

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 izobraževanje⁹ 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 ustreznješa 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,

⁹ 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.

pogosto sta bila uporabljena kot sinonima, kot nekaj, kar bo šele prišlo v rabo in bo verjetno z zakonom določeno. Tudi predlagatelji na začetku niso jasno razločili izrazov ‚koncept‘ in ‚načrt‘. Pogosto je iz konteksta razprave možno razbrati, na kaj točno se nanaša raba izrazov pri posameznem razpravljavcu, nekateri pa izraza kar enačijo. Predstavili bomo nekaj vidikov tega vprašanja.

Najprej pogledjmo, kako sta se izraza pojavljala v razpravi. Že v Izhodiščih za javno razpravo v Koloseju sta bila rabljena oba. V gradivu najdemo izraze »koncept dela na vzgojnem področju«, »oblikovanje koncepta dela na vzgojnem področju« in »predlagamo izhodišče za razpravo o konceptu dela na vzgojnem področju« (Izhodišča, 2006, str. 1). Hkrati v besedilu najdemo tudi besedne zveze »vzgojni načrt v osnovni šoli«, »z načrtovanjem in izvajanjem vzgojnih načrtov šol« in »šola ima vzgojni načrt« (prav tam). Naslov posveta v državnem svetu 2006 je jasno opredelil, da gre za pogovor o »vzgojnem načrtu v šoli«. Požarnik je uporabil izraz vzgojni ‚načrt‘ (Magnetogram, 2006, str. 5), Medveš pa je uporabil besedo ‚koncept‘ in poudaril: »Zame vzgojni koncept ni načrt« (prav tam, str. 6). V državnem svetu (2006) je Gomboc razlikoval med ‚konceptom‘ in ‚načrtom‘, ko se je spraševal, »ali potrebujemo vzgojni koncept na državni ravni ali šole potrebujejo vzgojne načrte«, toda izraza ni izčistil, saj je podal »izhodišče za oblikovanje vzgojnih načrtov šol ali vzgojnih konceptov šol« (Magnetogram, 2006, str. 9). Na posvetu v Žalcu so izraz ‚koncept‘ uporabljali Medveš (2007), Pavlovič idr. (2007), Resman (2007), Breznik (2007), Kolenko (2007a), Pavletič (2007); Ažman (2007) in Gomboc (2007a) sta uporabljala oba izraza, v reviji Vzgoja pa izraz vzgojni ‚načrt‘ uporabljajo Škrinjar (2007), Gomboc (2007b) in Šinkovec (2007), vzgojni ‚koncept‘ pa Kolenko (2007b) in Mlakar (2007).

Osredotočimo se na pomen obeh pojmov. Vzgojni koncept, uporabljal se je tudi izraz vzgojna zasnova (Kovač Šebart, Krek in Vogrinc, 2006, str. 22), je »celovit razmislek o vzgojni problematiki«, ki ustvarja »načela, pravila in norme, ki so v oporo konkretnim ravnanjem učiteljev, učencev, vodstva šole in staršev« (Kovač Šebart in Krek, 2009, str. 7). Za Medveša izraz vzgojni ‚koncept‘ pomeni »dogovor za premišljeno, organizirano, ciljno naravnano delovanje šole in vsakega zaposlenega v njej« (Magnetogram, 2006, str. 6). Koncept pomeni celovit razmislek o vzgojnih vprašanjih in se lahko definira kot »celota antropoloških nazorov, njim ustreznih vzgojnih ciljev, vzpostavljenih določenih konceptualnih pogojev dela v vzgojnem zavodu, ob konstituiranju določenih pravil skupnosti ter ob ustreznih načelih delovanja vzgojnega osebja« (Gabriel, 2005, str. 902, v Medveš, 2007, str. 8).

V smislu Gabrielove misli bi lahko rekli, da izraz ‚koncept‘ pomeni neko pedagoško, filozofijo o vzgoji, antropologijo, celostni pristop v vzgoji in izobraževanju. Veliki pedagogi so razvili svoj pogled na človeka in tako oblikovali svojo pedagogiko, svoj vzgojni koncept, na primer Aristotel, Avguštin, Komensky, Pestalozzi, Makarenko, Dewey, don Bosko, Montessori, Ozvald, Gogala itd. Med celovite poglede lahko štejemo tudi ignacijansko pedagogiko, Unescovo pedagogiko (Delors, 1996) in druge.

Vzgojni ‚načrt‘ opredeljuje izvedbeno raven. Načrt določa, kaj bomo delali, kdaj, kdo in kako bo delal, načrtujemo dejavnosti, s katerimi želimo doseči želene cilje. Splošni cilji vzgoje in izobraževanja, določeni v zakonih, v deklaracijah, konvencijah in pedagoških konceptih, se pretvorijo v načrtovane dejavnosti. Jasno določeni cilji in načrtovane dejavnosti omogočajo postavljanje kriterijev za preverjanje doseganja ciljev. Vzgojni načrt lahko razumemo kot operativni načrt vsake šole, ki z načrtovanjem dejavnosti sledi izbranim ciljem in omogoča evalvacijo svojega dela.

Teoretiki so v razpravi bolj težili k pogovoru o konceptu in filozofiji vzgoje. Na primer, Medveš se je v razpravi v državnem svetu zavzel za ‚vzgojni koncept‘ in ne za ‚vzgojni načrt‘, ker si je želel širšo teoretsko razpravo o vprašanju vrednot in ne toliko praktično in operativno, kar je zajeto v pojmu načrt (Magnetogram, 2006, str. 5). Še bolj jasan je bil v Žalcu: »Stroka je želela razpravljati o konceptu, ne o načrtu« (Medveš, 2007, str. 8). V to smer je bil tudi zasnovan in voden posvet v Žalcu. Praktiki so bolj usmerjeni k delovanju, zato so govorili o načrtu: »Vrtci in šole odklanjajo kakšno veliko ‚filozofiranje‘ o vzgoji, zavzemajo se za povsem pragmatične rešitve« (prav tam, str. 10). Oboji pa so se v bistvu dopolnjevali, saj mora šola, da lahko naredi vzgojni načrt, razmisliti, po kakšnih kriterijih ga bo delala. Odločiti se mora za vzgojno filozofijo, ki ji bo sledila, za koncept, ki ji bo nudil miselno obzorje in akcijsko okolje. Medveš je še pojasnil, da ima pomembno vlogo razvit, izdelan, ubeseden koncept, ker so tako ubesedena tudi pričakovanja. Tako je šola bolj trdna, kajti »če ne vemo, kam bi šli, lahko pridemo nekam čisto drugam« (Magnetogram, 2006, str. 8). Koncept podaja smer vzgojnega prizadevanja. Medveš je poudaril tudi, da vzgojni koncept sovпада z razmišljanjem o pedagoški etiki, in nakazal tri področja pedagoške etike: skupne vrednote, kakovost dela ter pomoč otrokom pri njihovi rasti (prav tam, str. 5-6). To misel je še okrepil v Sodobni pedagogiki, ko je opozoril, da je »/.../ šola poleg pravnega subjekta tudi ‚etični‘ subjekt in v njej kratko malo ni mogoče regulirati vseh odnosov z napisanimi pravili« (2007, str. 12). Torej, kot smo že videli v razpravi o pojmu vzgoja, ni dovolj pravna raven, ampak je potrebna tudi etična, ki jo vsak izdelan pedagoški koncept vključuje. Vzgojna zasnova ustvarja miselno obzorje, zato morajo biti dejavnosti vzgojnega načrta dobro izbrane, prav razumljene in povezovalne. Koncept nudi etično utemeljenost vzgoje, daje motivacijsko moč in ustvarja enotnost v delovanju. Toda sami koncepti brez izvajalcev vzgoje ostajajo neuporabni razmisleki. Praktiki v praksi uresničujejo in preverjajo zamisli teoretikov, v delovanju preverijo, kaj je mogoče uresničiti in česa ne, iz izkušnje dobivajo nove zamisli in s svojim delom sooblikujejo teorijo. Že iz pregleda razprave o terminih ‚koncept‘ in ‚načrt‘ vidimo, da so se teoretiki in praktiki dopolnjevali.

Ker gre pri vprašanju koncepta in načrta za dve ravni, je Ažmanova podobno kot Gomboc predlagala, naj se o vprašanju koncepta razpravlja in se ga oblikuje na ravni države, načrti pa delajo v vsaki ustanovi posebej (Magnetogram, 2006, str. 12); koncepti torej sodijo v razpravo na državnem nivoju, konkretni vzgojni načrti pa so stvar vsake

šole. To pa drži le delno, saj je razprava o konceptih stvar stroke, teorije vzgoje, ki se dogaja v strokovnih krogih, ustanovah in med posamezniki, kar ne sovпада nujno z državnim nivojem (vlado, ministri, sekretarji). Seveda pa je pomembno, da ima tudi država (politiki) svojo vizijo vzgoje, ki je podlaga šolski zakonodaji, ki je lahko sad dobrega sodelovanja med politiki in strokovnjaki. V luči Ažmanove in Gomboca je izvedbena obveznost vzgoje, torej vzgojni načrt, stvar posameznih šol.

Ažmanova je dodala še en pomemben vidik, namreč, da naj v demokratični državi živi »več vzgojnih konceptov, več teorij, ker soobstajajo« (prav tam). Torej ne gre za to, da bi v pluralni družbi oblikovali le en vzgojni koncept, prisegali le na eno pedagogiko, kajti konceptov je več, teoretičnih izhodišč je več. V šolah so se že razvili delni pedagoški koncepti z uvajanjem zdrave šole, eko šole, kulturne šole in pravi pedagoški koncepti, kot so Unesco šole, Glasserjeve šole itd. Kroflič izrecno pojasnjuje, da tudi stroka vsaki posamezni šoli ne more dati enoznačnega odgovora o tem, kateri pristop naj uporablja, saj je tudi stroka pluralna. Zato naj se šola znotraj kolektiva dogovori o svojem pristopu: »Takšen vsebinski pristop se lahko oblikuje na ravni šole same, če v kolektivu in seveda z uporabniki sprejmete neko odločitev, da boste pač poglobili nek pristop in v skladu z njim delovali« (prav tam, str. 17). Ker je konceptov več, naj se torej šole same odločijo, kateri pedagoški koncept bodo uporabile za svoje delo. To odpira zelo zanimivo vprašanje odnosa šol do konceptov, kar bomo videli v empiričnem delu.

Dilema o rabi izrazov koncept in načrt se z uzakolitvijo novele ni zaključila. Na primer, v novi Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v RS piše: »Vzgojna zasnova vrtca ali šole – denimo osnovne šole morajo že zdaj imeti t. i. vzgojne načrte – je zato nujna opora ravnatelj vseh, ki so vpleteni v vzgojno-izobraževalni proces« (Krek in Metljak, 2011, str. 29). Besedilo omenja vzgojni načrt in vzgojno zasnovo. Kljub temu, da je vzgojni načrt zakonsko predpisan, temu vprašanju avtorji Bele knjige ne posvetijo posebnega poglavja ali podpoglavja. Vzgojni načrt označijo kot »t. i.« in s tem poudarijo, da je vzgojna zasnova tista, ki je »nujna opora ravnatelj vseh«. To kaže, da v času oblikovanja Bele knjige izraza še vedno nista imela svojega mesta v stroki, zato je prav, da smo temu vprašanju posvetili posebno pozornost.

Javna razprava je razčiščevala pojma ,koncept' in ,načrt', odpirala so se filozofska, sociološka, psihološka, pedagoška in pravna vprašanja vzgoje. Pregled razvijanja javne razprave kaže koristnost široke razprave, kajti v prvem trenutku se je zdelo, da so si razpravljavci daleč vsak k sebi, kasneje pa se je pokazalo, da se med seboj dopolnjujejo. Izraza ,koncept' in ,načrt' se pomensko razlikujeta, oba pa sta potrebna. Po razpravi se je Ministrstvo odločilo in v noveli uporabilo izraz vzgojni načrt, s čimer je ta dobil svoje mesto v šolskem izrazoslovju na pravnem nivoju. Za oblikovanje vzgojnega načrta pa se mora šola odločiti, na podlagi katere vizije vzgoje bo gradila svoje vzgojno poslanstvo, zato ta razmislek lahko zaključimo s trditvijo Medena, ki se je zavzel za »oblikovanje konkretnih načrtov, ki pač iz koncepta morajo izhajati« (Magnetogram, 2006, str. 13).