

Posvet SAZU 12. 10. 2023 z naslovom: **Kakšno šolo v prelomnih časih?**

### **Povzetki referatov in diskusij**

**Mirjana Nastran Ule: Kaj početi s šolo? Jo reformirati? Ne, preobraziti.**

Kot piše nemški sociolog Ulrich Beck v svoji zadnji knjigi *Methamorphosis of the World (2016)*, se v sodobnem svetu dogaja spoj globalnih in lokalnih sprememb, ki postavljajo pod vprašaj mnoge naše dotedanje gotovosti in samoumevnosti. Med tovrstnimi samoumevnostmi je nemara centralno prepričanje, da naj šola usposablja in uvežbava učence za to, da bodo čim bolj uspešni in sposobni v konkurenčnih prizadevanjih za uvrstitev v skupnost zmagovalcev v sodobni družbi. Po tem prepričanju so za ta prizadevanja najpomembnejša tista znanja in sposobnosti, ki so ekonomsko funkcionalna, medtem ko so druge dimenzije izobraževanja na primer etične, socialne, emocionalne kompetence sekundarnega pomena. V skladu s takšnim pojmovanjem šolstva so se začeli vrstiti ukrepi za standardizacijo izobraževanja predvsem z vse bolj razširjenim vsiljevanjem vnaprej oblikovanih kurikulumov in načinov preverjanja (testiranja) znanja. Birokratsko usmerjena standardizacija izobraževanja je pri učencih zniževala njihove interese po vednosti, znanju, kritičnem mišljenju. Interese po znanju so izpodrivali interesi za čim boljšimi rezultati na testih, preverjanjih doseženih kognitivnih spretnosti in hierarhičnem razvrščanju na kvantitativno merljivih preverjanjih znanja. Najbolj kritični za izobraževanje v Sloveniji pa so podatki o tem, kako pritiski po pridobivanju točk, ocen, tekmovalnost na področju ozko definiranih dosežkov, vplivajo na psihosocialno počutje in duševno zdravje šolarjev. Prav ti podatki raziskav o psihosocialnem zdravju učencev in učenk v Sloveniji pa bi morali biti osnova za spreminjanje šolskega konteksta, zato, ker smo tu ravno najbolj šibki glede na mednarodni prostor in ker se stanje vztrajno poslabšuje. Potrebujemo celostno preobrazbo šolstva, ki bo problematizirala navidezne samoumevnosti neoliberalnih pojmovanj, da ne zdrsne v trening, temveč odpira prostor sanjam, upanju radosti ter problematiziranju obstoječih vzorcev družbenih in medčloveških razmerij, zlasti razmerij neenakost in družbenih krivic.

**Tomaž Grušovnik: Instrumentalizacija šolstva kot največji izziv vzgoje in izobraževanja 21. stoletja**

Zdi se, da so smotri očeta moderne koncepcije osnovne šole, Jana Amosa Komenskega, ki poudarjajo predvsem posameznikov moralni in intelektualni razvoj kot nekaj, kar je družba posamezniku dolžna zagotoviti zaradi njegovega dostojanstva, spričo čedalje večje nivelizacije in instrumentalizacije šolstva potisnjeni na obrobje. Med tremi sklopi vzgojnih smotrov, ki jih omenja Gert Biesta, v ospredje prihaja predvsem kvalifikacija, medtem ko socializacija zaostaja, subjektifikacija kot najplemenitejši izobraževalni cilj pa je po navadi v celoti spregledana. V ozadju instrumentalizacije šolstva je tako pogosto napačna analogija med znanjem in orodjem, kar se nenazadnje zrcali tudi v »kompetenčnem« pristopu k razumevanju ciljev vzgoje in izobraževanja, pa tudi denimo v ideji »digitalne pismenosti«, ki pomeni nekaj povsem drugega kot »pismenost« v literarno-humanističnem smislu. Takšen pristop ima dolgoročno slabe posledice, saj zanemarja druge funkcije znanja, kot je denimo Broudyjev koncept »znanja z«, izhajajoč iz Polanyijeve »tihe vednosti«, tj. vednosti, ki je ne moremo eksplicirati in ubesediti v propozicijah, ki pa po drugi strani igra temeljno vlogo, saj tvori referenčni okvir vsega človeškega razumevanja in ravnanja. Nivelizacija razumevanja nekaterih temeljnih konceptov v vzgoji in izobraževanju se tako denimo že kaže pri pojavljanju orodij umetne inteligence: kritično mišljenje je tako čedalje bolj razumljeno kot preprosto »reševanje problemov«, avtonomija kot »samodejno prilagajanje okolju«, ustvarjalnost pa kot »ustvarjanje vsebin«. Takšne ekvivokacije lahko načenjajo civilizacijske temelje, saj zakrivajo dejstvo, da je kritično mišljenje predvsem evalvacija in kontekstualizacija, avtonomija sposobnost samolastne izbire dobrega, ki ne obstaja izven političnega konteksta, ustvarjalnost pa mesto porajanja resnice. Spričo teh trendov je

potrebno razumeti, da je šola najpomembnejša institucija, ki lahko ohranja zavest o pomenu teh temeljnih konceptov, zato je še toliko bolj zaskrbljujoče, če je prav ona polje neusmiljene instrumentalizacije. V času, ko so posamezniki nenehno izpostavljeni različnim trendovskim novostim, bi ravno šola morala nuditi priložnosti seznanjanja z vsebinami, ki sicer niso široko popularne, a tvorijo temelje civilizacije, kot jo poznamo, vključno z njenimi humanističnimi, umetniškimi in znanstvenimi vrednotami.

### Špela Razpotnik in Vesna Leskošek: **Krepitev enakosti kot temeljni princip šole prihodnosti**

Družbene neenakosti, revščina in posledično družbeno razslojevanje, je vse bolj izrazit problem sodobnih družb, tudi Slovenije, ki se po distribuciji dohodka v svetovnem merilu sicer uvršča med bolj egalitarne države. Večja materialna enakost je eden ključnih dejavnikov dobrobiti sodobnih družb ter tesno povezana z mnogimi kazalniki kakovosti življenja v družbi, med katere sodita tudi dobrobit otrok in ožje, njihovi izobraževalni dosežki. Spodbujanje izobraževalnih dosežkov pri otrocih, ki živijo v revščini ali blizu meje revščine, je pomembno poslanstvo javnega šolstva, katerega eno najpomembnejših načel je zagotavljanje enakega dostopa do kvalifikacij in zagotavljanje socialne mobilnosti. V vzajemnem prepletu izobraževalnega sistema in drugih družbenih dejavnikov se v sedanosti izobraževalni sistem odmika od tega ideala in se usmerja bolj v spodbujanje učnih dosežkov in doseganje kvantificiranih meril uspešnosti, kar povzroča, da se neenakosti poglobljajo ali utrjujejo, ker niso ustrezno naslovljene. Glede na to, da se znotraj materialne neenakosti zgoščajo tudi druga področja neenakosti, pogosto npr. manjšinsko etnično ozadje, je naloga zahtevna in vseskozi narekuje intersekcionalni pristop. V svojem prispevku bova izpostavili nekaj področij, kjer se problematika najbolj izrazito kaže. Eno takih je prehod v višje stopnje izobraževanja, kjer je na delu proces, ki ga poimenujemo kar »dvtirnost«; kjer za »zmagovalce« velja en model prehoda, za »poražence« pa povsem drugi. Materialno neenakost znotraj VIZ lahko izrazito opazujemo tudi na področju izvendružinske vzgoje in izobraževanja, to je v strokovnih centrih. Razpoložljivi podatki kažejo, da v tovrstnih institucionaliziranih oblikah izrazito prevladujejo mladi iz revnejših družin, oznaka »čustvene in vedenjske težave«, ki jo ob namestitvi dobijo, pa deluje kot stigma za nadaljnje življenjske poteke. Prispevek bova sklenili s poudarkom o pomenu načel, ki bi vodila k spodbujanju napredovanja celotne razredne in šolske skupnosti, to je pomena povezovanja, vzajemnega sodelovanja in mešanja v družbi sicer vse bolj odtujenih družbenih skupin. Potrdimo namreč lahko, da je večja enakost (tudi v šolskem prostoru) dobra za vse, od nje nimajo koristi le tisti iz deprivilegiranih okolij, pač pa tudi vsi ostali, saj predstavlja model sobivanja, po katerem naj bi delovale družbe v prihodnosti, da bi preprečile nadaljnjo (dokazano za vse škodljivo) stopnjevanje neenakosti.

### Marija Kavkler: **Uresničevanje inkluzije – izziv za politiko in prakso**

Inkluzija mora postati eden od pglavitnih konceptov načrtovanih vzgojno-izobraževalnih sprememb, saj poudarja vključenost, uspešnost in soudeležnost vseh otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. K uresničevanju inkluzije za otroke s posebnimi potrebami (OPP) Slovenijo zavezujejo številni mednarodni dokumenti, ki jih ne upoštevamo. Ne upoštevamo jih zaradi različnih pojmovanj in ovir pri zaznavanju potencialov OPP, pretirane usmerjenosti v šibka področja funkcioniranja OPP, različnih razlag inkluzije, neinkluzivnosti politike ter pomanjkljive izvedbe inkluzije v praksi. Uresničevanje inkluzije v praksi je velik izziv za vse šolske sisteme, zato mora biti kakovostno načrtovana in izvedena. Največji izziv za prakso predstavlja uresničevanje diskurza »inkluzija za vse OPP«, zato postaja aktualna »uresničljiva inkluzija«. Pri opredeljevanju »uresničljive inkluzije« moramo biti pozorni na nivoje vključenosti (formalna ali aktivna), vrste vključenosti (v razred, v družbo vrstnikov, v širše okolje) in stopnje vključenosti OPP (od popolne vključenosti do popolne izključenosti). Uresničevanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja OPP je odvisno od politike, zakonskih opredelitev možnosti vključevanja v redne šole, virov ter kakovostnega izvajanja in evalvacije

uspešnosti inkluzije v praksi. Implementacijo inkluzivne vzgoje in izobraževanja za vse otroke omogoča uresničevanje sistemskega modela, ki upošteva model odziv na obravnavo, v okviru katerega se izvajajo potrebne prilagoditve učnih okolij v razredu.

### **Robi Kroflič: Z nasiljem proti nasilju? Kritika politike ničelne tolerance do nasilja**

Politika ničelne tolerance do nasilja je sredi devetdesetih let dvajsetega stoletja vzniknila v ZDA po prvem odmevnem streljanju na kolidžu v Colombini, od takrat pa je zavzela osrednjo vlogo v šolskih in drugih politikah ob izbruhih nasilja v večini zahodnega sveta. A dosledno kaznovalen odnos do nasilnežev (»gnilih jabolk«) se je izkazal kot neučinkovit, teoretsko nekonsistenten (mešanje humanističnih gesel, dosledne retribucijske kaznovalne usmerjenosti in pragmatičnega utilitarizma), pristranski (do pripadnikov manjšinskih skupin in oseb s posebnimi potrebami), neinkluziven (saj je cilj k izključevanju nasilnežev iz »zdravih sredin«) in individualističen (saj v obravnavo ni vzel običajno zapletene strukture vseh, ki so vključeni v medvrstniško nasilje – poleg nasilnežev tudi žrtev in številnih opazovalcev). Zato lahko kritiko ničelne tolerance razumemo tudi kot kritiko družbeno krivičnih praks obravnavanja oseb z vedenjskimi težavami in neoliberalnega individualizma. »Zdravilo« zoper nasilne izpade pa iščemo v restorativnih vzgojnih ukrepih (mediacija), v krepitvi skupnostne povezanosti ter v pedagoških pristopih, ki spodbujajo pro-socialno vedenje (pozornost do oseb v stiski, sočutno naravnost in krepitev socialnih spretnosti); med slednjimi izpostavljam pomen vzgoje z umetnostjo in medsebojne pomoči (prostovoljstvo).

### **Vabljeni diskutantke in diskutanti:**

Anica Mikuš Kos: **Duševno zdravje posameznika in socialni kapital skupnosti - kaj lahko stori šola?**

Namen prispevka je opozoriti na povezanost med individualnim duševnim zdravjem članov skupnosti in psihosocialno kakovostjo skupnosti kot celote, na soodvisnost med obema in na nujnost povezovanja individualnih dobrin in koristi duševnega zdravja z občim psihosocialnimi dobrinami skupnosti. Dokumenti UNESCO-a usmerjajo prenovi filozofija in prakse delovanja šolskega sistema k boljši kolektivni prihodnosti, to je prihodnosti z več solidarnosti, sodelovanja in človečnosti. Šolski prostor ima največ možnosti za ustvarjanje sinergij med zaščito in promocijo duševnega zdravja otrok in mladostnikov in vzgojo za socialno odgovornost, solidarnost in človečnost, ki tvorijo socialni kapital družbe. Prenova in razvoj šolstva bi morala obogatiti delovanje in šolski kurikulum šol s psihosocialno razsežnostjo. Pri tem naj ne bi šola omejila svojega delovanja na individualne pridobitve in bila usmerjena zgolj k razvijanju dobrobiti in uspešnosti in krepitve lastnosti, ki omogočajo zmage posameznika v socialni tekmi. Enako pozornost bi morali posvetiti razvoju prosocialnega in socialno odgovornega vedenja otrok in mladih in združevati obe perspektivi psihosocialnega zdravja – individualno in skupnostno.

Alenka Šelih: **Inkluzija otrok s posebnimi potrebami v večinsko šolo kot človekova pravica (nekaj opomb)**

Prispevek utemeljuje inkluzijo kot človekovo (otrokovo) pravico na podlagi nekaterih mednarodno pravnih dokumentov. Na kratko so prikazane pravne norme Konvencije OZN o otrokovih pravicah in Konvencije o pravicah invalidov, ki obe opredeljujeta pravico do izobrazbe otrok s posebnimi potrebami v odprtem, inkluzivnem okolju. Stališča Odbora za otrokove pravice, ki deluje v okviru KOP iz leta 2004, pozivajo državo podpisnico, Slovenijo, da odpravi dualnost šolskega sistema, ki ga predstavlja sistem osnovne (večinske) šole in sistem šol s prilagojenim programom (posebno šolstvo). Prispevek opozori tudi na dvajsetletno ne-uresničevanje določb o tem vprašanju v slovenskem pravnem prostoru in prikaže nekaj rešitev bolj vključevalnega britanskega sistema.

## Lidija Magajna: **Psihosocialna in izobraževalna odpornost - pomemben cilj šole v prelomnih časih**

Hitre družbene spremembe, naraščanje tehnološke kompleksnosti in nepričakovane krize zahtevajo premislek o vlogi šole pri opolnomočenju učencev za soočanje z izzivi bodočnosti, negotovostjo, stiskami in kompleksnimi problemi. Spodbujanje odpornosti ali rezilientnosti mladih, to je njihove zmožnosti, da se razvijajo, rastejo in prilagajajo kljub prisotnosti psihosocialnih stresorjev, ovir in omejenih virov, postaja poleg kakovosti poučevanja pomemben cilj šole v prelomnih časih. Na potrebe po krepitvi psihosocialne in izobraževalne odpornosti mladih opozarjajo tudi ugotovitve o poslabšanju njihovega duševnega zdravja in izsledki mednarodnih raziskav pismenosti, ki izpostavljajo izrazito nižje dosežke učencev iz socialno-ekonomsko šibkejših okolij. Razvijanje psihosocialne in izobraževalne odpornosti je pomembno za vse mlade, za nadaljnjo življenjsko in poklicno pot ranljivih skupin pa je odločilnega pomena. Dejavniki, ki prispevajo k odpornosti so tako globalni kot tudi bolj specifični glede na izobraževalni in kulturni kontekst. Pretvarjanje bogatih izsledkov raziskav v učinkovite strategije in intervencije, še posebej pa širša implementacija v vzgojno-izobraževalno prakso na različnih ravneh, predstavlja pomemben izziv za šolsko politiko in prakso. Poleg razvijanja čustvenih in socialnih spretnosti so za izgrajevanje psihosocialne in izobraževalne odpornosti pomembne tudi spremembe v miselni naravnosti, usmerjenost v bodočnost, reševanje problemov, spodbujanje vztrajnosti, optimizma in proaktivne naravnosti. Za uspešno uresničevanje v praksi pa se je potrebno spoprijeti z ovirami za izvajanje preventivnih dejavnosti in kontinuuma pomoči pri učnih in psihosocialnih težavah ter iskati rešitve teh kompleksnih in večdimenzionalnih problemov tudi v boljšem interdisciplinarnem in medsektorskem sodelovanju.

## Zdenko Medveš: **S šolsko reformo od empiristične h komunikacijski pedagogiki**

Moje izhodišče je, da slovensko osnovno in srednje šolstvo potrebujeta temeljit premislek za radikalno reformo, ki mora zamenjati paradigmo iz šolske zakonodaje 1996, ki izhaja iz nezaupanja v etiko in strokovno avtonomijo šol in učiteljev, kar se izraža v podrobni in centralizirani pravni regulaciji značilnih strokovnih procesov obeh ključnih dejavnosti šole: izobraževanja in vzgoje – oblikovanja šolske kulture ter socialnih odnosov. V izobraževanju je vozlišče te paradigme razvidno iz sistema napredovanja (iz osnovne v srednjo in iz srednje v visoko šolstvo) ter iz tehnologije preverjanja in ocenjevanja znanja. Gre za mišljenje (iluzijo), da enotnost, eksaktnost, eksternost in objektivnost v merjenju znanja zagotavljajo pravičen izobraževalni sistem, hkrati pa je prezrto, da prav težnje k eksaktnosti v merjenju znanja nujno spodbujajo njegovo atomizacijo, intelektualizem in racionalizem, ker zmanjšujejo pomen imaginacije, fantazije, domišljije, čustvenega odziva, osebnega doživljanja in prvoosebne izkušnje, ter vpliv interesa in motivacije na izbiro nadaljnjega izobraževanja, kar je za izobraževalni sistem pomembna izguba. Centralistično urejanje na področju oblikovanja šolske kulture in odnosov (vzgoje) ima usodne posledice za formalizacijo odnosov in atomizacijo postopkov v reševanju problemov sožitja v šoli. To je prepoznano in spremenjeno 2006, ko se v delo šol uvaja Vzgojni načrt, ki se naslanja na izhodišče, da je šola na področju kulture in vzgoje uspešna le v komunikaciji, vzajemnosti in sodelovanju s učiteljev z otroki in s starši, vendar ta načrt doslej nima ustrezne pravne moči, kar šole zaznavajo kot pomanjkanje orodij za zagotavljanje varnosti, zdravja in kakovosti dela. Šole so uspešne v varovanju človekovih pravic in svoboščin, kar ugotavljajo empirična preučevanja pa tudi Poročila Varuha človekovih pravic, razen za otroke s posebnimi potrebami, a v vrednotnem pogledu raziskave kažejo tudi, da šole na ravni medsebojnih praks učencev oziroma dijakov ne uspevajo dosegati etičnih standardov pravičnosti, solidarnosti, odgovornosti za drugega in človeškega dostojanstva. Šola izhaja iz človekovih pravic in svoboščin, to je njen temelj, a smisel njenega poslanstva je odpiranje perspektiv v življenjskem poteku, k temu mora voditi. Brez tega stremljenja in dokler etična drža ter vzajemna komunikacija v šoli nista substanci odnosov, pravo samo po sebi ne seže dlje od tega, da učilnica postane kaznilnica.