

vprašanje je, ali naj se z zakonom določi obveza, da ima vsaka šola svoj vzgojni načrt ali zakon ni potreben; peto vprašanje se dotika povezanosti 2. člena Zakona o osnovni šoli (2007) z vzgojnim načrtom. Predstavili pa bomo tudi, kako so šole oblikovale vzgojni načrt in kakšna naj bo vsebina vzgojnega načrta.

## 2.1 Pojmovanje vzgoje v luči javne razprave o vzgojnem načrtu

Ob uvajanju vzgojnega načrta so se odpirali razmisleki o tem, kaj je vzgoja. Ker je to zelo široko vprašanje, bomo izpostavili le dve dilemi: prva je, ali je možno vzgajati le nenačrtovano ali tudi načrtno; druga pa, ali je vzgoja predvsem dresura, ukalupljanje, prisila in nasilje ali spodbujanje osebnostnega razvoja posameznika.

Posvetimo se prvi dilemi, ali je vzgoja načrtovano delo ali nekaj nenačrtovanega. Odkar človek skuša definirati vzgojo, se sprašuje tudi o tem, kako se vzgoja dogaja, zato so se tudi v razpravi o vzgojnih načrtih nizala različna mnenja o tem vprašanju. Pogosto so bila izražena stališča, da ni mogoče vzgajati načrtovano, da je vzgoja le drugotno stanje, da je dovolj skriti kurikulum. Značilna izjava za taka stališča je Penkova trditev v državnem svetu, da »imamo koncept vzgoje«, ki ni bil »nikoli napisan« (Magnetogram, 2006, str. 11). Medveš je mnoga stališča o tem, da na vzgojnem področju ni možno načrtovano delovati, povzel takole: »Od tod se hitro znajdemo v nevarni bližini tez, da je vzgoja nepreverljiv pojav, pojav, ki ga ni mogoče načrtovati, je bistveno drugotno stanje, umetnost, dar, ne refleksivna intuicija, socialna matrica, simbolna mreža, in še vrsto oznak bi lahko dali, ki jim je skupni imenovalec 'antipedagogika'« (Medveš, 2007, str. 20). Takšna stališča izražajo dvom o tem, da je vzgojo možno načrtovati, hkrati pa opozarjajo, da je načrtovanje vedno omejeno, ker je življenje vedno več kot lahko predvidevamo. Na drugi strani so zagovorniki načrtovane vzgoje, ki jo lahko povzamemo v tezi, da je vzgoja namerno in sistematično delovanje, ki se dogaja tudi v šoli. Na primer: takratni minister za šolstvo in šport Zver je v državnem svetu poudaril, da je »vzgoja sestavni, neločljivi del vzgojno-izobraževalnega procesa«, da »zavodi sami, torej od spodaj navzgor, poskušajo vnesti ali pa bolj prepričljivo vnesti nekatere vzgojne momente v sam pedagoški proces« ter da »poleg družine, prijateljev, vrstnikov ima tudi šola izjemno pozicijo kot socializacijski agens« (Magnetogram, 2006, str. 1–2). Medveš opredeli vzgojo kot »intencionalno delovanje« (Medveš, 2007, str. 20), zato lahko trdimo, da starši, šola, država in druge vzgojne ustanove želijo delovati tako, da bi spodbujale osebni razvoj otroka.

Ob tej dilemi se vrnimo k Ozvaldu<sup>6</sup>, ki je pred skoraj sto leti vzgojne procese razdelil na tri ravni: podzavestni učinki, smotrno delovanje in zavestno izvrševanje po pre-mišljenih načrtih. Velik del človeškega vedenja prihaja iz podzavestnih učinkov, kajti

---

<sup>6</sup> Karel Ozvald (1873–1946) je bil prvi nosilec katedre za pedagogiko na Univerzi v Ljubljani (1919–1945).

»duhovni razvoj se na različnih področjih kulture poraja iz podzavestnih viter človeške duše« (Ozvald, 1927, str. 24), zato ima »tudi izredno velik kvantum vzgojstvenih vplivov svoj izvor v podzavestnem segmentu človeške duše« (prav tam, str. 25). Ozvald se zaveda nezavednih procesov, ki so ves čas v igri, zato navaja Masaryka, ki trdi: »Čestokrat učinkuješ ravno s tem, česar ne storiš namenoma /.../ s svojim značajem in celotnim življenjem.« Mnogi vzgojni vplivi se dogajajo v odnosu učitelj – učenec, ki niso načrtovani, zgodijo se zunaj formalnih okvirov kot spontano in intuitivno srečanje. Na to raven bi lahko uvrstili trditve Penka in drugih, ki jih omenja Medveš z izrazom ,antipedagogika', ki pedagogiko pojmujejo kot drugotno stanje. Druga raven »oblikovanja človeka poteka na temelju smotrnega dejstvomjanja« (prav tam). Človek je del družbe, vzorci vedenja prehajajo na posameznika in to se dogaja ob smotrnem delovanju, v katerega se otrok ali mladostnik vključuje. »Veliko oblikujočih sil, ki niso nameravane, prihaja zlasti iz kolektivnih, zajedniških oblik smotrnega dejstvomjanja na področju verskega, gospodarskega, pravnega, socialnega /.../ življenja.« (prav tam, str. 26) Na to raven bi lahko uvrstili zgornjo izjavo Zvera, ki vzgojo opredeli predvsem kot proces socializacije. Ozvald pa opozori, da to ni vse, kajti oblikovanje človeka poteka na podlagi zavestnih idej. Na tretjo raven »spada tudi vse tisto dejstvomjanje, ko si kdo premišljeno prizadeva, komu drugemu ali samemu sebi čustvovanje, vrednotenje, hotenje preobličiti v smislu tega in tega vzora« (prav tam, str. 27). Na to raven lahko uvrstimo Medveševu definicijo, ki vzgojo pojmuje kot intencionalno delovanje. V luči Ozvaldove definicije ravni vzgoje se dilema, ki je bila prisotna v javni razpravi, razjasni. Skriti kurikulum, nenapisan pedagoški koncept, obstaja že v tem, kar vsak učitelj prinaša v razred s svojo osebnostjo, in v tem, da šola deluje v nekem kraju z določeno kulturo. Učitelj na učence nenehno nenamerno vpliva in nanje nezavedno prenaša vzorce razmišljanja, čustvovanja in vedenja. To vplivanje je včasih pozitivno, lahko pa je tudi negativno, zato je priseganje samo na skriti kurikulum zavajajoče, ker lahko dovoljuje ali omogoča indoktrinacijo in manipulacijo. Že Ozvald opozarja, da prvi dve ravni ne zadoščata za vzgojo, da je potrebno zavestno in načrtno delo, sicer v okolju nezdravih navad »ni računati na vzgojni uspeh« (prav tam, str. 28). Zato Ozvald navaja Masaryka, ki pravi, da »je potrebno, da si postavimo smotre in program /.../ treba je, da damo svojim težnjam besedo in obliko programa« (prav tam, str. 23). Vzgoja je tudi načrtovano in hoteno delo. Zavedati pa se je treba, da načrtovana vzgoja ni linearen proces, da bi lahko pričakovali ob jasno postavljenih ciljnih in načrtovanih dejavnostih tudi zelene rezultate. Načrtovanje je potrebno, toda pomembno je, da vidimo tudi meje takega prizadevanja, kajti oblikovanje osebnosti poteka tudi na drugih nivojih. Vzgoja poteka tudi mimo načrtov, zato je poudarek na nenamernosti potreben. Hkrati je potreben jasen pedagoški diskurz, potrebni so jasno opredeljeni cilji in načini vzgojnega delovanja, če se želimo v čim večji meri izogniti možni manipulaciji, ki prihaja iz nereflektiranega delovanja.

Poleg tega, da je vzgoja intencionalno, hoteno in namerno delovanje, je treba poudariti tudi, da je vzgoja vedno nekaj pozitivnega, delovanje, ki spodbuja otrokov osebnostni

razvoj v pravo smer. Vzgoja ni kakršna koli intenca, ampak hoteno delovanje, usmerjeno v dobro otroka. Intencionalno delovanje se namreč dogaja tudi takrat, ko nekdo otroka zlorablja. To je hoteno in načrtovano delovanje, vendar to ni vzgoja, ampak zloraba. Torej ni dovolj, da vzgojo opredelimo kot intencionalno delovanje, ampak moramo poudariti, da je kljub zadregam pri opredelitvi, kaj je to ‚dobro‘, vzgoja delovanje v dobro otroka in njegovega razvoja.

Ker je vzgoja intencionalno delovanje, je tudi sistematično in kontinuirano delo. Vzgoja je nekaj trajnega, nekaj, kar poteka redno, po načrtu, postopno, v skladu z otrokovim razvojem. Ker je to sistematično delo, je potrebno sodelovanje med različnimi vzgojitelji in vzgojnimi ustanovami, torej sodelovanje med starši, učitelji in vzgojitelji, med vodstvom šole in drugimi zaposlenimi, med družino in šolo, med šolo in lokalno skupnostjo. Da je vzgoja skupno in usklajeno delo, je poudaril Gomboc: »Vzgojni koncepti posameznih šol omogočajo povezanost in usklajenost vzgojnih dejavnikov, konsistentnost in celostnost vzgojnih dejavnosti, sodelovanje in skupno odgovornost pedagoških delavcev, učencev, staršev in lokalne skupnosti /.../« (Gomboc, 2007a, str. 199).

Preidimo k drugi dilemi, ali je vzgoja predvsem dresura, ukalupljanje, prisila in nasilje ali spodbujanje osebnostnega razvoja posameznika. Vzgojo lahko razumemo predvsem kot navajanje na konvencionalno vedenje (socializacija), kot podrejanje ustaljenim normam in navadam življenja, kot dresuro, torej kot prisilo ali celo nasilje nad posameznikom s strani družbe. Zrim Martinjakova je na posvetu v Žalcu opozorila na napetost med svobodo in vzgojo ter postavila vprašanje, v »imenu česa sme [učitelj] vzgajati in s tem posegati v posameznikovo svobodo« ter svojo trditev podkrepila z Luhmannovim vprašanjem: »Kako to, da se rodimo kot originali in umremo kot kopije?« (Zrim Martinjak, 2007, str. 327). Posameznikovo svobodo vidi kot ‚divjo individualno svobodo‘, ki se kaže v uveljavljanju osebne volje brez zavezanosti okolici, v nasprotju s socialno svobodo, ki posameznika umešča v socialni kontekst. V stiku z družbenim posameznik izgubi svojo originalnost. Avtorica posameznika razume kot samosvoje bitje, ki v svojem bistvu ni kulturno ali družbeno bitje, zato z vstopom v družbeno sfero izgubi svojo izvirnost. Z Millom postavlja vprašanje, ali »je posameznikova svoboda znotraj družbenega danes resnična ali navidezna, kajti vsakršen napredek krepi družbeno moč in slabi moč posameznika«, drugače rečeno, posameznik v odnosu z družbo vedno izgublja. Avtorica trdi, da »vstop v družbo od posameznika zahteva, da se odreče individualni svobodi« (prav tam, str. 328), zato postavlja pod vprašaj upravičenost vzgoje. Ne prepriča je niti Medveševa utemeljitev legitimnosti vzgoje, da etika osmišlja in upravičuje pedagoško ravnanje. Avtoričino stališče lahko sprejmemo, v kolikor opozarja, da vzgojno delo lahko postane omejevanje, discipliniranje<sup>7</sup>, dresura, nasilje, celo indoktrinacija in manipula-

---

<sup>7</sup> V razmišljanju o tem, kaj je vzgoja, opozorimo na podrobnost iz slovenske pedagoške prakse, kjer je udomačen izraz ‚vzgojni ukrep‘. Ko učenec prestopi pravila ali ne opravlja šolskih obveznosti, dobi ‚vzgojni ukrep‘, opomin, ukor ipd. V tem kontekstu beseda ‚vzgojni‘ v bistvu pomeni disciplinski ukrep. Vzgoja se v tej praksi enači z discipliniranjem. Pšunder (2006) uveljavlja

cija, kar se je v zgodovini pogosto dogajalo; o tem se bomo v nadaljevanju še seznanili. Ne moremo pa sprejeti antropološkega stališča o individualni divji svobodi, ki nakazuje, da človek ni socialno in kulturno bitje. Zato tudi izpeljava iz te predpostavke, da je vzgoja sama po sebi nasilno dejanje, ne vzdrži. Strinjamo pa se z Medvešev trditvijo, da »etika kot univerzalna in obča teorija o dobrem osmišlja in upravičuje pedagoško ravnanje« (Medveš, 2000, str. 190), ravno zato, ker je človek kulturno bitje.<sup>8</sup>

Z utemeljevanjem, da je vzgoja vprašljiva stvar, avtorica odpre pomembno vprašanje odnosa med pravom in etiko ter trdi, da vzgojitelj ne more biti vezan nekim vrednotam, kajti etika je zavezana pravu. »Vzgojitelj ne more žrtvovati prava na podlagi etike. Pedagogika ne more biti v nasprotju z zakonom.« (Zrim Martinjak, 2007, str. 330).

Vlogi vrednot bomo posvetili peto poglavje, sedaj pa pogledjmo odnos pedagogike do prava. Avtorica loči pravno in etično raven ter pravno postavi nad etično, zato s Kohlbergom lahko rečemo, da zamenja konvencionalno in pokonvencionalno stopnjo moralnega razvoja, nižjo raven postavi nad višjo. Seveda ni dvoma, da se šola mora držati zakonov, torej delovati legalno. Pri tem pa avtorica pozabi, da zakone piše vsakokratna vladajoča politična oblast in tako avtorica s svojim stališčem ob sicer močnem poudarjanju avtonomije pedagogike, vzgojne institucije in učitelja, pedagogiko in vzgojitelje popolnoma podredi dnevnomu zakonopiscu, torej politikom, tudi diktatorjem. Zato trdimo, da utemeljevanje upravičenosti vzgoje, avtonomije stroke in šolskega dela lahko izhaja iz moči filozofije, moči spoznanja o dobrem in vrednot; tako avtonomijo utemeljujeta Herbart (Hilgenheger, 1993) in Medveš (2000). Zato je bolj res, da je etika nad pravom, ker sta filozofija prava in etika podlaga za pisanje zakonov. Cerar pravi, da je uspešnost prava odvisna od univerzalne in partikularne etike, da »brez etike ni prava« (Cerar, 2014, str. 6). Cerar tudi trdi, da je pravo pomembno sredstvo za uveljavljanje etičnih načel in da varuje etiko. »Etika in pravo torej potrebujeta drug drugega. To pomeni, da je prava mera prava pogojena s pravo mero obče oziroma univerzalne etike.« (prav tam, str. 5). Razloge za to, da imamo danes preveč pravnih aktov in pretirano prisegamo na pravno urejanje razmerij, je treba iskati v prešibki etični kulturi. Zaključimo, da podobno kot pravo sloni na filozofiji (etiki), tudi upravičenost vzgoje temelji na etiki in ne na pravu. Ko se bomo v tretjem poglavju posvečali odnosu med posameznikom in družbo, med stroko in politiko, bomo videli, kako pomembna, in če niso prav razmejena, tudi nevarna, so ta razmerja.

Vzgojo pa razumemo tudi kot spodbujanje razvoja osebnosti. V razpravi o vzgojnem načrtu so se avtorji (Deutsch, 2007; Gomboc, 2007b; Kovšca, 2007; Škrinjar, 2007 in drugi) večkrat sklicevali na Unescovo opredelitev vzgoje in izobraževanja, zato je prav, da

---

izraz 'disciplinski', ko govori o načelih disciplinskega pristopa, kar je seveda smiselno. Vzgoja je mnogo širša od discipliniranja, je pa discipliniranje del vzgoje. Ta primer opozarja, da že raba izrazov zahteva, da jasno opredelimo, kaj je bistvo vzgoje.

<sup>8</sup> K temu vprašanju se bomo vrnili v tretjem in četrtem poglavju, ko bomo raziskovali odnos med posameznikom in družbo.

jo ponovimo: »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 na izobraževanje<sup>9</sup> ne bi več gledali le kot na sredstvo /.../ temveč bi vlogo izobraževanja razumeli globlje: kot razvoj celovite osebnosti, ki se v vseh svojih razsežnostih uči biti« (Delors, 1996, str. 78). Unescovo besedilo besedo vzgoja razume kot »celovit razvoj osebnosti«, v kar je vključena tudi osebna avtonomija, ustvarjalnost in moralnost. Vzgojen, torej osebnostno oblikovan je človek, ki lahko »sam rešuje svoje probleme, oblikuje svoje odločitve in nosi svoje odgovornosti« (prav tam, str. 86). Če vidimo med posameznikom in družbo le konfliktno razmerje, potem lahko vzgojo pojmujeemo samo kot dresuro, nasilje ipd.; če pa vidimo, da se posameznik lahko v polnosti razvije le s pomočjo družbe in kulture, potem je proces socializacije nujen, zato k vzgoji sodi tudi proces vstopanja posameznika v skupnost. Ta vidik poudarja Unesco, ko trdi, da je eden od stebrov vzgoje in izobraževanja »učiti se živeti v skupnosti in eden z drugim« (Delors, 1996, str. 84). Vzgoja je oblikovanje kulture, v kateri bi radi živeli. Na vprašanje, kje je meja med socializacijo, ki jo razumemo kot vstop v kulturo (inkulturacija) ter med ukalupljanjem in podrejanjem neki kulturni sredini, delno odgovarja ločevanje treh ravni vzgojnega delovanja, ki jih omenjajo Priporočila (2008): podrejanje z ustrahovanjem in nagrajevanjem, navdušenje, ki vodi v poistovetenje in ponotranjenje vrednot, kar se, kot bomo videli, povezuje s tremi ravnmi moralnega razvoja pri Kohlbergu (1971).

Lahko povzamemo, da je vzgoja v očeh nekaterih razpravljavcev urejeno, namerno, sistematično, usklajeno in pozitivno delovanje, drugi razpravljavci pa opozarjajo, da oblikovanje osebnosti poteka tudi po spontanih in nezavednih poteh. Obe poti sta pomembni, lahko pozitivni, lahko pa postaneta tudi nasilni in manipulativni, zato je treba vzgojo vedno znova tematizirati. Posameznik je v večnem konfliktu z družbo, hkrati pa je del družbe, ki mu pomaga, da se razvije v osebnost. Vsak človek ima presežno razsežnost, ki se izraža v svobodi, ustvarjalnosti in osebni vesti, zato se bodo posamezniki vedno razvijali drugače, kot je zapisano v vzgojnih načrtih. Posamezniki bodo tudi presegali družbo, v katero so vstopili, in ustvarjali novo. Zato se strinjamo, da je v tem smislu vzgoja umetnost posebne vrste in presega vse pedagoške koncepte in načrte. Torej, pri vzgoji se je treba zavedati presežne razsežnosti vsakega človeka, upoštevati njegovo dostojanstvo in spoštovati svobodo; vzgojitelja pa razumeti v vlogi spremljajočega in ne kot dominantnega akterja.

## 2.2 Vzgojni koncept ali načrt

Vprašanje, ali je ustrežnejša raba izraza ‚koncept‘ ali ‚načrt‘, je bilo prisotno ves čas javne razprave, zasledimo pa ga tudi še kasneje. Na začetku razprave sta se izraza prepletala,

---

<sup>9</sup> Izraz izobraževanje je v tem primeru slovenjena angleška beseda *education*, predlagamo pa, da bi jo prevajali z *vzgoja in izobraževanje*, da sta zajeta oba vidika poslanstva šole.