
7.

SKLEPNE UGOTOVITVE: SPOZNAVANJA, PREDLOGI IN NOVA VPRAŠANJA

Ker je vzgojni načrt nekaj novega v slovenski zakonodaji, je pomembno, da se pedagoška stroka na to resničnost odziva in o njej premišljuje. V nalogi smo raziskali odnos osnovnih šol do vzgojnega načrta in možnosti razvoja tega segmenta šolskega dela. V teoretičnem delu smo predstavili potek javne razprave in čas izdelovanja vzgojnih načrtov. Vzgojni načrt smo umestili v celotno vzgojno filozofijo s pomočjo pregleda smotra vzgoje in izobraževanja skozi čas s poudarkom na štirih vsebinskih sklopih (pridobivanje znanja, razvijanje osebnih zmožnosti, razvijanje družbene razsežnosti osebe, oblikovanje osebnosti), orisali vsebino smotra spodbujanje celostnega razvoja osebnosti in predstavili vlogo vrednot v motivaciji. V raziskavi smo se osredotočili na vrednote in vzgojne dejavnosti, ki so jih šole zapisale v vzgojne načrte, in želeli vedeti, na podlagi česa so šole izbirale vrednote, vzgojne dejavnosti in spreminjale vzgojne načrte. Izvedeli smo, s kakšnimi težavami so se šole srečale, ko so uvajale vzgojni načrt, kakšne spremembe je prinesel vzgojni načrt, katere dejavnosti so prinesle dobre rezultate ter kako šole pojmujejo ta dokument, kako ga povezujejo s smotrom vzgoje in izobraževanja ter s pedagoškimi koncepti. V zadnjem poglavju naloge bomo iz podatkov iz raziskave podali sklepne ugotovitve: spoznanja, ki lahko služijo za nadaljnje ustvarjanje teorije o vzgojnem načrtu, predloge za izboljšavo in razvoj vzgojnih načrtov ter nova vprašanja za nadaljnje raziskovalno delo na tem področju.

7.1 Spoznanja

Spoznanja iz raziskave smo po točkah kot povzetek predstavili v zaključku šestega poglavja. Poudarili bomo nekatera spoznanja, ker so pomembna za razvoj vzgojnih načrtov, to so: vzgoja je tudi namerno in načrtovano delo; vzgojni načrt potrebuje tudi vzgojni koncept; vzgojni načrt ima statični in dinamični del; vzgojni načrt je koristen dokument; vzgojni načrt podpira možnost razvoja šolske kulture v smeri večje avtonomije; šole so bile ustvarjalne pri vsebinah vzgojnega načrta; raziskava potrjuje teorijo vzgoje za vrednote (Preglednica 16). Poglejmo vsako od teh točk.

Preglednica 16: Temeljna spoznanja

1.	Vzgoja je tudi namerno in načrtovano delo
2.	Vzgojni načrt potrebuje tudi vzgojni koncept
3.	Vzgojni načrt ima statični in dinamični del
4.	Vzgojni načrt je koristen dokument
5.	Vzgojni načrt nudi možnost razvoja strokovne avtonomnosti šole
6.	Šole so ustvarjalne pri vsebinah vzgojnega načrta
7.	Raziskava potrjuje teorijo vzgoje za vrednote

7.1.1 Vzgoja je tudi namerno in načrtovano delo

V 2. poglavju smo pod prvo točko pisali o tem, kaj je vzgoja. Ali se vzgoja dogaja le kot drugotno stanje, sama po sebi ob učnih dejavnostih, ali je vzgoja tudi načrtovana, želena, ciljna, urejena, namerna. Iz raziskovalnih vprašanj 4.1 in 4.2 vidimo, da so vodstva šol spontano odgovarjala, da sedaj na vzgojnem področju delujejo bolj načrtovano, bolj sistematično, bolj ciljno. Vzgojni načrt »je okvir našega razmišljanja, načrtovanja, delovanja in evalviranja« (OŠ 7). Iz prakse vidimo, da šole vzgojno delo doživljajo kot načrtno in hoteno delo in potrjujejo Medveševo definicijo, da je vzgoja intencionalno delovanje (Medveš, 2007a, str. 20). Namernost vzgojnega dela pokazeta tudi raziskovalni vprašanji 1.3 in 2.3, s katerima smo vodstva šol spraševali, na podlagi česa so izbirali vrednote in vzgojne dejavnosti. Ko so šole izbrale vrednote, so prav te postale miselno obzorje, znotraj katerega so se šole gibale in načrtovale vzgojne dejavnosti, postale so osnovni okvir vzgojnega dela ter podlaga za ciljno delo. Odgovori na raziskovalno vprašanje 2.3 povedo, da so šole vzgojne dejavnosti izbirale glede na svoje izkušnje, iz predlogov iz Priporočil (2008) in vrednot, manj pa glede na vzgojni model in še manj glede na teorijo vzgoje. Pomenljivo je, da v tem segmentu vrednote že igrajo pomembno vlogo in postanejo referenčne točke. Vrednote kažejo smer, postajajo izhodišče za načrtovanje, imajo motivacijsko moč. »Vrednote so postale orientacijske točke, služijo za izbor dejavnosti, nagovore, pogovore v razredu, s starši. /.../ so izhodišče za vse dejavnosti. /.../ Postale so del poistovetenja s šolo, identifikacija in skupna filozofija« (OŠ 4). Vzgoja dobiva jasne obrise in želeno smer delovanja. To seveda še ne pomeni, da bodo cilji tudi doseženi, pomeni pa, da so dejavnosti bolj usklajene, da se ustvarja skupno razmišljanje in omogoča enotno delovanje. Iz teh odgovorov se vidi, da vzgojne dejavnosti potrebujejo smer, smisel, povezanost, ki jo ustvarjajo zakonodaja, vrednote in vzgojni koncepti. Potreben je miselni okvir, ki usmerja in osmišlja vse dejavnosti, kar zagotavlja kakovost dela in več možnosti, da se želeni cilji dosežejo. V tem se odraža namernost vzgojnega delovanja, vzgoja postaja usmerjeno delo, ker dobi jasne cilje.

7.1.2 Vzgojni načrt potrebuje tudi vzgojni koncept

Že v 2. poglavju smo v drugi točki pisali o nihanju med konceptom in načrtom. V zakonodaji je zapisano, da mora šola oblikovati svoj vzgojni načrt, zakon pa ne predpisuje, da mora šola imeti svoj vzgojni koncept. Ob koncu bi radi poudarili, da je dilema iz javne razprave, ali naj bo zapisan v zakonu izraz načrt ali koncept, po našem mnenju presežena, ker gre za dva različna nivoja. Naša raziskava kaže, da sta oba izraza, koncept in načrt, prava in potrebna, kajti bolj kot je vzgojni koncept izdelan, bolj celostna je vzgoja, ki je zapisana v vzgojnem načrtu in izvajana v praksi.

Vzgoja in izobraževanje potekata znotraj določenega miselnega obzorja, ki je lahko bolj oblikovano in dodelano ali pa bolj ohlapno, manj določeno. Veliki pedagogi imajo oblikovano svojo pedagogiko, ker imajo izdelano antropologijo. Po navadi pedagogike nudijo osnovni filozofski in antropološki okvir, vzgojna načela in puščajo veliko prostora za aplikacijo; take so na primer Aristotelova in Pestalozzijsva pedagogika, Ozvaldova kulturna pedagogika, Gogalova osebnostna pedagogika, Pedičkova antropološka pedagogika itd. Tem pedagogikam bolj ustreza izraz koncept. Nekatere pedagogike so bolj oblikovane in določne, zato jim lahko rečemo, da so pedagoški modeli, na primer Don Boskova, waldorfska, montessori ipd. pedagogika. Naše javne šole nimajo zapovedanega pedagoškega koncepta, imajo pa zakonodajni okvir in tudi dovolj široko Belo knjigo o vzgoji in izobraževanju v RS (Krek in Metljak, 2011), ki vsebuje nastavke za različne koncepte vzgoje. Že v teoretičnem delu smo videli, da obstajajo različni pedagoški modeli, različne pedagoške filozofije, zato ni naloga stroke, da bi šolam določala en model vzgoje in izobraževanja (Kroflič v Magnetogram, 2006, str. 17). Vsaka šola je avtonomna v tem, da izbere svoj pedagoški koncept ali model. To možnost ima. V 4. poglavju smo izpostavili, da so se zaradi konceptualne praznine na naših šolah zelo uveljavili projekti (Unescova, eko, zdrava, kulturna, fit šola itd), ki so na nekaterih šolah dobili vlogo pedagoških konceptov.

V raziskavi nas je zanimalo, kakšno vlogo so imeli vzgojni koncepti pri oblikovanju vzgojnih načrtov. V raziskovalnem vprašanju 4.4 smo izvedeli, da približno polovica šol koncepte uporablja, ker z njimi oblikuje svojo vzgojno filozofijo, povezuje ljudi ob skupnih ciljih in omogoča sodelovanje, pomaga pri izboru vrednot (raziskovalno vprašanje 1.3) in dejavnosti (raziskovalno vprašanje 2.3). Vzgojni koncepti in modeli delujejo povezovalno, učiteljski zbor, učence in starše povezujejo ob skupni viziji, skupnih ciljih, motivirajo za delo, oblikujejo identiteto šolske skupnosti, omogočajo identifikacijo s šolo, njenimi vrednotami in dejavnostmi. Koncepti omogočajo sodelovanje. Do kakšne stopnje implementacije pedagoškega modela pride na šoli, pa je odvisno od pristopa h konceptu (na primer od tega, kako je bil izbran), od stopnje poistovetenja, od globine poznavanja koncepta, od usposobljenosti učiteljev, od vodstva in podobno. Odvisno pa je tudi od koncepta samega, koliko je ta v svoji zasnovi celovit. V raziskavi smo opazili, da so Unescove šole najbolj jasno opredeljene, kajti med koncepti, ki jih šole uporabljajo, je Unescov najbolj celosten. Koncepti, kot so zdrava šola, eko šola, kulturna šola in fit

šola, so delni in spodbujajo določen vidik vzgojnega dela, zato jih ne moremo imenovati vzgojni model ali vzgojni koncept v polnem pomenu besede.

Odnos do pedagoških konceptov ni samo pozitiven, saj raziskava razkriva tudi zadržek šol do pedagoških modelov. Polovica šol ni navdušena nad koncepti, ki so na voljo, in se z njimi ne poistoveti, toda tudi med njimi so velike razlike. Večina šol, ki se sicer z določenim konceptom ne poistoveti, ker bi se čutile utesnjene v obstoječih možnostih, v njih išče navdih za svoje delo, uporablja določene elemente nekega modela in iz različnih konceptov in projektov nabira primere dobre prakse. Nekatere šole so obstoječe modele prevzele kot zunanji znak, niso pa prevzele filozofije projekta; na primer zdrava ali eko šola ni prevzela koncepta za celotno vzgojno poslanstvo šole. Šole so opozorile na meje in nevarnosti takih konceptov, ker jih doživljajo kot preveč ozke in omejujoče, celo deterministične.

Ker so nekateri od teh projektov plačljivi, se šole od njih odvrtačajo, saj se jim to ne zdi prav. »Pri eko šoli ni prav, da je to potrebno plačevati« (OŠ 1). Ena šola je opozorila na to, da ni možno uvesti takega modela v enem mandatu ravnateljavanja; za kakovostno uvedbo modela bi potrebovali daljše obdobje. Nekatere šole pa so same gradile svoj vzgojni koncept in s tem, ko ustvarjajo izvirno prakso in jo tudi teoretično utemeljujejo, ustvarjajo teorijo vzgoje.

V raziskavi smo videli, da šola, ki ima svoj pedagoški koncept ali model, bolj jasno opredeli smoter in lažje načrtuje vzgojne dejavnosti, skupno miselno obzorje, poenoti učitelje ob skupnih ciljnih in vzgojnih dejavnostih, da se manj izgubljajo v množstvu posameznih dejavnosti. Kot smo že omenili, koncepti zdrave šole, eko šole, fit šole in kulturne šole niti niso mišljeni kot vzgojni koncepti, ampak kot projekti, ki spodbujajo določene dejavnosti na šoli. Pogosto so tako tudi razumljeni in sprejeti in to je tudi njihov smisel, ponekod pa so odigrali tudi vlogo pedagoškega koncepta, torej več kot je njihov namen. Ob zaključku želimo še poudariti, da mora pedagoška stroka bolj načrtno oblikovati celostne pedagoške koncepte, ki so lahko podlaga celotnemu vzgojnemu delu šol.

7.1.3 Vzgojni načrt ima statični in dinamični del

Ob dilemi glede uporabe termina vzgojni koncept ali vzgojni načrt želimo opozoriti tudi na naravo osnovnih dokumentov v vzgoji in izobraževanju. Nekateri dokumenti (ali deli dokumentov) imajo bolj statično naravo, ki se ne spreminja pogosto, drugi pa bolj dinamično, ki se lahko pogosto in dokaj hitro spreminja. Iz podatkov v raziskavi smo videli, da so šole ločile statični (filozofija, vrednote, vizija, vzgojni koncept, načela) in dinamični (pravila, dogovori, izvedbeni načrt) del vzgojnega načrta. Ko smo šole vprašali, s katerimi dejavnostmi so zadovoljne, kaj prinaša dobre rezultate, katere rešitve se jim zdijo izvirne (raziskovalno vprašanje 3.2), smo odgovore zlahka razvrstili v strukturni, statični del (načrtovanje, spremljanje in evalvacija) in v izvedbeni del (proaktivne vzgojne dejavnosti, svetovanje in podobno).

Ko smo šole spraševali (raziskovalno vprašanje 3.3), kaj so spremenile v vzgojnih načrtih, smo videli, da so v prvih letih uporabe vzgojnega načrta šole spreminjale predvsem praktične rešitve ali dodale kakšne dejavnosti. »Na podlagi vsakoletne evalvacije predvidimo dejavnosti, naredimo akcijski načrt« (OŠ 13). Večina šol ni spreminjala temeljnega okvirja; na eni šoli so poudarili, da niso spreminjali »ključnih stvari, ker stojijo tako, kot smo jih zapisali. Dodali smo kakšno dejavnost, kar pa ni bistveni del filozofije vzgojnega načrta« (OŠ 11). Samo v štirih šolah so spreminjali okvir vzgojnega načrta: »pregledali smo vrednote« (OŠ 6), »vrednote in vizijo« (OŠ 15), v eni šoli so vzgojni načrt spremenili »korenito od točke do točke« (OŠ 21), v eni šoli so ugotovili, da ni vse v skladu z zakonodajo, zato so spremenili besedilo vzgojnega načrta. Statični del je treba spremeniti takrat, ko v šoli ugotovijo, da njihove orientacijske točke niso dobro postavljene, da morajo poiskati koordinate, ki jim nudijo dovolj jasno oporo za delovanje in s katerimi se lahko poistovetijo. Koncepte je treba poiskati in jih preizkušati, ko pa jih šola sprejme, ostanejo dolgotrajni del filozofije šole.

Vsaka šola si za izvedbo dejavnosti pripravi letni delovni načrt, v katerega zapiše dejavnosti in nosilce dejavnosti, časovno razporeditev in drugo. Ko se je pojavil vzgojni načrt, so nekatere šole pripravile še akcijski načrt, da so dejavnosti iz vzgojnega načrta bolj točno določile in razdelile delo. Načrti so izvedbeni dokumenti, dinamični in spremenljivi, šoli dajejo prožnost in ustvarjalnost. Letni delovni načrt in akcijski načrt se marsikje združita v en dokument, nekatere šole imajo rajši dva, da je vse bolj pregledno in da lažje evalvirajo posamezne dejavnosti. Za šolo pa je dobro, če ima svoj razvojni načrt, ki lahko predstavlja most med statičnim delom (filozofijo, vrednotami in vizijo) ter dinamičnim, izvedbenim delom. Razvojni načrt daje vodstvu koordinate, da lažje usmerja delovanje, kadruje, išče nove finančne vire, usmerja svoje delovne poudarke, išče nove kadre ipd. Pravi odnos do dveh naravnih dokumentov daje šoli po eni strani trdnost in istovetnost, stabilnost in trajnost, po drugi pa dinamičnost, ustvarjalnost in prožnost.

Pomembno je, da se okvirji šole ne spreminjajo prepogosto in bolj kot so domišljeni, dlje časa trajajo, večjo gotovost in trdnost dajejo, jasnejša identiteta šole se ustvarja. Dinamični del se prilagaja potrebam učencev, staršev in učiteljev, tudi sposobnostim učiteljev in drugega strokovnega kadra. Zavedanje razlik med statičnim in dinamičnim delom je pomembno tudi za zakonodajalce, saj z upoštevanjem narave dokumentov uvajajo smiselne spremembe. Če se okvirji prehitro menjajo, ljudje izgubijo zaupanje do okvirja in se včasih umaknejo v iskanje vsakdanjih pragmatičnih rešitev. Kjer ni izdelanega pedagoškega koncepta, kjer ni pravih vsebinskih kriterijev (vrednot in vizije), se tudi inšpekcija (tudi zaradi pritiska staršev) zateče v preverljivi del; preverja ustreznost z zakonodajo in korektnost v administraciji, izogne pa se preverjanju kakovosti pedagoškega dela.

7.1.4 Vzgojni načrt je koristen dokument

Z raziskavo smo želeli izvedeti, ali šole vzgojni načrt doživljajo kot nekaj uporabnega in kot prikladno orodje za svoje delo ali je bil to le nepotreben dokument in je obležal v predalu, kot je bila bojazen nekaterih v javni razpravi. To vprašanje smo predstavili v 4. točki v drugem poglavju, z raziskovalnim vprašanjem 4.1 pa smo dobili odgovor iz prakse. Videli smo, da je vzgojni načrt za večino šol pomenil spodbudo za delovanje na vzgojnem področju, da šole vzgojni načrt doživljajo kot živ in koristen dokument, kot potrebno orientacijsko točko, ki daje okvir vsemu vzgojnemu delu na šoli. »To je živ in dinamičen dokument, ki je dal okvir vzgojnemu delu, dodatno motivacijo in omogočil skupno načrtno delo« (OŠ 4). Vzgojni načrt je bil potreben, »je zelo uporaben in živ dokument. Daje svoje rezultate« (OŠ 28). Pri tem moramo omeniti dva zanimiva primera. Iz poročil izstopa šola (OŠ 16), ki je vzgojni načrt naredila le zato, ker ga je bilo treba narediti in na njeno delo skoraj ni vplival, kajti šola je vse, kar naj bi uvedel vzgojni načrt, že imela, zato je bilo dovolj vse prejšnje delo postaviti v zakonodajni okvir. Na drugem polu je šola, na kateri so vzgojni načrt najprej naredili le zaradi predpisa, čez eno leto pa so spoznali, da ta dokument ni samo obveza zaradi predpisa, ampak ga sami potrebujejo, zato so celoten proces ponovili in v vzgojni načrt zapisali to, kar res želijo delati.

V 2. poglavju smo pod točko tri predstavili temeljno namero zakonodajalca, in sicer, da bi z načrtovanimi vzgojnimi dejavnostmi lažje dosegal v zakonodaji zapisane vzgojne cilje. To naj bi potekalo bolj načrtovano, usklajeno in v sodelovanju s starši. Na vprašanje, ali je temu res tako, smo dobili odgovor v raziskovalnem vprašanju 4.2. Po uvedbi vzgojnega načrta je vzgojno delo na šolah bolj sistematično, načrtno, usklajeno in ciljno, učitelji se o vzgojnih vprašanjih več pogovarjajo med seboj in z učenci, izboljšala se je tudi komunikacija s starši. To je neposreden odgovor na temeljno namero zakonodajalca, zakaj je uvedel vzgojni načrt v osnovno šolo. Spremembe, ki jih vodstva šol navajajo, potrjujejo, da je bil vzgojni načrt potreben. Če se nekaj dela premišljeno, sistematično, načrtovano, usklajeno in ciljno, rezultati ne morejo izostati. »Več je pogovora in več jasnosti v odnosih. Vzgoja ni več tabu tema. Jasno je, da je vzgoja tudi naša naloga. /.../ Manj je vzgojnih težav. Pri odklonskih vedenjih naredimo operativni načrt, spremembe načrtujemo. Učenci bolj spoštujejo lastnino, manj je poškodb« (OŠ 13). To ne pomeni, da sedaj na šolah ni vzgojnih težav, pomeni pa, da imajo učitelji potrebno orodje, ki ga lahko uporabljajo pri svojem vzgojnem delu. To daje učiteljem večjo moč in več veselja za vzgojno delo. »Učitelji že sami rešujejo težave, neposredno, pogosteje, bolj učinkovito.« (OŠ 22)

7.1.5 Vzgojni načrt nudi možnost razvoja strokovne avtonomnosti šole

Vzgojni načrt pomeni korak k večanju strokovne avtonomnosti šole. Država ima možnost, da z zakoni natančno določa, kaj naj se v šoli dogaja ali pa pušča več svobode strokovnjakom, ki delajo v šoli, da sami oblikujejo šolsko življenje. S tega vidika se zakonodaje gibljejo v smeri večanja ali manjšanja avtonomnosti šole. Ponovimo vprašanje

Niemi (1999, 2000), ki jo zanima, kako država gleda na učitelja: Je za državo učitelj nekdo, ki ,dela stvari prav' ali je učitelj tisti, ki ,dela prave stvari'? Država, ki kar naprej preverja, če ,dela učitelj stvari prav', zmanjšuje samostojnost učitelja in šole, krepi pa zunanje preverjanje učiteljevega dela. Šolska inšpekcija preverja postopke in dokumentacijo, znaki neoporečne šole pa so urejeni dokumenti, pravna in administrativna korektnost. Take inšpekcijske službe ne zanima kakovost odnosov, ne vzdušje na šoli, ne temeljni vzgojno-izobraževalni procesi, kar bi lahko bil vir ocene kakovostnega dela na šoli. Smer večanja avtonomnosti pa od učitelja pričakuje, da dela prave stvari, ker država pričakuje, da je učitelj samostojen strokovnjak na svojem področju in najbolje ve, kaj je v konkretnih situacijah treba storiti. Od učitelja se pričakuje, da svoj poklic razume kot »etičen poklic z visoko stopnjo odgovornosti, /za kar je potrebna/ dobra začetna izobrazba, ki učitelja usposobi za raziskovanje vprašanj vrednot« (Niemi, 2000, str. 77). Učiteljski poklic zahteva strokovno avtonomnost, da so učitelji lahko »dejavni soudeleženci pri razvoju šole« (prav tam).

Na podlagi podatkov iz raziskave lahko trdimo, da vzgojni načrt podpira možnost razvoja šolske kulture v smeri večje avtonomnosti, ne v smislu šolskega prostora, ampak v smislu strokovnega dela. V 2. poglavju smo videli, da je zakonodajalec želel postaviti formalni okvir, v 6. poglavju pa smo videli, kako so šole same oblikovale vsebine. Nekatere šole so razumele in sprejele izziv večje avtonomnosti in samostojno ustvarjale vzgojni načrt: »Potrebno je bilo razčistiti, zakaj to delati. Najti smisel, pomen. Sledila je izvedba načrta za delo: študij zakona o OŠ in delavnice z učitelji, da se vidi situacija, potrebe. Potrebno je bilo izluščiti, kateri od navedenih ciljev v zakonu so za našo šolo najbolj pomembni« (OŠ 7). Druge šole so pričakovale večjo podporo in pomoč od zunaj: »Ni bilo smernic« (OŠ 21). V duhu avtonomije so šole izbrale ,svoje vrednote', načela vzgojnega dela, vzgojne dejavnosti, pri čemer so nekatere šole pokazale veliko ustvarjalnost. Ob tem se je oblikovala bolj jasna identiteta šole, kar vse vodi v večjo avtonomijo. Ker se je z uvedbo vzgojnih načrtov v javne šole v Sloveniji povečala avtonomija šole, se mora krepiti tudi zavest večje avtonomnosti učitelja in vzporedno s tem tudi formacija bodočih učiteljev, tudi za pripravo na vzgojno poslanstvo šole. V tej potrebi Ažman (2012) opozarja, da mora sodobni razrednik za pogovor o vzgojnih temah najprej razčistiti svoje vrednote, stališča in prepričanja. Od sporočil v osnovni profesionalni izobrazbi, kako si predstavljajo učiteljski poklic, je v veliki meri odvisno, s kakšnimi pričakovanji gredo novi učitelji na svoje delovno mesto. Šole pa morajo za svoje učitelje pripraviti ustrezno dopolnilno izobraževanje, da bodo krepile zavest avtonomnosti in učitelja opremile s potrebnimi znanji in veščinami.

7.1.6 Šole so ustvarjalne pri vsebinah vzgojnega načrta

Vsebine vzgojnega načrta smo obravnavali v sedmi točki 2. poglavja in pokazali, kako se je skozi razpravo vsebina vzgojnega načrta oblikovala. Večina šol ima strukturo vzgojnega načrta, kot je bila predvidena v Priporočilih (2008): vrednote, vzgojna načela in vzgojne

dejavnosti. Pravila in hišni red sta posebna dokumenta ali sta vključena v vzgojni načrt. Izsledki iz raziskovalnega vprašanja 2.1 sporočajo, da je večina šol sledila Priporočilom (2008) in izbrala osnovni nabor vzgojnih dejavnosti, ki so bile omenjene v Priporočilih: proaktivne dejavnosti, svetovanje in restitucija, v precejšnji meri tudi mediacija. To kaže, da se je v javni razpravi dobro izkristalizirala vsebina vzgojnega načrta, kar je bilo potem sprejeto in upoštevano.

Ugotovitve iz raziskovalnega vprašanja 2.2 pa kažejo, da šole niso samo slepo prepisovale iz Priporočil, ampak so bile tudi ustvarjalne. Vodstva šol poročajo o zadovoljstvu z nekaterimi vzgojnimi dejavnostmi vzgojnega načrta, ki prinašajo zelene rezultate. Med njimi je veliko izvirnih in ustvarjalnih pobud. »Učenec mora napisati spis o svojem ravnanju. Tako delajo sami refleksijo o neprimernem vedenju in kaj bi lahko spremenili pri sebi, kako si želijo, da bi se vedli« (OŠ 1). »Kreditne točke: sprotno delo« (OŠ 5). Izvajanje delavnic, kjer se obravnavajo »teme, povezane z vzgojnim načrtom« (OŠ 6). Šola spodbuja »razvijanje socialnih veščin, /.../ vrstniško pomoč, neke vrste medvrstniško tutorstvo. Pomembne so pogovorne ure z učenci, ure oddelčne skupnosti so dobro načrtovane, sistematično uvajanje« (OŠ 10). Pomembni so »kodeksi vedenja: za učence, učitelje in starše« (OŠ 13). »Umirjajoča soba. /.../ ‚Zeleni zvezek‘, v katerega profesorji/ učitelji pišejo opažanja o njegovem razredu – je del dnevnika« (OŠ 16). »Posebnost je malica v tišini« (OŠ 27). Vzgojne dejavnosti naj spodbujajo osebno razmišljanje o učenčevem vedenju in posledicah vedenja ter spodbujajo pridobivanje novih vzorcev vedenja, ki prinašajo več zadovoljstva v medosebnih odnosih. Tudi ta vidik potrjuje, da se namera zakonodajalca v življenju šol uresničuje, saj je vzgojni načrt prebudil veliko razmišljanja, načrtovanja in pogovorov, ustvarjalnost, motivacijo in zavzetost za vzgojno delo. Tudi to potrjuje, da vzgojni načrt šoli večja strokovno avtonomnost.

7.1.7 Raziskava potrjuje teorijo vzgoje za vrednote

Ker vrednote predstavljajo pomemben del vzgojnega načrta, smo jim v teoretičnem delu posvetili celo poglavje, v raziskavi pa prvi sklop raziskovalnih vprašanj. Ugotavljamo, da praksa potrjuje teorijo o vrednotah. V 5. poglavju smo predstavili vlogo vrednot v človeški motivaciji, v raziskavi pa smo vodstva šol vprašali (raziskovalno vprašanje 1.4), kakšno mesto imajo vrednote v šoli. Vrednote so postale orientacijske točke (»vrednote so postale orientacijske točke«, »vrednote so kot življenjske smernice«, »smerokaz«, »vodilo šole«), referenčne, izhodiščne, oporne točke (»vrednote služijo kot izhodišče«, »so pomembne referenčne točke«, »vsako leto se opiramo nanje«), ustvarjajo miselno obzorje (vrednote »osmišljajo vse dejavnosti«, »so bistvene, iz njih izhaja glavna filozofija vzgoje«) in oblikujejo identiteto (»postale so del poistovetenja s šolo«). Ti opisi se skladajo s teorijo, ki pravi, da so vrednote orientacijske točke in oblikujejo identiteto. Potrdila se je tudi motivacijska vrednost vrednot, saj vodstva poročajo, da vrednote omogočajo notranjo povezanost, sodelovanje in odgovornost članov skupnosti: »Vsi nosimo odgovornost za življenje skupnosti, ker smo vsi del te skupnosti. Vrednote so

naše, skupne, so dobro izhodišče za vsa razmišljanja« (OŠ 21). »Vrednote so pomembne, kličejo k sodelovanju, skupnemu prizadevanju za njihovo uresničevanje« (OŠ 3). Nekateri ravnatelji jih pogosto omenjajo in uporabljajo za motiviranje šolske skupnosti.

Zanimivo je, da so šole zaznale tudi razliko med idealnim in realnim jazom: »Temeljno je ves čas povezovati vrednote in dejavnosti. Da se to poenoti, da se vzpostavi povezava med idealnim in realnim.« (OŠ 7); med zeleno orientacijo in realnim življenjem: »Vrednote je treba pretvoriti v prakso.« (OŠ 7); med tem, kar so zapisali in med tem, za kar se trudijo: »Temeljno je ves čas povezovati vrednote in dejavnosti« (OŠ 7) ter skrb za skladnost, da res piše tisto, za kar se trudijo: »Želeli smo, da vsak da sebe in najde sebe v njih, ker smo želeli, da je to res naša vizija« (OŠ 4). Raziskovalno vprašanje 2.3 je potrdilo, da vrednote služijo tudi za izbor vzgojnih dejavnosti: »Vrednote so zelo važna oporna točka in smernice za izbor vzgojnih dejavnosti« (OŠ 8). Vse te vloge vrednot smo videli že v teoretičnem delu in jih omenjajo tudi Priporočila (2008). Raziskava torej potrjuje vlogo vrednot v življenju šole in potrjuje smiselnost, da so vrednote sestavni del vzgojnega načrta. Kot smo videli, vrednote dajejo smer razmišljanja, iz njih se oblikuje vizija šole, izjava o poslanstvu šole in razvojni načrt, vrednote vplivajo na izbor dejavnosti, so motivacija za delo, pospešujejo identifikacijo in omogočajo evalvacijo.

7.2 Predlogi za razvoj vzgojnega načrta

Šola je dobrina, ki se je skozi stoletja uveljavila po vsem svetu. Ker se svet spreminja in se spreminjajo tudi ideje o tem, kakšna naj bo šola, so tudi šolske reforme del vsakodnevne politične prakse in vemo, da te niso vedno v dobro šole; ne v demokratičnih ne v totalitarnih družbah. Dobrino vzgoje in izobraževanja je zato treba varovati in zagotavljati preko zakonodajnega okvira. Vzgojno poslanstvo šole je tudi dobrina, ki jo je treba ščititi z zakonom. Raziskava je pokazala, da je temeljna namera zakonodajalca rodila sadove, saj se na šolah sedaj vzgojnemu poslanstvu posvečajo bolj načrtno, sistematično in usklajeno. Vzgojni načrt moramo gledati v kontekstu celostnega dela šole. Osnovni okvir šolskega dela je zakonodaja, učni, vzgojni in razvojni načrt šole. Temu moramo dodati idejni in pedagoški okvir, ki ga predstavljajo vrednote, vizija in izjava o poslanstvu šole ter pedagoški koncept ali model. Vzgojni načrt zagotavlja večjo avtonomijo šole, spodbuja razvoj pedagoških konceptov in spodbuja profesionalni razvoj učiteljev in večje sodelovanje staršev.

Preglednica 17: Predlogi za razvoj vzgojnega načrta

1.	Ustvarjati kulturo spoštovanja
2.	Ustvarjati poti k izpolnitvi
3.	Povezovati vzgojni načrt in smoter spodbujanje celostnega razvoja osebnosti
4.	Opolnomočiti starše za kakovostno vzgojno delo
5.	Opolnomočiti učitelje za kakovostno vzgojno delo

V nadaljevanju bomo podali nekaj predlogov za izboljšanje vzgojnih načrtov in za njihov razvoj (Preglednica 17).

7.2.1 Ustvarjati kulturo spoštovanja

Ob mnogih vrednotah, ki so zapisane v šolskih dokumentih, nas je zanimalo, katera vrednota izstopa v vzgojnih načrtih. Predhodne raziskave so pokazale, da velik del slovenske šolske populacije vrednoto spoštovanje postavlja na prvo mesto in tudi naša raziskava (raziskovalno vprašanje 1.1) kaže, da je spoštovanje najbolj pogosto izbrana vrednota v vzgojnih načrtih osnovnih šol. Lahko celo rečemo, da vse raziskave povedo, da je spoštovanje visoko na prvem mestu. To seveda ne pomeni, da je ideal že dosežen, pomeni pa, da si šolske skupnosti želijo živeti v družbi, v kateri bi bil vsak človek spoštovan. Ta želja je pomembno sporočilo za vzgojno delo. Z vidika vzgoje nas zato zanima, kako preko vzgojnega procesa vrednoto spoštovanje ponotranjiti, da bo postala del kulture šolske skupnosti in tudi del celotne družbe. Predstavljamo nekaj predlogov za ustvarjanje kulture spoštovanja.

Prvi predlog: načrtno spodbujanje razvoja samospoštovanja. V 4. poglavju smo videli, da je samospoštovanje jedro osebnosti in vpliva na to, kako zaznavamo in doživljamo druge ljudi. Menimo, da bi lahko preko načrtnega spodbujanja razvoja samospoštovanja prišli do kulture spoštovanja. Zato predlagamo, da v prihodnje tej vrednoti šola posveča večjo pozornost, da samospoštovanje postane del rednega izobraževalnega procesa in vsebina mnogih neformalnih oblik izobraževanja za učitelje in učence. Vsak človek mora ohranjati naravno radovednost, se učiti jasnega in neposrednega sporočanja, tekmovati s samim seboj in ne z drugimi, opuščati obrambno vedenje, se učiti iz napak, sprejemati nove izzive ipd. Vse to zmore, če doživlja, da je vreden brezpogojne ljubezni. To pomeni, da ne pristajamo na egoizem in tekmovanje, ampak da gradimo ljubeče in spoštljive odnose do sebe in drugih, odkrivamo, da je življenje radost, dar in lepota. Kdor tako doživlja svoje življenje, bo iste stvari iskal in odkrival pri drugih. Taki ljudje ustvarjajo toplo, spoštljivo in spodbudno socialno okolje in takšna naj postane kultura šolskih skupnosti. Spodbujanje razvoja samospoštovanja, ki je jedro osebnosti, je lahko največji prispevek k celostnemu razvoju posameznikov in ustvarjanju kulture spoštovanja.

Drugi predlog: skrbeti za čustveno opismenjevanje. V 4. poglavju smo videli, da so čustva pomemben del osebnosti, zato je čustvena pismenost tesno povezana s samospoštovanjem, humus vzgoje za vrednote in eden od bistvenih prispevkov za spodbujanje celostnega razvoja osebnosti. Tudi sodobne teorije za etiko poudarjajo pomen čustev (empatijo, čut za krivdo, sočutje), kajti čustveno pismeni ljudje natančno prepoznavajo svoja čustva in doživljanje drugih, zato se prav odločajo in prav ravnaajo. Priporočamo, da osnovna šola stori več in bolj sistematično poskrbi za usvajanje osnov čustvene pismenosti. Pomen čustvene inteligence je že vstopil v zavest učiteljev, pomembno pa je poudariti, da je dobro poznavanje čustvene abecede pogoj za razvijanje čustvene inteligence. Kot se učimo jezikov, računanja in računalništva, se moramo učiti tudi živeti

in ravnati z jezo, s strahom, z žalostjo, z ljubosumjem, s sramom, z občutki krivde, s ponosom, z ljubeznijo, z veseljem, upanjem itd. Čustva dajejo prepotrebne informacije in če jih prezremo, smo v nevarnosti, da se napačno odločamo in slabo ravnamo s seboj in z drugimi. Čustvena pismenost je humus za spoštljive odnose.

Tretji predlog: nuditi staršem oporo pri njihovem vzgojnem poslanstvu, da bodo otroci ob njih čutili, da so spoštovani. Prve izkušnje spoštovanja otrok doživlja v primarni skupnosti, v družini, zato je treba večjo pozornost posvetiti staršem preko različnih oblik neformalnega izobraževanja, na primer v šolah za starše. Vložek v to izobraževanje bi bistveno pripomogel, da bi se izboljšal odnos med starši in otroki, med šolo in družino, med učitelji in starši. Preko takega izobraževanja lahko pričakujemo tudi spremembo v družinah, s ciljem, da bi bilo v družinah manj otrokom škodljivega vedenja odraslih in več spodbujanja in medsebojnega spoštovanja, kar je neprecenljiva matrica za osebni razvoj otroka in ustvarjanje družbe spoštovanja.

Četrti predlog: spoštovanje kot osrednja tema formacije bodočih učiteljev in stalnega strokovnega spopolnjevanja. Če hočemo, da bo spoštovanje redna tema formalnega in neformalnega izobraževanja v osnovnih šolah, mora postati tudi redni del izobraževanja učiteljev. Tej temi se že namenja nekaj pozornosti, toda zaradi izrednega pomena za oblikovanje družbe spoštovanja bi ji morali posvetiti mnogo več časa na fakultetah, kjer se pripravljajo bodoči učitelji in po šolah, kjer teče vzgojno delo. Učitelji morajo biti opremljeni s kakovostnim znanjem in imeti pozitivno izkušnjo te vrednote, da lahko postanejo mojstri medčloveških odnosov in nosilci kulture spoštovanja.

Peti predlog: načrtno gojiti kulturo spoštovanja v lokalnih skupnostih in medijih. Za vzgojo je potrebna cela vas; družine in šole niso same, ampak vpete v lokalne skupnosti, zato je pomembno h graditvi kulture spoštovanja pritegniti celotno socialno okolje. Veliko bi lahko naredile občine (s spodbujanjem in financiranjem projektov, ki bi utrjevali kulturo spoštovanja), društva, verske skupnosti, ustvarjalci kulture, športnih prireditev, družabnih dogodkov, mediji. V kulturi spoštovanja se lažje razvijajo talenti, oblikujejo ustvarjalni timi, iščejo nove rešitve tudi v gospodarstvu in sociali. Delo v šoli je mnogo bolj učinkovito, če je podprto s strani okolja, ko gre za kulturo spoštovanja pa je to še toliko bolj pomembno.

Vrednota spoštovanje, ki je daleč najbolj pogosto izbrana v vzgojnih načrtih, prinaša velik izziv za šolsko prakso in za teorijo vzgoje. Ta vrednota, povezana z jedrom osebnosti, usmerja učiteljevo pozornost na razvoj človeške osebnosti in družbe.

7.2.2 Ustvarjati poti k izpolnitvi

V raziskavi smo spoznali (raziskovalno vprašanje 1.2), da so moralne vrednote največkrat izbrane vrednote, sledijo jim potenčne, hedonske in izpolnitvene. Ob tem podatku bi radi opozorili na dejstvo, da so izpolnitvene vrednote premalo prisotne v vzgojnih načrtih. Unescov dokument predvideva, da se šole zavzamejo tudi za ‚učiti se biti‘, kar meri na izpolnitvene vrednote, ki pa so v naših vzgojnih načrtih zelo redke. Pomembno

bi bilo raziskati, zakaj je tako. Predvidevamo, da je eden od razlogov tudi ta, da je bilo vzgojno delo zanemarjeno, celo kar ,tabu' področje slovenske šole, kot se je izrazila ena od šol. Drugi razlog lahko vidimo v pomanjkljivi priložnosti za pogovor o vrednotah. V 4. poglavju smo povedali, da nova Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS priznava, da sta etični in religiozni vidik v slovenski šoli podhranjena: »Na področjih etike in religije bi osnovna šola morala dodatno poskrbeti za osnovno sistematično znanje vseh učencev« (Krek in Metljak, 2011, str. 43). Če k temu dodamo še potrebe mladih, za katere Galimberti (2009) ugotavlja, da je nihilizem njihov pogosti grozljivi gost in se izgublja v pomanjkanju smisla življenja in občutkih nevrednosti, je toliko bolj pomembno, da vprašanju izpolnitve osebnosti šola posveča mnogo več časa.

V poglavju o celostnem razvoju osebnosti smo nakazali nekaj vsebin, ki vodijo k izpolnitvi: poslušati modrost telesa, čustvena pismenost, od znanja k modrosti, od uspešnosti k profesionalni etični skupnosti, od pravne države do skupnosti spoštovanja, zaupanja in sodelovanja, od spoznavanja umetnosti do doživljanja lepote in odkrivanje svetega. Iskanje resnice, delati dobro, doživljati lepoto in svetost so klasične poti do najvišjih idej ali vrednot, ki tudi doživlajsko izpolnijo osebnost. Orisali smo nekaj možnosti pomena jedra osebnosti, ki povezuje posamezne dele osebnosti v smiselno celoto: notranje doživljanje harmonije daje občutek sreče, doživljanje občutka lastne vrednosti daje občutek trdnosti, doživljanje smiselnosti osebne zgodbe poenoti potovanje skozi čas svojega življenja in odpira nove možnosti, upanje in razvoj. Pa tudi soočanje z boleznijo, staranjem in umiranjem je del življenja, doživljanje svojih meja predimenzionira koordinate življenja. Pediček je ta vidik pedagogike poimenoval tanatagogika (Pediček, 1992, str. 300), katere pomanjkanje lahko zasledimo v problemu razvajanosti (Žorž, 2002). Oba avtorja opozarjata na potrebnost celostnega razvoja, ki vključuje tudi negativne izkušnje, saj vzgoja ni samo rast in napredek, ampak tudi izguba, neuspeh, nazadovanje. Te življenjske izkušnje niso samo moteče in odvečne, ampak tudi sporočilne, pomembne in omogočajo osebnostno rast. Mladi potrebujejo pogovor, da bodo našli svoje odgovore na bivanjska vprašanja. Razmišljanje o tem, kaj izpolni človekovo življenje, prinese učitelju veliko veselja, v šolo pa lahko prinese renesanso, o kateri je sanjal Carneiro (Šinkovec, 2000).

7.2.3 Povezovati vzgojni načrt in smoter spodbujanje celostnega razvoja osebnosti

V 4. poglavju smo pregledali nekaj razlogov za odločitev za smoter spodbujanje celostnega razvoja osebnosti, videli smo različna področja osebnosti, ki naj bi se harmonično razvijala ter pregledali nekaj skupnih imenovalcev, ki morejo delovati v smeri poenotenja osebnosti. Vzgojni načrt ima svoj smisel, če vodi v doseganje splošnega smotra vzgoje in izobraževanja, torej če spodbuja celosten razvoj osebnosti. Naša raziskava je potrdila (raziskovalno vprašanje 4.3), da vodstva šol razumejo vzgojni

načrt kot pripomoček za spodbujanje celostnega razvoja osebnosti. Vzgojni načrt »bistveno prispeva k doseganju smotra, kot je zapisan v Unescovem dokumentu,« trdi Unescova šola. »Vzgojni načrt je dober pripomoček za uresničevanje temeljnega smotra vzgoje in izobraževanja« (OŠ 28). Vzgojni načrt »spodbuja dosegati splošen smoter vzgoje in izobraževanja, razvoj celostne osebnosti« (OŠ 10). Tega niso izjavili vsi ravnatelji, toda nekateri izrecno poudarijo notranjo povezanost vzgojnega načrta in smotra. Ravnatelji so govorili o dobrih rešitvah, s katerimi vzgojni načrt spodbuja celostni razvoj. Izpostavljamo nekaj pomembnih točk za razvoj vzgojnih načrtov, da bi spodbujali celosten razvoj osebnosti.

Prvi vidik je spremljanje posameznika ali načelo individualizacije. Preko vzgojnega načrta šola spodbuja »spremljanje učencev na njihovem osebnotnem razvoju, da postanejo res prave osebnosti. /.../ Upoštevamo načelo personalizacije, po staro ‚cura personalis‘« (OŠ 10). Velik izziv za stroko in za prakso je, kako lahko učitelji spremljajo osebni razvoj posameznika v luči celostnega razvoja osebnosti, ki vključuje tudi razvoj samospoštovanja, čustveno pismenost, razvoj osebnih talentov ter čut za resnično, dobro, lepo in sveto. Na tem področju ima veliko nalogo šolska svetovalna služba.

Drugi vidik je graditev skupnosti. Za razvoj posameznika je pomembna skupnost: »Osebnostni razvoj učencev, učiteljev in staršev vse povezuje, da ustvarjamo smiselno, živo skupnost, vsi smo med seboj povezani« (OŠ 8). Druga šola poroča, da gre sedaj vse »bolj v globino, čuti se sprememba v odnosih, večjem spoštovanju vseh itd. /.../ Vsaka skupnost se strukturira, zapiše svoje zakone, pravila, dogovore, vrednote. To skupnosti pomaga živeti, vključevati vse člane, to je temelj sodelovanja« (OŠ 21). Ob tem se razvijajo socialne kompetence. Nekateri šole zaznavajo, da je treba učencem omogočiti razvijanje socialnih kompetenc, aktivnega in odgovornega državljanstva, sposobnosti ustvarjati zdrave skupnosti in to tudi že delajo: »Veliko se trudimo za razvijanje socialnih veščin« (OŠ 10). V času razvitih tehnologij se vse bolj pojavlja vprašanje, kako pomagati mladim, da razvijejo svoje socialne veščine, da so sposobni osebnega odnosa z drugimi ljudmi ter so se sposobni aktivno in odgovorno vključevati v družbene strukture. Unesco šole že imajo vgrajen cilj ‚učiti se živeti v skupnosti‘. Ker mnoge šole veliko delajo na tem področju, bi lahko naredili nabor posameznih ciljev in dejavnosti za razvoj socialnih veščin, s katerimi imajo šole dobre izkušnje in bi jih šole priporočile tudi drugim. Lepo bi bilo, da bi vsaka šola lahko rekla: »Osebnostni razvoj učencev, učiteljev in staršev vse povezuje, da ustvarjamo smiselno, živo skupnost, vsi smo med seboj povezani. Vzgojni načrt nam daje priložnost, da to doživljamo in se skupaj redno trudimo v to smer« (OŠ 8). Izkušnja ustvarjanja skupnosti razvija družbeno razsežnost posameznika, občutek pripadnosti in enkratnosti, povezanosti in svobode, dogaja se socialna kohezivno in inkluzija.

Tretji vidik je povezanost in enotno delovanje. Z uvedbo vzgojnega načrta šola doživlja, da imajo »dejavnosti svoj smisel, vse na šoli je povezano. Celota. Sedaj to še bolj

čutimo, ko smo ob vzgojnem načrtu še bolj razvijali svojo filozofijo vzgoje« (OŠ 22). Več je povezovanja med učitelji: »Sedaj delamo bolj ciljno, bolj sistematično, bolj poenoteno, skupaj« (OŠ 21). Skupni jasni cilji povežejo strokovne delavce in jih motivirajo, zato je dobrodošel pogovor o skupni viziji, vrednotah in ciljih: »Vzgojni načrt nudi možnost, da se strokovni delavci, starši in učenci pogovarjamo o vrednotah, ki nas povezujejo, te usmerjajo naše dejavnosti« (OŠ 27). »Vse dejavnosti želijo graditi na tej viziji, teh vrednotah, tem smotru« (OŠ 30). Na šoli je »skupno prizadevanje, iskanje, evalviranje, več pogovora« (OŠ 28). V jeziku teorije lahko rečemo, da se oblikuje zavest o skupnih idealih, kar spodbuja razvoj osebnih idealov. Šole pa tudi čutijo, da ni »idealnih rešitev, ni idealnih učiteljev, ne staršev« (OŠ 14). Idealnih pogojev ni, »je pa prav, da se vzgoji več posvečamo, bolj načrtno. Smo bolj močni, učinkoviti. Ohranjamo svoje dostojanstvo in moč« (OŠ 14). To je del realne presoje, zavedanje meja in ohranjanje upanja in zavzetosti za vzgojno delo. Pomembno je tudi, da šola vztrajnost povezuje z dostojanstvom učiteljev in da ji prav to daje moč za vzgojno delo.

Lahko potrdimo, da šole vidijo notranjo povezanost med vzgojnim načrtom in spodbujanjem celostnega razvoja osebnosti; to se dogaja preko skrbi za osebni razvoj učencev (*cura personalis*), v gradnji skupnosti, v skupnem in enotnem delovanju, v stalni refleksiji o vrednotah in ciljih ter v zavedanju meja. S pomočjo evalvacije vsaka šola preverja, kaj v vzgojnem načrtu manjka in ga dopolni, preverja, kaj potrebujejo starši in učitelji, da bi še bolje opravljali svoje vzgojno delo, kar omogoča uresničevanje smotra spodbujanje celostnega razvoja osebnosti.

7.2.4 Opolnomočiti starše za kakovostno vzgojno delo

Starši so aktivno sodelovali pri pripravi vzgojnega načrta in prispevali pomemben delež pri razmišljanju in nudenju ustrezne in potrebne podpore šolam. »Sodelovanje s starši je res dobro in je v veliko pomoč šoli« (OŠ 25). Starši se že povezujejo v zvezo staršev, da sami gojijo kulturo sodelovanja s šolo. Kakor eni starši radi sodelujejo s šolo, pa so tudi drugi, ki s šolo ne najdejo pravega stika, eni so sploh odsotni, drugi so zaradi različnih vzrokov s šolo v konfliktu. Tudi zato je treba pripraviti več možnosti usposabljanja staršev, da bi bili še boljši partnerji šolam pri vzgojnem delu. Za šolo je pomembno, da starši naredijo čim več svojega dela, da so čim boljši starši, kajti če starši dobro pripravijo otroka na odhod iz družine v šolo, bo šola imela lažje delo. Kjer se to ne zgodi, vemo, da imajo šole velike težave. Kot smo že omenili pri ustvarjanju kulture spoštovanja, je ena od oblik pomoči staršem pri njihovem vzgojnem poslanstvu tudi organiziranje šole za starše (starševski večeri, ure za starše ipd.), ko imajo starši priložnost med seboj in skupaj s šolo razmišljati o stanju otrok, njihovih potrebah, starševski kulturi vzgoje, njihovih težavah in nemoči ter njihovih virih moči. Hkrati je to priložnost, da spoznavajo okvir vzgojnega načrta, temeljne cilje, ki si jih je šola postavila, ter namen in smiselnost vseh vzgojnih dejavnosti. Pri tem je pomembno, da se jim omogoča spoznavanje lastnih vzgojnih metod, da bi jih po potrebi tudi spreminjali. Z rednim delom šole za starše si

šola razvija vzgojno mrežo v svojem okolju, zato z vzgojnimi težavami ni sama, saj lahko računa na podporo staršev, ki so povezani s šolo (Šinkovec, 2001).

7.2.5 Opolnomočiti učitelje za kakovostno vzgojno delo

Treba je pripraviti dodatno usposabljanje učiteljev za implementacijo, evalvacijo in razvoj vzgojnih načrtov. Pri tem je pomembno, da bi učiteljem omogočali razmišljanje o povezanosti med smotrom spodbujanje celostnega razvoja osebnosti in dejavnostmi vzgojnega načrta, okrepanje bi jih morali z znanjem o vrednotah in ravneh vzgoje za vrednote. Raziskava v okviru projekta Ethos je pokazala, da so med sedmimi evropskimi državami slovenski učitelji daleč najmanj pripravljeni za pogovor o vrednotah (Schlenk in Meier, 2013, str. 27) in si želijo več vsebin, metod in gradiva za poučevanje na tem področju (prav tam, str. 28, 30, 34). Tudi Raven (2000, str. 35) navaja raziskave, ki ugotavljajo, da 90 % učiteljev ne upošteva izsledkov, da je treba razvijati celostno osebnost, vključevati 'širše cilje vzgoje in izobraževanja'. Zato bodo morala vodstva šol storiti več, da bodo učitelji opremljeni z znanjem in veščinami za pogovor o pomenu vrednot z učenci in starši. K temu sodi poznavanje vsebine posamezne vrednote, poznavanje stopenj moralnega razvoja, vsebine posameznih kategorij vrednot, poznavanje evropskega ogrodja etike in vrednot, metode poučevanja in podobno. Ta izziv velja tudi za ustanove, kjer se formirajo bodoči učitelji. Poleg učiteljev je pomembna tudi šolska svetovalna služba (Marentič Požarnik in Šarić, 2009), da najde svoje pravo mesto za spremljanje in razvijanje vzgojnih načrtov; in kot trdi Pečjak (2008), to lahko dela posredno, ko s svetovanjem pomaga učiteljem operacionalizirati vzgojne cilje, ko skupaj z njimi načrtuje doseganje ciljev ter neposredno z lastnim delom pri udejanjanju vzgojnega načrta. Resman (2007) še poudari, da je treba svetovalno delo usmeriti v oddelke, ne samo v posameznike, za kar je tudi treba pripraviti učitelje.

7.3 Nova raziskovalna vprašanja za razvoj vzgojnega načrta

Raziskava je pokazala, da teorija vzgoje ne podpira prakse v zadostni meri, zato smo orisali okvir temeljnih dokumentov, ki omogoča polno umestitev vzgojnega načrta v šolsko delo. Poleg temeljnega okvira se odpira vrsta vprašanj, ki bi jih bilo treba raziskovati, da bi zagotavljali kakovosten razvoj vzgojnega dela šole. Podajamo nekaj predlogov (Preglednica 18).

Preglednica 18: Predlogi za nove raziskave za razvoj vzgojnega načrta

1.	Spoštovanje in samospoštovanje kot pomembna raziskovalna tema
2.	Raziskave s področja pomena celostnega razvoja osebnosti
3.	Oblikovanje pedagoških konceptov za šolsko rabo
4.	Razvijanje teorije vzgoje za vrednote

7.3.1 Spoštovanje in samospoštovanje kot pomembna raziskovalna tema

Izkazalo se je, da je spoštovanje daleč na prvem mestu na lestvici vrednot, kar pedagoško stroko zavezuje, da tej vrednoti posveča mnogo več pozornosti. Spoštovanje drugih je v tesni povezanosti s samospoštovanjem, ki predstavlja jedro osebnosti in omogoča skladen razvoj vseh drugih ravni osebnosti. Na tem področju so nekatere raziskave že narejene, predlagamo pa, da bi to vrednoto redno raziskovali, in sicer z vidika različnih disciplin: filozofska in teološka izhodišča, psihodinamični in komunikacijski procesi, telesna samopodoba, čustveno opismenjevanje, pedagoške in samovzgojne možnosti, metodična in didaktična vprašanja, antropološki in kulturološki vidiki itd. S pronicljivim znanjem na tem področju bo rasla vzgojna moč naših ustanov in na zdravih temeljih bo grajena narodna samozavest. Omenili smo že, da bi se dalo vzgojne načrte še bolj povezati ob vrednoti spoštovanje, zato predlagamo, da se raziskuje tudi odnos med vzgojnim načrtom in spoštovanjem kot temeljno vrednoto ter samospoštovanjem kot jedrom osebnosti. Zanimivo bi bilo proučiti, kaj je vrednota spoštovanje pomenila za neko šolo v razdobju petih let, kakšen vpliv je imela na oblikovanje šolske skupnosti in posameznikov. K razvoju samospoštovanja sodi tudi spodbujanje oblikovanja lastne življenjske filozofije. Bela knjiga poudarja pridobivanje ‚kakovostnega znanja‘, kajti le-to omogoča »identifikacijo problemov, postavljanje vprašanj, pridobivanje ustreznih podatkov in njihovo razumevanje, interpretiranje ter uporabo« (Krek in Metljak, 2011, str. 27). Razvoj samostojnega mišljenja je eno od pomembnejših področij spodbujanja celostnega razvoja osebnosti. Pri vsakem predmetu se učenci učijo ne le podatkov, ampak predvsem razumevanja, se pravi odkrivanja zakonov, povezanosti vzrokov in posledic, »razvijanja zavedanja kompleksnosti in soodvisnosti pojavov ter kritične moči presojanja« (ZOŠ, 2007, 2. čl.). Pomembna raziskovalna tema bi bila spremljanje učnih in vzgojnih dejavnosti, da bi ugotovili, katere dejavnosti pomagajo oblikovati lastno življenjsko filozofijo in sposobnost kritične presoje. Zmožnost učenja je povezana z nivojem samospoštovanja, kajti vedoželjnost in motivacija za učenje rasteta z razvojem občutka lastne vrednosti, kar bi tudi bila zanimiva raziskovalna tema.

7.3.2 Raziskave s področja pomena celostnega razvoja osebnosti

V poglavju o celostnem razvoju osebnosti smo ob različnih avtorjih nakazali vrsto izhodišč. Spomnimo na Pestalozzija, ki poudari, da beseda celovitost pomeni poenotenje moralnega vedenja, čutenja in delovanja: »Namen vzgoje je moralna celovitost naše narave; njeno orodje so vaje v prizadevanju za celostnost moralnega vedenja, čutenja in delovanja« (Brühlmeier, 2010, str. 27). Kljub temu, da se pojem celostno pogosto pojavlja, ga je treba še tematizirati, raziskati, kaj to pomeni v spisih naših klasikov (Ozvald, Gogala, Pediček) in kaj v sodobnih dokumentih (Unesco, Bela knjiga). Ker se ta izraz uporablja v mnogih drugih kontekstih življenja, ga je treba še bolje umestiti v šolsko delo. Priporočamo nove raziskave, na primer celostni razvoj osebnosti in medpredmetno

povezovanje, celostni razvoj osebnosti in vzgojni načrt, raziskave s področja jedra osebnosti, šolski projekti (eko šola, zdrava šola, kulturna šola, fit šola ...) in celostni razvoj osebnosti ter pomen religiozne razsežnosti za celostni razvoj osebnosti. Zanimivo in pomembno bi bilo raziskati pojmovanje vodstev šol o smotru spodbujanje celostnega razvoja osebnosti. Navedimo primer, kako neka šola opiše spodbujanje celostnega razvoja osebnosti: »Radi bi vzgojili odgovorne in poštene osebnosti, ki se z delavnostjo in samostojno umeščajo v življenje, ki imajo v sebi življenjski optimizem« (OŠ 10).

7.3.3 Oblikovanje pedagoških konceptov za šolsko rabo

Raziskava je pokazala, da šola s pedagoškim modelom bolj jasno opredeli smoter in lažje načrtuje dejavnosti, poenoti učitelje ob skupnih ciljih in se ne izgublja v množstvu posameznih dejavnosti. Videli smo tudi zadržke in odpor do ‚projektov‘, ‚konceptov‘ ali ‚modelov‘, ki so trenutno na voljo za šolsko rabo. Med njimi so velike razlike, toda šole opozarjajo, da so nekateri koncepti ozki in nepopolni, zato neuporabni kot celostne rešitve pedagoškega dela. Zato predlagamo, da pedagoška stroka oblikuje bolj uporabne in bolj celostne pedagoške koncepte, ki bi lahko bili podlaga vzgojnemu delu šol. Predlagamo, da taki koncepti izhajajo iz velikih imen svetovne pedagogike, kot je na primer Komensky, Pestalozzi ali iz velikih imen domače pedagogike, na primer Ozvald ali Gogala. Ker imajo veliki pedagogi celosten pogled na človeka in vzgojo, so vedno navdih za pedagoško delo, treba pa jih je umestiti v prostor in čas. Prepričani smo, da bi ustvarjalnim šolam takšen poskus prebudil veliko novega zagona in novih uvidov za vzgojno delo. Menimo namreč, da je treba preiti od filozofije projektov, ki mnogokrat šolam množijo delo in jih preveč obremenjujejo, ker kopičijo množstvo dejavnosti, k filozofiji modelov ali konceptov, k celostnim rešitvam. Trdimo, da je prihodnost vzgojnih načrtov tesno povezana z oblikovanjem ustreznih, dovolj širokih in uporabnih vzgojnih konceptov ali modelov vzgoje. Brez teh se bo šolska praksa upehala in vzgojni načrti bodo obtičali na stranskem tiru, saj ne moremo od šol pričakovati, da bodo oblikovale teorijo vzgoje kot podlago za razvijanje in izvajanje vzgojnih načrtov.

7.3.4 Razvijanje teorije vzgoje za vrednote

Po ZOŠ je cilj vzgoje in izobraževanja »vzgajanje za spoštovanje in sodelovanje, za sprejemanje drugačnosti in medsebojno strpnost, za spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin« (ZOŠ, 2007, 2. čl.). Vrednote so zapisane v mnogih naših dokumentih, sedaj tudi v vseh vzgojnih načrtih. Ker pa vemo, da samo zavzemanje (naštevane) vrednot ni dovolj, ampak jih je treba tudi poznati in po njih živeti, je potrebna vzgoja za vrednote, ki učencem pomaga vrednote ponotranjiti. V 5. poglavju smo našli veliko avtorjev, ki se posvečajo teoriji vzgoje za vrednote. Tudi Priporočila (2008) nudijo skromen uvod v teorijo vzgoje za vrednote, toda to še ni dovolj. V raziskavi se je pokazalo, da je teorija vzgoje za vrednote premalo prisotna v procesu oblikovanja

vzgojnih načrtov. Raziskovalno vprašanje 1.3 je pokazalo, da so šole vrednote izbirale na podlagi izkušnje in zakonodajnega okvira, precej tudi na podlagi vzgojnega modela, teorija vzgoje za vrednote pa ni imela vpliva na izbor vrednot, razen kakšne izjeme. Ena izmed šol je poročala, da je teorija vplivala na izbor vrednot: »Razmišljali smo o postopnosti, o razvojnih stopnjah otrok, zato se prepletajo dejavnosti v skladu z razvojnimi stopnjami« (OŠ 3). Z raziskovalnim vprašanjem 2.3 smo dobili odgovor, da so šole vzgojne dejavnosti izbirale glede na svoje izkušnje, predloge iz Priporočil (2008) in vrednot, manj glede na vzgojni model in najmanj glede na teorijo vzgoje za vrednote. Razkorak med prakso in teorijo opozarja, da se mora pedagoška stroka temu vprašanju bolj sistematično posvetiti, ne samo na teoretično načelni ravni, ampak tudi aplikativni, kar lahko postane zanimivo za šole. Cilj tega prizadevanja je omogočiti učiteljem, da bi učence vodili do stopnje ponotranjenja, da vrednote postanejo pomemben del osebne motivacije. Ne gre torej samo za splošno razpravo o vzgoji, ampak za teorijo vzgoje za vrednote, ki neposredno podpira izvajanje vzgojnega načrta. Koristne so povezave, ki so jih naredile šole, ko so začele uporabljati razredne ure za tematske ure (OŠ 5, 6, 10, 27), saj so v njih našle prostor za pogovor o tistem, kar so zapisale v vzgojne načrte: »Tematske razredne ure so izraz sistematičnega in sprotne dela« (OŠ 28). Podobnih možnosti je še veliko. Šole se zavedajo potrebnosti teorije, potrebujejo pa aplikativno raven teoretične razprave. Zaključimo, da so Priporočila (2008) kratek uvod v teorijo o vzgoji za vrednote, ki pa potrebujejo dopolnitev. Ustvarjanje teorije vzgoje za vrednote, didaktiko, metodiko, učna gradiva in podobno, kar bo uporabno za izvajalce in spremljevalce razvoja vzgojnega načrta, je naloga pedagoške stroke.