

Približevanje slovenske šole skupnim evropskim vrednotam

ROBI KROFLIČ

IZVLEČEK

Z izborom temeljnih vrednot vzgojno izobraževalnega sistema smo se deklarativno približali vrednotam Evropske skupnosti. Ideja stalnica mnogih evropskih, UNESCO-vih in ameriških dokumentov je misel, da vzgoja za kritično mišljenje, demokratične vrednote, strpnost in odgovornost zahteva ne le vsebinske, ampak tudi strukturne spremembe šole zaradi naslednjih civilizacijskih premikov: informacijska doba, postmoderno razumevanje moralnih vrednot, spremembe socializacijskih (vzgojnih) dejavnikov. Ljudi je treba usposobiti za iskanje informacij in za vseživljensko samostojno učenje. Postmoderna doba povdara pluralizem vrednot in življenskih stilov namesto sprejemanja konvencionalno uveljavljenih norm. Težave učiteljev (in šole kot celote) z zagotavljanjem avtoritete ni mogoče razrešiti z vračanjem na učiteljevo brezpogojno avtoriteto, temveč v iskanju novih pristopov, ki jih označuje pojem samoomejitvena avtoriteta.

Ključne besede: temeljne vrednote, Evropska skupnost, strukturne spremembe šole, civilizacijski premiki, pluralizem, samoomejitvena avtoriteta

ABSTRACT

APPROXIMATION OF SLOVENE SCHOOLS TO COMMON EUROPEAN VALUES

The selected values of the system of upbringing and education have brought us closer to the values of the European Community in a declarative way. The permanent concept of many European, UNESCO and American documents constitutes the thought that an upbringing in critical thinking, democratic values, tolerance and responsibility calls for changes of education not only in terms of content but also in terms of structure, on account of the following civilisational shifts: the information age, the post-modern understanding of moral values, and changes of socialisation (upbringing) factors. People should be qualified for searching for information and independent permanent learning. The post-modern age emphasises the pluralism of values and lifestyles instead of acceptance of conventionally asserted norms. The problems of teachers concerning authority (and school as a whole) cannot be solved by re-establishing the teacher's undisputed authority, but by seeking new approaches marked by self-limiting authority.

Key words: Basic values, European Union, structural changes of schools, civilisation shifts, pluralism, self-limiting authority

Za izhodišče razmišljanja o evropski usmerjenosti vzgoje sem izbral eno ključnih misli iz UNESCO-ve študije *Učenje: skriti zaklad*:

* "Da bi zavarovali neodvisnost vesti, morata vzgoja in izobraževanje od otroštva naprej vseskozi oblikovati sposobnost kritične presoje, ki omogoča svobodno razmišljanje in neodvisno delovanje... Tu pa se pojavi vprašanje ravnotežja med svobodo posameznika in načelom avtoritete, ki prepleta vse poučevanje. To osvetljuje vlogo učiteljev pri oblikovanju učenčevega neodvisnega kritičnega mišljenja, ki ga bodo tisti, ki bodo sodelovali v javnem življenju, neogibno potrebovali."

(Delors idr., 1996, str. 56)

S tem, ko smo izbrali temeljne vrednote vzgojno-izobraževalnega sistema (kritično mišljenje, avtonomna morala, spoštovanje človekovih pravic, demokratično urejanje družbenih in medčloveških konfliktov), smo na deklarativni ravni naš vzgojno-izobraževalni sistem približali osnovnim civilizacijskim vrednotam, ki jih zagovarja tudi Evropska skupnost. Spememba, ki jo narekujejo novi vzgojno-izobraževalni cilji, pa se ne nanaša zgolj na cilje oziroma vsebino učnih načrtov (kot se zdi, če spremljamo današnjo prenovo šolstva), ampak tudi na splošno paradigmo vzgoje in izobraževanja, ki jo bo moral osvojiti naš šolski sistem.

Podobno usmeritev najdemo zabeleženo v mnogih UNESCO-vih, evropskih in ameriških dokumentih, ki govorijo o potrebi po vsebinski prenovi vzgoje in izobraževanja za naslednje tisočletje. Ideja stalnica omenjenih dokumentov je misel, da vzgoja za kritično mišljenje, demokratične vrednote, strpnost in odgovornost ne zahteva le vsebinskih, ampak tudi strukturne spremembe vzgoje in izobraževanja v vrtcu in šoli: "... težko ali celo nemogoče (je) učiti o demokraciji v avtoritarni šoli, kjer so učenci samo del sistema enosmerne komunikacije, in jim pri pouku govorijo o demokraciji, ne dovolijo pa, da bi se v njej, v življenju in delu šole - praktično preskušali." (UNESCO-vo omizje o državljanski vzgoji, Pariz, november 1997, Šolski razgledi, 1998, str. 4)

Te spremembe narekujejo naslednji civilizacijski premiki:

1. prehod v informacijsko dobo;
2. uveljavljeno postmoderno razumevanje moralnih vrednot;
3. splošne civilizacijske spremembe socializacijskih (vzgojnih) dejavnikov, pa naj gre za družino, medije, množično kulturo ali druge "naključne vzgojne dejavnike".

Ad 1.

Danska študija LIFT (*Learning in Future of Technology*) opozarja, da informacijsko dobo zaznamuje povečano število "podatkov" (*data*), ki jih človek vse težje predela v smiselne informacije (*information, knowledge*). Da bi se to stanje spremenilo, je potrebno bistveno spremeniti način šolanja: ljudi je treba usposobiti za iskanje informacij, pripraviti jih je treba za vseživljenjsko samostojno učenje, omogočiti jim je treba, da si izgradijo miselne sheme, s katerimi bodo povezovali informacije v smiselne celote, hkrati pa je treba razvijati uporabo kritičnega mišljenja. Te nove naloge zahtevajo spremembo učiteljevega položaja (in avtoritete) v razredu ter organizacijske spremembe v šoli kot instituciji, ki v svojem delu vključuje širok izbor dostopnih virov informacij ter njihovo uporabo v didaktično zasnovano pouka.

Ad 2.

Postmoderna doba poudari pluralizem vrednot in življenjskih stilov, kar na področju morale zahteva preseganje razumevanja etičnosti kot poslušnega sprejemanja konvencionalno uveljavljenih norm. V teoriji se pojavijo različni modeli reševanja omenjene dileme: poudarek na strpnem sprejemanju različnih življenjskih usmeritev,

etika pravičnosti (kot možnosti dogovornega uveljavljanja in zaščite individualnih interesov v skupnosti), postkonvencionalna morala, ki temelji na odgovornem in reflektiranem sprejemanju moralnih odločitev v skladu z univerzalnim umnim načelom (zlatim pravilom etike) itn. Vse te teorije pa nujno vplivajo tudi na razumevanje vzgoje, ki ne more več pomeniti zgolj navajanje otrok in mladostnikov na uveljavljene vzorce vedenja (poslušnost), ampak pripravljenost na odgovorno in dogovorno iskanje odgovorov na moralne dileme ter sprejemanje odločitev, ki so primerne za večino članov skupnosti. In ker *institucionalne vzgoje ne smemo omejiti le na ozek nabor vzgojnih predmetov (kot so državljanska vzgoja, etika in družba, etika in religije, verouk) niti na deklarirane vzgojne cilje izobraževalnih predmetov (kot so materni jezik, zgodovina, naravoslovje itn.)*, saj s tem tvegamo vzgojno neučinkovitost, moramo s *postmodernimi vrednotami in moralnimi koncepti prežeti celoto delovanja vzgojno-izobraževalne institucije*, ki jo lahko označimo s skupnim izrazom *kultura šole*, zajema pa *delovanje razredne in šolske skupnosti, oblikovanje disciplinskega režima na šoli, "izvenkurikularno" ponudbo šole, vključevanje šole v projekte lokalne skupnosti itn.*

To elementarno pedagoško načelo je globoko zakoreninjeno v evropski miselni tradiciji v obliki spoznanja, da na učence bolj kot vsebina sporočila vplivajo naključni dejavniki življenjske okolice in še posebej odnos med učencem in učiteljem (Aristotel). S teorijo šole pa to načelo poveže E. Durkheim, ki pravi, da je šola prvi prostor, v katerem otrok doživi izstop iz zaprtega kroga družinskih odnosov ter vstop v simbolni organizem širše družbene skupnosti, zato bodo splošni odnosi, ki vladajo v šolski skupnosti, pomembno oblikovali otrokov odnos do družbene sredine. Hkrati pa lahko že na tem mestu opozorim, da je *kurikularizacija vzgojnih vprašanj (razmišljanje o vzgoji zgolj v okviru ponudbe šolskih predmetov) ena najšibkejših točk naše šolske prenove!*

Ad 3.

Čeprav o tretjem viru civilizacijskih premikov, ki jih mora upoštevati "šolska politika", vemo morda najmanj, pa po moji oceni najbolj boleče vplivajo na današnjo pedagoško prakso. Pedagoški delavci so povsod po svetu soočeni z upadanjem "pedagoške avtoritete" ter naraščanjem nasilja v šoli, za kar krivijo predvsem družino ter ji pošiljajo pozive, naj že vendar vzgoji svoje otroke, saj so učitelji v šoli zato, da učijo, in ne zato, da namesto staršev opravljajo elementarno vzgojno poslanstvo.

Težave učiteljev (in šole kot celote) z zagotavljanjem potrebne avtoritete je mogoče razložiti s spremembami v splošnem družinskem in širšem družbenem stilu socializacije, ki se mu pedagoška teorija in praksa institucionalne vzgoje ni znala pravočasno "prilagoditi". Klasično pozicijo "očetovske vzgoje" v družini in učitelja kot zastopnika "apostolske avtoritete" v šoli izpodriva "materinska vzgoja" v družini in destabiliziran položaj učitelja v družbi (Kroflič, 1997 a in 1997 b). Rešitev ni v vračanju preizkušenih receptov, ki so bili vezani na učiteljevo brezpogojno avtoriteto, ki so jo podpirali tudi starši otrok, temveč v iskanju novih pristopov, ki jih označujem s pojmom *samoomejitvena avtoriteta*. Ta pa seveda zahteva ustrezno strokovno in osebno usposobljenost učitelja za spremenjene vloge v razredu.

Vračamo se torej na izhodiščno Delorsovo misel, da je v pedagogiki, ki se zares zavzema za razvoj kritičnega mišljenja in avtonomne morale (hkrati pa teh visokih ciljev ne "prepušča" zgolj naključnemu dejstvu, da jih bo sama po sebi dosegla peščica najsposobnejših posameznikov, op. R. K.), treba ponovno razmisliti o oblikovanju subtilnega ravnotežja med svobodo posameznika in načelom avtoritete, ki prepleta vse poučevanje. Učitelj ne more več računati na brezpogojno, iracionalno (apostolsko) avtoriteto, ki jo je imel v šoli kot "ekskluzivni posredovalec vednosti" in (poleg žup-

nika, župana in zdravnika) ena najuglednejših osebnosti v šolskem okolju; poleg tega, da mu to vlogo onemogočajo omenjeni civilizacijski premiki, moramo poudariti, da se ta "klasična oblika pedagoške avtoritete učitelja" ne sklada s spremenjenimi vzgojno-izobraževalnimi cilji.

Koncept samoomejitvene avtoritete je po drugi strani globoko zakoreninjen v evropski miselni tradiciji, čeprav do danes ni uspel v zadovoljivi meri prodreti v pedagoško teorijo in prakso. Povezujem ga s tradicijo "sokratskega stila poučevanja" (*Amicus Plato, magis amica veritas*), s Kantovim konceptom razsvetljenosti kot moralne in miselne avtonomije, s postmodernim konceptom pluralizma življenjskih orientacij in iskanjem osnov etike pravičnosti (Rawls) ter z na razvojni psihologiji utemeljeno težnjo po optimalnem razvoju otrokovih razvojnih potencialov (Freud, Kohlberg). V pedagoškem kontekstu pa razmislek o samoomejitveni avtoriteti zahteva jasno opredelitev do pedagoških ukrepov, ki izhajajo iz neizpodbitnega dejstva, da je vsaka uspešna vzgoja povezana z avtoriteto, hkrati pa mora učitelj/vzgojitelj storiti vse za to, da se je otrok sposoben postopoma oddaljevati od njegovega vodenja in samostojno prevzemati odgovornost za moralne odločitve, za kritično razumevanje sveta in za nadaljnje samoizobraževanje (natančneje opredelitve koncepta samoomejitvene avtoritete glej v Kroflič, 1997 a, in Kroflič, 1997 b).

Evropa za ta vprašanja nima izdelanih "čudežnih receptov". Še bolj pa je zmotno prepričanje, da je za uspešen vstop v Evropo dovolj zgolj prilagoditi učne načrte in jih narediti "mednarodno primerljive". Če bomo želeli s šolstvom uspešno tekmovali z Evropo in svetom, se bo morala naša pedagoška teorija in inovativna pedagoška praksa priključiti mednarodnim procesom iskanja ustreznega koncepta izobraževanja za novo tisočletje.

LITERATURA

- Delors et al., 1996, *Učenje: skriti zaklad*, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
 Kroflič, R., 1997 a, *Avtoriteta v vzgoji*, Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
 Kroflič, R., 1997 b, *Med poslušnostjo in odgovornostjo*, Ljubljana: Vija.
 UNESCO-vo omizje o državljski vzgoji 1998, *Šolski razgledi*, 12. januarja 1998, št. 1, str. 4.