

SOLIDARNOST V ŠOLI – MED INDIVIDUALIZMOM IN SKUPNOSTJO / Anja Smolič, asistentka,
pedagoginja / Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani / OŠ Danile Kumar

Posamezniki ne glede na različne življenjske sloge ali razvojno stopnjo vseskozi iščemo ravnotežje med ohranjanjem in potrjevanjem individualnosti ter pripadanju skupnosti, v kateri se počutimo varne. Zelo izrazito iskanje med obema poloma pa je opaziti pri mladih, ki so v intenzivnem procesu izgradnje različnih identitet ter iskanju svojega mesta v družbi. Eden najpomembnejših svetov mladih je poleg družine in prijateljev zagotovo tudi šola – institucija, ki je ključna za socialni razvoj otrok ter v ožjem smislu prostor za oblikovanje prosocialnih odnosov znotraj razredne skupnosti. Vrednota solidarnosti nastaja in se razvija v medsebojnih interakcijah, odnosih med ljudmi ter je povezovalni element skupine (najprej v ožjem krogu pomembnih drugih in nato v širši skupnosti) ter se ne razvija samoumevno znotraj osamljenega posameznika.

Ukvarjanje z lastnimi, zasebnimi temami je realnost sodobne/postmoderne družbe. Sprašujem pa se, kako ta ozki svet posameznikovega zanimanja zase odpreti skupnemu/socialnemu delovanju in razvijanju/spodbujanju skupnostnih vrednot, kot je na primer solidarnost. Koliko naj posameznik sledi lastnim potrebam po individualni samopodobi in po pripadnosti, ki nam

daje občutek ukoreninjenosti, varnosti, skupinske identitete? Kolikšno moč je pri oblikovanju socialno senzibilnega in solidarnega posameznika pripisati vzgoji v šolski skupnosti? Kako lahko pedagoški delavci s svojimi stališči, vrednotnimi usmeritvami in pripravo vzgojno-izobraževalnih praks vplivamo na oblikovanje prosocialnih vrednot šolajoče se mladine?

Ko govorimo o generaciji šolajočih se otrok in jim želimo pripisati določene značilnosti ter vrednotne usmeritve, moramo nujno izhajati iz trenutnega družbenega stanja, ki različnim generacijam daje specifične pogoje za oblikovanje individualne in skupinske identitete. Spremenjene družinske oblike in slogi vzgoje, heterogenost ter pluralnost šol, neoliberalistična



logika, vpeta v vse družbene mehanizme, razvoj IKT, neoprijemljiva prihodnost, množstvo izbire in prevzemanje individualne odgovornosti za le-te pomembno vplivajo na posameznikovo dožemanje sebe v skupnosti.

ISKANJE RAVNOTEŽJA MED SVOBODO IN VARNOSTJO SKOZI PROCES INDIVIDUALIZACIJE

Pritisk vrednote svobode, individualna odgovornost za (tudi slabe) izbire povzročijo v otrocih in odraslih občutke tesnobe, nelagodja in zmedenosti. Individualizem, značilen za sodobno družbo, pogosto vodi v medsebojno ravnodušnost in nepovezanost, pri čemer pa se v skupnosti negativni občutki lažje sprostijo in teža nelagodja se razdeli med člane (Salecl 2010). Negotove situacije v sodobnem svetu nakazujejo, da je skupnost, ki potencialno predstavlja varen in spodbuden prostor za vsestranski razvoj, privlačna alternativa. Po drugi strani pa ravno skupnost omejuje svobodo in posameznikove izbire. Gre za večno iskanje med pomanjkanjem svobode na eni strani in varnostjo na drugi, med individualnostjo in skupnostjo (Bauman 2008). Pri iskanju lastnega položaja v družbi, v množici možnosti je pomembno imeti podporo in razumevanje bližnjih (družine, učiteljev, vrstnikov).

Proces individualizacije je v družbi tveganja dosegel skrajne razsežnosti. Posamezniki se predvsem ukvarjamo samis sabo in svojimi individualnimi, zasebnimi vprašanji.

Ljudje vedno znova iščemo odgovore, se primerjamo, želimo ugoditi na videz nemogočim zahtevam ter spreminjamo odločitve, ki smo jih nekoč že sprejeli. Takoj ko posameznik nima več na voljo jasnih družbenih sider, »socialnih stabilizatorjev« v klasičnem pomenu, kot so cerkev, stabilna družinska skupnost, jasno vrednotno orientirana šolska skupnost itd., si oporo vse bolj išče v razpršenih, medijsko posredovanih smernicah za osebne izbire, potrošništvu, spletnih omrežjih, instantnih izpolnitvah želja, še preden

se želje sploh pojavijo. Že zgodaj je mladim pomembno, da se samostojno odločajo, da imajo moč in nadzor nad svojimi življenjskimi izbirami ter da so neodvisni od primerjav s svojimi bližnjimi (Ule 2008). Široka je možnost osebnih izbir, teža odgovornosti za sprejemanje le-teh ter breme lastnega uspeha oziroma neuspeha. Individualizacija je v svojem bistvu protisloven proces, saj se poleg možnosti osvobajanja od tradicionalnih vezi in iskanju lastne edinstvenosti, osebne biografije ne morejo oblikovati brez aktivnega sodelovanja, interakcij in potrjevanja med posamezniki, kar se posledično dosega skozi dialog in medsebojno solidarnost. Biti neranljiv in neobčutljiv in se na vse, kar te doleti, odzvati (vsaj navidezno) hladno, je eden izmed vedenjskih slogov mladih v zadnjem desetletju. Vendar se v takem načinu odzivanja morda skriva ravno nasprotna želja po tem, da posamezniku ni treba skrivati ali potlačevati čustev. Gre za nasprotujoče si občutke, ki jih mladi umeščajo v oblikovanje svojih identitet (Ule 2008, 170). Težnja po pripadanju, po biti nekomu v skupnosti podoben in hkrati drugemu različen, v sodobnosti ni nič manjša kot nekoč. Predvsem pa imeti možnost aktivno sodelovati v različnih praksah in situacijah s sovrstniki, ki otrokom nudijo izkušnje različnih odnosov in iskanja sprejemljivih rešitev zanj ter za skupnost.

RAZVOJ SOLIDARNOSTI V ŠOLSKEM PROSTORU

Egoistični individualizem lahko presežemo z graditvijo močne šolske skupnosti ter občutkom za »mi« in ne le »jaz«. Aktivacijo za zgolj doseganje akademskih dosežkov je treba nadgraditi s poudarkom na moralnem razvoju posameznikov, soočanju z vrednotami, ki ne smejo ostati zgolj napisane v vzgojnih konceptih šol, ampak morajo biti žive v medsebojnih interakcijah in odnosih v praksi. Solidarnost je aktivna vrednota, ki napisana v dokumentih še ne pomeni nujno, da je tudi upoštevana.

Temelj prosocialnosti je moralni čut, ki obsega zaznavanje stiske in

upoštevanje potreb sočloveka ter skupine, ki ji pripadam. »Oblikovanje moralnega čuta je povezano s človekovo simpatetičnostjo kot zmožnostjo pripisovanja pomembnosti potreb, želja in pričakovanj sočloveka ter z imaginacijo kot zmožnostjo razumevanja drugih ljudi glede na to, kar imamo skupnega človeškega.« (Kroflič 2013, 15). Prav tako ni moralnosti brez vsaj malo altruizma, ki pomeni biti zmožen preseči tisto, kar želiš zase, v korist drugih ljudi. Odložiti zadovoljitev trenutnih želja v korist dobrega, skupnosti, ki ji pripadam, in za sočloveka v njej. Moralni razvoj na individualni ravni pomeni tudi moralni napredek na družbeni (Kroflič 2013).

»Globlje občutena« vrednota solidarnosti je zagotovo najbolj izražena v kontekstu etike skrbi, kjer je temelj moralnega delovanja povezan z empatijo, usmerjeno k sočloveku, in motivacijskim premikom, ki se razume kot želja po pomoči sočloveku. V ospredju je primarna skrb za sočloveka, kjer sta enako pomembna subjekt in objekt skrbi, poudarja pa se življenje v skupnosti, kjer posamezniki na praktični ravni razvijajo obliko racionalnosti, katere osnova je skrb za sočloveka in emocionalna vključenost v družbeni kontekst ter odnose. Temeljne postavke moralne vzgoje skrbi so zgled, dialog, praktična izkušnja in potrditev (Kroflič 2003, 31). V določenem kontekstu, z globljim empatičnim razumevanjem drugega znotraj heterogene skupnosti premagamo lasten egoizem, imamo možnost živeti se v bližnjegain razvijati vrednoto solidarnosti.

Tako individualna kot kolektivna identiteta se razvijata v odnosu do drugega kot drugačnega, pri čemer se drugačnost vedno želi na določen način udomačiti ali vsaj prilagoditi svoji istosti. To se (vsaj v zahodni tradiciji) lahko doseže na različne načine discipliniranja in nadzorovanja ter z utrjevanjem lastne identitete na način, da se vse posameznike, ki niso člani skupnosti in so »nevarni obstoju sistema«, označi za radikalno drugačne (Kroflič 2006, 28–29). Z razumevanjem, da je heterogenost šolskih skupnosti prednost

in izziv, sprejemanjem le-te spozitivno naravnano, pedagoško občutljivostjo in senzibilnostjo v vzgojnih situacijah ter s pogledom na otroka kot kompetentno, prosocialno naravnano bitje, pripomoremo k oblikovanju solidarne šolske skupnosti in spoštljivih odnosov v njej. Spodbujati moramo močno in povezano skupnost, pri čemer pa se še vedno spoštuje individualnost posameznika in se razlikene »brišejo«. Solidarnost z »meni enakimi« in všečnimi je lahko dosegljiv cilj, medtem ko je solidarnost do tistih, ki so našemu vrednotnemu sistemu »tuji«, težje dosegljiva, saj smo, kot pravi Kearney (2003), civilizacijsko naravnani k izločevanju drugačnih od sebe in opredeljevanju te drugačnosti kot grešnega kozla za naše težave.

VPLIV INKLUZIVNE ŠOLSKE SKUPNOSTI IN STALIŠČ UČITELJEV

Stališča učiteljev do naklonjenosti heterogenim razredom v javnih šolah so ključnega pomena tudi z vidika spodbujanja prosocialnih odnosov in solidarnosti. Razlike med posameznimi učenciv razredni skupnosti ponujajo situacije in razmislek o tem, da se v skupini vedno pojavi potreba po sodelovanju ter usklajevanju mnenj. Ne gre zgolj za vprašanje, kako najhitreje in najučinkovitejše dosežati izobraževalne rezultate, pač pa je izrednega pomena tudi razvoj socialnega in moralnega čuta ter temu skladnih vrednot do sočloveka. Če učitelj ni naklonjen spoštovanju razlik in pozitivnega dožemanja drugačnosti, je težko gradnik inkluzivne, vsem otrokom naklonjene/vključujoče šole (ne glede na njihovo nacionalnost, versko ali razredno ozadje, spolno orientacijo, posebne potrebe itd.). Prav razlike med učenci in zavedanje, da je v skupini nujno usklajevanje in iskanje dogovorov, ki omogočajo sobivanje, spodbujajo razvoj vrednot empatičnosti ter solidarnosti. Učitelj je odgovoren, da učencem omogoči vzgojne situacije, kjer so aktivno udeleženi in lahko vsak po svojih zmožnostih prispeva k solidarnosti v razredu.

Za inkluzivno kulturo je značilno oblikovanje skupnosti, v katero je lahko

vključen vsakdo, pri čemer se na izobraževalnem in socialnem nivoju prepozna, sprejema ter spoštuje drugačnost vseh vpletenih. Šola je v veliki meri odraz širše družbe, vendar imajo pedagoški delavci vseeno aktiven vpliv na izvajanje praks, oblikovanje vrednot in aktivno participacijo učencev. Poleg izobraževalnih dosežkov je pomembna tudi osredotočenost na razvoj drugih vidikov osebnosti, kot so socialna odgovornost, emocionalni razvoj, oblikovanje vrednot, kot sta sodelovalnost in solidarnost (Peček in drugi 2005, 60–61). Raziskava, narejena na reprezentativnem vzorcu učiteljev razrednega pouka, je pokazala, da je naklonjenost slovenskih učiteljev do inkluzivnega vključevanja marginaliziranih skupin (otroci Romov, priseljencev, revnih, otroci s posebnimi potrebami...) nizka, pri tem pa učitelji sami sebe ne prepoznajo kot pomemben dejavnik pri vključevanju različnih otrok v vzgojno-izobraževalni proces. Izjemoma se strinjajo, da ti otroci pozitivno prispevajo k vzgoji tolerantnosti in solidarnosti (Peček in drugi 2005).

Pomembno je torej, kakšen odnos ima učitelj do vključevanja različnih otrok v razred in da heterogenost razreda dojema kot prednost ter priložnost, dalahko pridejo v stik z različnimi vzgojnimi situacijami, ki do vključenih zahtevajo medsebojno sodelovanje, senzibilnost, razumevanje in usklajevanje različnih pogledov, učencev in učiteljev. Nikogar se ne sme izključevati ali ga na podlagi kulturnih značilnosti imeti za večvrednega.

Pogledov pedagoških delavcev in njihovih že oblikovanih stališč se je treba zavedati ter jih spoštovati, vendar jih hkrati stalno reflektirati in umeščati v šolsko polje. Učitelj se mora zavedati, da je učitelj vseh otrok ne glede na njihove kulturne značilnosti. V sodobni pluralni šoli je praktično nemogoče doseči soglasje o vsebinsko močnih konstrukcijah smisla ter govoriti o vrednotni nevtralnosti šole, kar bi mlade povezovalo v ustrezno obliko sobivanja (Kroflič 2010). Za šolo je torej škodljivo ponujati premalo za

vse zavezujočih vrednot in hkrati tudi ponujati »preveč smisla« – vrednot, utemeljenih na različnih izpeljavah svetih knjig, etičnih razprav, mednarodnih dokumentov o medsebojnem spoštovanju in tako dalje, saj se na ta način onemogoči komunikacija z vrednotami tistih posameznikov, ki se s predstavljenimi etiko ne strinjajo (Kroflič 2014). Učitelji so v vzgojno-izobraževalni proces vpeti s svojo celotno osebnostjo, vrednotami in stališči, zato so njihova osebna naravnano, pedagoška občutljivost, angažiranost in vpletenost ključnega pomena za razvoj učenčevih vrednotnih orientacij ter tudi za razvoj reflektivnega odnosa do lastnih pedagoških praks (Kroflič 2010).

PRIMERI VZGOJNIH PRAKS NA ŠOLI

Primeri/možnosti dobrih praks na šoli, kjer se učencem ponudijo situacije, v katerih imajo možnost vstopati v različne odnose z vrstniki in odraslimi ter razvijati solidarnost, so:

- Šolski parlament, pri čemer se spodbujajo aktivnost učencev, komunikacija s konkretnimi osebami, občutljivost na družbena vprašanja in potrebe soprisotnih v šolski skupnosti ter medvrstniško povezovanje.
- Medgeneracijske delavnice v sodelovanju s starejšimi občani pri različnih skupnih dejavnostih. Na ta način se ohranjajo medgeneracijski stiki, prenašajo izkušnje, zgodbe, znanja, razvijajo se socialne veščine, občutek pripadnosti, sodelovanja in medsebojne pomoči.
- Prostovoljstvo krepi medsebojno povezanost med ljudmi, nudi možnost vstopanja v odnose prijateljstva, razvija socialno odgovornost in je kohezivni element skupnosti.
- Vzgoja s pomočjo umetnosti, saj je umetnost medij, ki jo oblikuje posebna občutljivost za eksistencialne probleme človeka, hkrati pa angažira odjemalčevu/učenčevu radovednost, čustveno vznurjenost in motivacijsko energijo razreševati upodobljene probleme v lastnem življenju (Kroflič in drugi 2010).



Pomen in kompleksnost odnosov, ki obstajajo v skupnih dejavnosti ter preko vzgoje spodbujajo posameznika k osebnemu osamosvajanju in iskanju subjektivne dimenzije smisla, izpostavlja teorija odnosne pedagogike. Posameznikova dejanja in dialogi dobijo svoj pomen šele v kontekstu specifičnih odnosov, pri tem pa je treba upoštevati, da odnosi niso nujno dobri in medčloveška odnosnost kot taka še ni etična vrednota (Bingham in Sidorkin v Kroflič 2010, 266–267). Po mnenju Aleksandra Sidorkina na identitetni razvoj otrok/mladostnikov vpliva oblikovanje individualne in kolektivne konstrukcije smisla, kar se krepi predvsem v krogu družine in prijateljev. Od učiteljev v šoli se pričakuje predvsem njihova odprtost na argumente različnih kulturnih položajev ter pedagoško občutljivo odzivanje na različna kulturna stališča (Kroflič 2014, 46). Pomembno je torej, kakšne odnose spodbujamo in kakšne učno-vzgojne možnosti v šoli ponujamo, da lahko posameznik v njih aktivno vstopa. Vedno znova je potrebno odnose, ki nastajajo, reflektirati, biti odprt za nove poglede in nove dimenzije, spoštovati drugega ter ga priznati v njegovi različnosti. Pri formiranju solidarne skupnosti smo soodvisni in soodgovorni, pri čemer so pomembni povezovalni členi skrb za bližnjega, zavezanost skupnosti in zaupanje vanjo.

ZAKLJUČEK

Četudi razpršeni in atomizirani posamezniki namesto solidarnostne skupnosti nudijo ugodnejše okolje za reprodukcijo obstoječih družbenih razmerij, moramo kot pedagogi sprejemati družbeno situacijo kot izziv/prednost, se nanjo kritično in

hkrati senzibilno odzivati, pri tem pa spodbujati učence, da bodo tudi sami aktivno udeleženi v vzgojnih praksah ter odnosih. V različnih vzgojnih situacijah v heterogenih razredih bodo imeli možnost razvijati medsebojno solidarnost in se ne zgolj boriti za akademske/izobraževalne dosežke, ki naj bi predstavljali vstopnico v svetlo prihodnost. Otrok ima že v zgodnjem obdobju potenciala za razvoj solidarnega, prosocialnega in moralnega delovanja. Kako se ta potencial v šolski skupnosti razvija, pa je med drugim odvisno od pomembnih odraslih, ki posamezniku omogočajo situacije, ga spodbujajo, da vstopa v različne odnose, dileme, odločitve in iskanje sprejemljivih odgovorov zase ter za druge. S poznavanjem vrednotne orientacije šole, aktivnim vključevanjem v nastanek vzgojnega koncepta in izvajanjem le-tega ter globljim empatičnim razumevanjem sočloveka lahko presežemo lastni egoizem ter situacijo prepoznamo kot tako, v katero se želimo aktivno vključiti, ki ne zadeva le »mene osebno«, ampak tudi drugega/bližnjega. Brez vključenosti v konkretne odnose, razvijanja razumevanja drugačnosti, empatije, razumevanja položaja sočloveka, medsebojnega etičnega delovanja, skupnega občutenja dobrega in zavedanja krivic v skupnosti ne moremo govoriti o razvoju oziroma obstoju solidarnosti. Zgolj umeščenost vrednote solidarnosti v vzgojne-izobraževalne dokumente šole in racionalni premislek ob tem nista dovolj. Da šolska skupnost premaguje egoistični individualizem in uspešno deluje, je poleg deklarativne zavezanosti vrednotam v dokumentih šole potrebna tudi emocionalna povezanost med člani, vzpostavitev aktivnega odnosa učiteljev in učencev ter skrb med njimi, kar pozitivno vpliva na pripadnost skupnosti ter zaupanje vanjo. Eden glavnih paradoksov, značilnih za učitelje (in ljudi na sploh), je namreč v tem, da se na načelni ravni z vrednotami solidarnosti vsi strinjamo, v realnih situacijah pa jih redko udejanjamo, še posebej če smo soočeni s posamezniki ali družbenimi skupinami, ki so drugačni od našega zasebnega okolja.

Literatura

- Bauman Zygmunt (2008) *Identiteta: pogovori z Benedettom Vecchijem*. Ljubljana: *cf.
- Kearney Richard (2003) *Strangers, God-sand Monsters*. London in New York: Routledge.
- Kroflič Robi (2003) Etika in etos inkluzivne šole/vrtca. *Sodobna pedagogika*, let. 54 (posebna izdaja): str. 24–35.
- Kroflič Robi (2006) Kako udomačiti drugačnost? (Tri metafore drugačnosti v evropski duhovni tradiciji). *Sodobna pedagogika*, let. 57 (posebna izdaja): str. 26–39.
- Kroflič Robi (2010) Pluralna šola in iskanje osebnega smisla. *Nova revija*, let. 29 (št. 336–338): str. 260–272.
- Kroflič Robi, Štirn Koren Darja, Štirn Janota Petra, Jug Došler Anita, Poljanšek Urša, Kropec Franci, Grabner Uroš, Medveš Zdenko in Lesar Irena (2010) *Kulturno žlahtenje najmlajših*. Ljubljana: Vrtec Vodmat.
- Kroflič Robi (2013) Krepitev odgovornosti v šolski skupnosti med conceptoma državlanske in moralne vzgoje. *Sodobna pedagogika*, let. 64 (št. 2): str. 12–30.
- Kroflič Robi (2014) Kakšne metodične pristope implicira vzgoja za vrednote svetovnega etosa? V: Ošljaj Borut (ur.) in Pavliha Marko (ur.) *Svetovni etos in celostna pedagogika*, str. 42–51. Radovljica: Didakta.
- Peček Mojca, Čuk Ivanin Lesar Irena (2005) Kako razumeti zahtevo po vključevanju marginaliziranih skupin učencev v redno osnovno šolo? *Sodobna pedagogika*, let. 56 (št. 5): str. 56–79.
- Salecl Renata (2010) *Izbira*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Ule Mirjana (2008) *Za vedno mladi? Socialna psihologija odrasčanja*. Ljubljana: FDV.