

Naslov članka/Article:

## Refleksija sodobnega šolskega prostora na Pedagoški fakulteti UNI VERZE v Ljubljani

*A Reflection on the Contemporary School Setting at the Faculty of  
Education, University of Ljubljana*

Avtor/Author:

dr. Špela Razpotnik, dr. Darja Tadić

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



### Vzgoja in izobraževanje 5-6/2019, letnik 50

ISSN 0350-5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo  
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2019

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Dr. Špela Razpotnik, dr. Darja Tadič

Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za socialno pedagogiko

# REFLEKSIJA SODOBNEGA ŠOLSKEGA PROSTORA NA PEDAGOŠKI FAKULTETI UNIVERZE V LJUBLJANI

*A Reflection on the Contemporary School Setting at the Faculty of Education in Ljubljana*

## IZVLEČEK

V študijskem letu 2018/2019 smo se na ljubljanski Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani na pobudo Oddelka za socialno pedagogiko lotili<sup>1</sup> organizacije cikla javnih okroglih miz pod skupnim imenom Refleksija sodobnega šolskega prostora. Namen okroglih miz je bil odzvati se na odprte dileme v zvezi z izzivi šolskega prostora pri nas in vzpostaviti prostor za kritično in konstruktivno razpravo ter izmenjavo akademskih, strokovnih in uporabniških pogledov na odprte teme vzgoje in izobraževanja. Zasnova cikla okroglih miz je bila soustvarjalna: vsebine vsakega prihodnjega srečanja smo črpali iz najbolj živih vsebin aktualnega srečanja ter vsakokratne udeležene spodbujali k dialogu o tem, katere vidike je treba v prihodnje posebej nasloviti. Tekom štirih dogodkov, ki smo jih izpeljali med decembrom 2018 in junijem 2019, se je izoblikovala delno stalna in aktivna skupina zainteresiranih ter aktivnih udeleženk in udeležencev, izhodišča za diskusijo pa so predstavljali prispevki vsakokrat posebej vabljenih gostij in gostov. V prihodnje nameravamo v podobnem duhu cikla voditi naprej. Prispevek prinaša povzetke ključnih vsebin, ki so se odpirale na štirih dogodkih.

**Ključne besede:** vzgojno-izobraževalni sistem, refleksija, individualizem, socialna pedagogika

## ABSTRACT

In the 2018/2019 academic year, the Faculty of Education at University of Ljubljana, on the initiative of the Department of Social Pedagogy, organized a series of public panels jointly titled »A Reflection on the Contemporary School Setting«. The purpose of the panels was to respond to the open dilemmas regarding the challenges of the school setting in Slovenia and to set up a place for a critical and constructive discussion, and for academics, experts and users to exchange their views on the open topics in education. The series of panels was designed in the spirit of co-creation: the contents of each future session were drawn from the topics which were discussed the most at the current session, each time encouraging the participants to engage in a dialogue about which aspects should be addressed in the future. During the four events which were held between December 2018 and June 2019 a somewhat permanent and active group of interested parties and active participants had formed; the discussions revolved around the articles written by the guests who had been specially invited to each event. In the future, we plan to continue this series of panels in a similar way. The article summarizes the key contents discussed at the four events.

**Keywords:** education system, reflection, individualism, social pedagogy

## UVOD

Oddelek za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani ima specifično vlogo, saj mu zanimanje

<sup>1</sup> Avtorici se zavedava simbolične nabitosti in pristranskosti uporabe množine v moški spolni slovnični obliki. Ob zavedanju, da uporaba podčrtaja (lotili\_e) ni utečena praksa v publikacijah, sva se odločili za zapis te opombe. S tem seveda nisva v zadostni meri prispevali k naslavljanju te pomembne tematike – sva pa uspeli nanjo (z zavedanjem, da samo z opombo pod črto) vsaj opozoriti.

za udeležene v vzgojno-izobraževalnih procesih, ki letem iz različnih razlogov niso v celoti kos, nalaga kritično refleksijo obstoječega sistema, ki uokvirja in narekuje, kaj je znotraj vzgojno-izobraževalnega sistema pričakovano in mogoče. Posebej se vsebine oddelka v zadnjem času posvečajo psihosocialnim stiskam mladih in temu, kako se šolski sistem odziva nanje, pa tudi kako s svojim delovanjem, izhajajoč iz prevladujoče ideologije, prispeva k njihovemu nastajanju in morebitnemu poglobljanju. Kritična analiza

poskuša presegati običajne poskuse individualiziranja težav in stisk posameznikov in posameznic ter pedagogiziranja njihovih stisk ali izzivov (torej poskusa reševanja težav, ki imajo podlago denimo v družbeni neenakosti z dodajanjem več istega – torej s povečevanjem učnih ur npr. v obliki dodatne učne pomoči). Namesto pristopa, ki bi težave individualiziral, odpiramo širše razmisleke o usmerjenosti in ustreznosti postopkov, ki jih izobraževalni sistem predvideva kot najboljše ali edine mogoče, ter iščemo zametke inovativnih razmislekov in praks, ki se na nove načine lotevajo aktualnih izzivov šolskega prostora. Razmisleke in prakse, ki smo jih razumeli kot nujne za današnje izzive šolskega prostora, smo umestili v cikel okroglih miz, o katerih poročava v tem članku. Temeljna paradigma je vzpostavitev širšega pogleda na šolo, ki tako ni videna kot ozek prostor za akademsko uveljavljanje oz. vzpenjanje po hierarhičnih stopnjah posameznic in posameznikov, pač pa je razumljena širše: kot socio-kulturni prostor, v katerem se odražajo vsi pomembni družbeni trendi, ki jih ima šolski prostor nalogo in možnost naslavljati, da pa bi jih lahko kritično naslavljali, jih je treba še prej opaziti, misliti, reflektirati in ne spregledovati.

Poleg tega je naravnost Oddelka za socialno pedagogiko delovati povezovalno in strniti različne poskuse razmisleka, ki se lahko združeni v enem prostoru artikulirajo glasneje in dobijo več odmeva. V tem smislu je stroka v vlogi odpiranja prostora glasov uporabnikov (v tem primeru zaposlenih na šolah kot tudi otrok in njihovih staršev), ki praviloma ne pridejo do svojega glasu, da bi ti postalilišani širše v javnosti.

V obdobju poteka cikla okroglih miz so bile javno medijsko izpostavljene različne s šolskim prostorom povezane teme: domnevna storilnostna preobremenjenost učencev,<sup>2</sup> porast psihosocialnih stisk med mladimi<sup>3</sup> in pomanjkanje sistemskih odzivov na to stanje,<sup>4</sup> porast prošelj za odlog vpisa v 1. razred in peticija nezadovoljnih staršev z zahtevami po spremembi šole<sup>5</sup> ter različni burni odzivi nanjo ter zaostrovanje retorike med starši in stroko. Odprta je bila tudi tema porasta odločb za usmerjanje, v medijih pa so bile izpostavljene še teme izražanja vedenjske problematike in nasilja. V ta vrtnec diskurzov so se vpenjale tudi naše razprave.

V pričujočem prispevku predstavlja celotni fokus in udeležene na posamezni izmed štirih okroglih miz ter povzema vsebine, ki so se na njih odpirale. S tem ne zajameva vseh tem, ki so se odpirale v okviru posameznega dogodka, pač pa oblikujeva določeno rdečo nit. Iz napisanega ne bo vselej razvidno, kdo je avtor oz. avtorica posamezne teze (posebej ko gre za navajanje tem, ki so se porajale v

razpravi), saj se znotraj interaktivnega prostora te do neke mere gradijo v interakciji. V nekaterih primerih bo avtorstvo določenih vsebin torej jasneje izpostavljeno, v drugih manj. Ko gre za navajanje vabljenih govork in govorcev, je treba poudariti še, da so povzetki povedanega usklajeni z vsakim od njih.

## 1. KREPITEV POMENA SKUPNEGA KOT PROTIUTEŽ INDIVIDUALIZMU

Prva izmed okroglih miz (7. 12. 2018) je bila namenjena analizi sodobnih neoliberalnih družbenih trendov, kot se kažejo v sodobnem šolskem prostoru. Gre za trend individualizacije, prevladovanje storilnosti in tekmovalnosti, diskurz individualne odgovornosti ter krčenje pomena skupnega. Namenili smo se razmišljati o tem, kako se naštetih pojavi odražajo v šolskem prostoru in kako ga preoblikujejo, pa tudi kako jih šolski prostor soohranja. Poleg tega smo želeli predstaviti različne možne odzive pomembnega družbenega podsistema – šolskega prostora – na te trende in jih ovrednotiti predvsem z vidika razvoja občutka za povezanost, skrbi za drugega, soustvarjanja, solidarnosti, človečnosti in vzajemne pomoči. V program smo uvrstili dve uveljavljeni strokovnjakinji s široko paleto izkušenj in dolgoletno refleksijo, spodaj sta navedena naslova njunih prispevkov in v nadaljevanju povzeta njuna prispevka in razprava, ki jima je sledila:

- *dr. Gabi Čačinovič Vogrinčič*: Soustvarjanje učenja v šoli, ki je od vseh
- *dr. Anica Mikuš Kos*: Šola in človečnost v našem času

### Pedagoški pogum, vzpostavljanje odnosa in soustvarjanje za šolo, ki pripada vsem

V nadaljevanju sledijo predvsem misli in izhodišča, ki jih je s svojim prispevkom odprla Gabi Čačinovič Vogrinčič. V okviru okroglih miz se je kot pomembno začrtalo izhodišče, da je šola pomemben socio-kulturni prostor, saj je edini zagotovljen javni prostor, v katerega je vključena velika večina otrok. Zato je izjemno pomembno, da ga obravnavamo z občutljivostjo in refleksijo, ki odraža razumevanje aktualnega družbenega dogajanja pri nas in širše. Osnovna šola je po mnenju prve govorkerice privilegirani prostor negovanja in iskanja smisla ter mogoč prostor spodbujanja pokončne avtonomne osebnosti.

Da pa bi otroci v šoli lahko polno bivali, ustvarjali in bili uspešni, jim je treba v prvi vrsti omogočiti občutek pripadnosti šoli, zato je treba šolo na novo premisliti. Pomembno je šolo spremeniti na način, da učni uspeh (izjemno kvantificiran in podrejen vsakokratnim zahtevam mednarodne primerljivosti, razvrščanj in podobnega) ne bo edini kriterij uspešnosti ter edini smoter šole. **Prva govorka izpostavlja, da je treba slediti širšemu in obenem bolj temeljnemu smotru, ki je, da mora biti šola prostor, ki bo vsem, ne glede na njihove individualne posebnosti ali izhodiščne razlike (npr. raznolika socio-ekonomska izhodišča ali razlike v sposobnostih), omogočal uspeh, razvoj in občutke sprejetosti ter posledično pripadnosti.**

2 <https://siol.net/novice/slovenija/ni-sola-tista-ki-pricakuje-rezultate-od-otrok-ampak-starsi-video-477012> in <https://www.24ur.com/novice/slovenija/rezultati-raziskave-sola-ni-prevec-stresna.html> in <https://www.24ur.com/novice/svet/kako-mocno-so-stresu-izpostavljeni-osnovnosolci.html> in <https://www.dnevnik.si/1042889733/Slovenija/ucenci-niso-preobremenjeni-z-domacimi-naloga-mi-se-pa-prerivajo-za-petke>.

3 <https://www.24ur.com/video?video=62252242> in <https://www.mladina.si/157551/sola-po-meri-starsev/>.

4 [https://mlad.si/uploads/analizeinraziskave/Slovenska\\_mladina\\_2018-2019\\_FES\\_2019.pdf](https://mlad.si/uploads/analizeinraziskave/Slovenska_mladina_2018-2019_FES_2019.pdf) in <https://4d.rtvlo.si/arhiv/tehdn/174605924> in <https://radioprvi.rtvlo.si/2019/03/intelektla-148/>.

5 <https://siol.net/novice/slovenija/starsem-je-prekipelo-zahtevajo-spremembo-solskega-sistema-488616> in <https://www.vecer.com/starsi-s-peticijo-minister-za-solstvo-z-belo-knjigo-6653748> in <https://www.24ur.com/novice/slovenija/bomo-ukinili-ocene-domace-naloge-in-maturo.html> in <https://www.24ur.com/novice/slovenija/kaksno-solo-imamo-in-kaksno-si-ucenci-in-njihovi-starsi-zasluzijo.html>.

Pred vprašanjem, kaj otrok doseže in koliko, mora imeti prednost to, kako naj šola zagotavlja prostor, kjer bosta lahko vsak učenec in učenka doživela izkušnjo uspeha, izkušnjo, da zmoreta. Pri tem so pomembni majhni ter individualizirani koraki na poti do zastavljenega cilja. Bolj od cilja, na katerega naj bi učenec in učenka prispela (in kar je v sedanji šoli vse preveč kontaminirano z od zunaj postavljenimi merili, katerih subjekt nista učenec in učenka), naj bo pomembno in v središču pozornosti razumevanje točke, v kateri sta učenec in učenka v sedanjosti (in iz tega naj izhaja usmeritev, kam želi priti). To bi lahko privedlo do vzpostavljanja lastnih meril, takih, ki jih bosta lahko vsak učenec in učenka doživela kot pomembne zase.

Šola je, kot že rečeno, izjemno pomembna, saj velika večina otrok v njej preživi velik del svojega časa. Ravno zaradi tega je treba po besedah govorce narediti miselni preskok, oblikovati novo paradigmo oz. na novo oblikovati vizijo šole, ki bo odražala razumevanje sedanjega socio-kulturnega trenutka. Kurikuli doslej niso dovolj izhajali iz celovitega razumevanja vidika otrok (npr. v razvojnopsihološkem smislu ali v smislu upoštevanja socialno-ekonomskega izhodišča otroka), v prihodnje bi bilo to nujno.

Paradigmatska sprememba v razmisleku o šoli naj temelji v smeri učiteljice in učitelja kot odgovornih in spoštljivih zaveznikov učenke in učenca. Vizija šole naj izhaja iz soustvarjanja (učencev, učiteljic, staršev in preostalih vpletenih), ki je za vse in od vseh. Cilj naj bo, da je vsakemu učenki in učencu v šoli dobro. Razumeti in upoštevati je treba otrokov socialni kontekst. Kaznovanje neznanja bi moralo obveljati za nesprejemljivo, otrok namreč ne more delati, se učiti in ustvarjati v strahu.

V šolskem prostoru naj bo vodilo delovanje z novo razumljene perspektive moči, predvsem naj bo vsaki odrasli osebi v šoli najpomembnejše delovanje s perspektive moči otroka, enako pa moramo svoja prizadevanja usmeriti v vire moči zaposlenih v šoli (učiteljice, učitelje, svetovalno službo ...), torej jih podpreti tam, kjer so močni in kjer lahko kot strokovnjakinje in strokovnjaki največ prispevajo.

Prva in ključna soustvarjalca šole sta učiteljica oz. učitelj in učenka oz. učenec. Učiteljici oz. učitelju je lahko za izhodišče mediativno razmišljanje, to je poskus odgovora na vprašanje, kako dodati svojemu videnju učenčevu. Vse, kar delamo z otroki, mora prispevati k več in ne manj občutka lastne vrednosti otrok. Po izkušnjah raziskovanja (G. Čačinovič Vogrinčič idr., 2005) učiteljicam in učiteljem dobro dene, če delujejo s perspektive učenčeve moči.

Govorka Gabi Čačinovič Vogrinčič nadalje poudari, da je veselje nujni prvi pogoj za učenje. Spoštovati je treba otroštvo in otroka po sebi. Spoštovati je treba v prvi vrsti otrokovo sedanjost. Današnja šola podreja potrebe neke nedoločene prihodnosti sedanjosti, preveč aktivnosti se

odvija v imenu nedorečene prihodnosti (v zvezi s tem glej npr. delo T. Loreman, 2009). Spoštovati je treba tudi otrokove odnose z drugimi in jim dati prostor in čas, oboje je nujen prvi pogoj za to, da lahko otroci sebe in svoje odnose razvijajo in gradijo.

Danes nam pogled pogosto zamegljuje razvrščanje in poskus upoštevanja različnih kategorij (*motenj, diagnoz, nadarjenih, težavnih* ...), za vsemi temi razvrstitvami ne vidimo več unikatnih individuumov. Globoko sledimo ideji, naj se taka ali drugačna (socialna) ranljivost ali posebnost otroka obravnava posebej, segregirano. Vse to prepogosto vodi k izločanju, izključevanju in kaznovalni naravnosti do tistih, ki so označeni za »težavne«. Učiteljem in učiteljicam je treba vrniti pogum za soustvarjanje z učenkami in učenci kot celovitimi bitji, to lahko imenujemo pedagoški pogum. Slednje je lahko tudi odgovor tistim glasovom, ki pozivajo k vse večji specializaciji dela v šoli, pozivom po vse bolj specifično usmerjenih strokovnjakinjah in strokovnjakih, ki naj bi imeli odgovore na izzive »posebej težavnih primerov«. Vendar pa je vsak primer kompleksen in v sebi združuje splet mnogih individualnih in kontekstualnih dejavnikov, prvi pogoj za razumevanje teh pa je kontinuirana navzočnost strokovnjaka (npr. učiteljice oz. učitelja) ter njegova pripravljenost, vstopiti z učencem v odnos.

Ne glede na različna izhodišča učenk in učencev bi moral vsak otrok vse, kar potrebuje v smislu šole, dobiti v šoli. Več kot pol ure domače naloge (ki jo učenec nese domov) na dan bi moralo po mnenju govorce veljati za nedopustno. Nalaganje domačega dela med drugim pogloblja razlike med otroki z različnimi družinskimi izhodišči ima pa tudi druge negativne učinke: povečevanje stresa, pomanjkanje gibanja, časa za gradnjo ter gojenje socialnih stikov, udejstvovanje na drugih področjih (ne vezanih na šolo) in podobno.

V odzivih na prvi prispevek in v njem odprte teme smo se v nadaljevanju dotaknili vzporednic povedanega z visokošolskim prostorom. Podobne predpostavke in ugotovitve veljajo tudi za visokošolski prostor. Tudi ta je prežet s podobnimi izzivi (prevlada storilnosti, kvantifikacija in od zunaj postavljena merila pred notranjimi) in je pred podobnimi izzivi kot šolski prostor, kar ni

presenetljivo, saj na oba delujejo isti trendi.

V razpravi se je odprla tudi tema pomena premisleka socialno-ekonomskega statusa družin učenk in učencev, ki se odraža v uspehu, pa tudi vidik spola in preostali vidiki (npr. sposobnost in značajske lastnosti), po katerih je sedanja šola posameznim učencem bolj oz. manj prilagojena. Veliko bolj je denimo prilagojena vestnim učencem kot preostalim, vendarle pa vestnost zagotovo ni edina družbeno zaželena lastnost, ki jo želimo spodbujati.

V razpravi se je odprla tudi refleksija uvedbe devetletke. Prvotni koncept devetletke, ki je predvideval doseganje

“

## Pričakujem

razumevajočega profesorja, ker moraš zelo veliko preštudirati in težko časovno znese, saj nas veliko poleg študija tudi dela in imamo še druge obveznosti. Pričakujem optimističnega, ki svoja predavanja prikaže na nek energičen način, saj si tako hitreje zapomnim informacije. Hkrati pa, da teorijo podkrepi z raznimi zgodbicami in primeri. Pričakujem učitelja, ki verjame vame ter mi pomaga graditi samozavest, ki so mi jo učitelji v srednji šoli znižali. Pričakujem učitelja, ki mi priskoči na pomoč, če se znajdem v stiski.

19 let, ženski spol

”

določenih ciljev do konca prvega triletja, je bil z razvojnega vidika dobro zastavljen. Predlogi, da bi morali v prvem triletju osnovne šole ocenjevanje s številčnimi ocenami znova premakniti navzdol, po mnenju diskutantke temeljijo na potrebah odraslih in ne na potrebah učencev. Ne upoštevajo dejstva, da ob vstopu v šolo med otroki obstajajo velike razlike v zrelosti in v kontekstih, v katerih otroci odraščajo, in prav ti otrokom omogočajo zelo različna izhodišča za uspešno doseganje postavljenih učnih ciljev. Z odpiranjem možnosti, da v daljšem časovnem obdobju dosežejo pričakovane cilje, omogočimo vsem otrokom boljše možnosti za njihov celostni razvoj, kar naj bi bilo v kontekstu šole v ospredju.

## Krepitev praks vzgajanja človečnosti v sodobni šoli

Sledi del, v katerem je povzet prispevek Anice Mikuš Kos, katere rdeča nit je bila tema odpiranja in plemenitenja prostora za človečnost v sodobni šoli. Govorka izpostavi, da so v sedanjem času socializacijska in vzgojna prizadevanja družbenih sistemov, med njimi tudi šole, usmerjena predvsem v individualno dobrobit. Korist skupnosti, družbena korist, prosocialno vedenje so v neoliberalnem svetu daleč za individualnimi koristmi. Prosocialno vedenje je v šolskem sistemu premalo spodbujano. Tudi pristopi varovanja duševnega zdravja otrok so po videnju govorka, po poklicu psihiatrinje, v skladu z ego mentaliteto današnjega časa. Vzodbujajo lastnosti, ki omogočajo individualni uspeh na kariernem, ekonomskem in socialnem področju. Razvijanje čim boljše samopodobe, samozavesti ter samoučinkovitosti znatno prednjačijo pred razvijanjem sobivanja, sodelovanja, soustvarjanja, solidarnosti.

Šola je za družino glavni socializacijski agens in ima veliko možnosti za razvijanje vrednot in praks človečnosti in solidarnosti. Četudi je vpeta v pravila in stvarnost neoliberalnih odnosov in vrednot, ohranja nekaj avtonomije, ki omogoča vzgojo za skupnostno dobrobit in dobrobit sočloveka. O tem priča dejstvo, da se etosi posamičnih šol istega šolskega sistema dokaj razlikujejo glede prisotnosti človečnosti in vzgoje za človečnost. Ena obetavnih poti vzgoje otrok in mladih za človečnost in skupnost je spreminjanje etosa, vrednot, psihosocialne klime šole v smeri večjega poudarjanja skupnega, skupnostnega, medčloveške podpore, povezanosti in vzajemne pomoči.

## 2. REPRODUKCIJA ZMAGOVALCEV IN PORAŽENCEV

Druga okrogla miza je potekala 18. 1. 2019, na njej smo nadaljevali z razmisleki o presekih sodobnih družbenih trendov šolskim prostorom. Posebno pozornost smo tokrat posvetili odraščanju v času individualizma v luči naših že prej odprtih tem: negotovosti, individualne odgovornosti in prevlade storilnosti, tekmovalnosti ter krčenja skupnega. Tokrat nas je zanimalo predvsem, kako se šolski prostor odziva na obstoječe izzive sodobnega časa ter v kakšnem razmerju je z drugimi pomembnimi sferami življenja, npr. z družinami in vrstniki mladih. Posebej nas je zanimalo tudi, kako se šolski prostor odziva na psihosocialne stiske mladih. Tokrat smo k prispevku povabili eno najbolj uveljavljenih raziskovalk položaja mladih pri nas, dr. Mirjano Ule, sledilo pa je poročanje o raziskavi, ki se je osredotočala na izkušnje mladih z iskanjem podpore v situacijah psiho-

socialnih stisk in smo jo izvajali pretežno članice in člani oddelka za socialno pedagogiko po naročilu Ministrstva za zdravje. Za namen okrogle mize smo izluščili tiste vidike, ki se dotikajo neposredne šole:

- dr. Mirjana Ule: Spremenjeni načini odraščanja in razmerij med družino, vrstniki in šolo
- dr. Bojan Dekleva, dr. Darja Tadič, dr. Matej Sande, Helena Grbec, dr. Špela Razpotnik: Refleksija sodobnega šolskega prostora z vidika stisk mladih

Sledijo teme, ki jih je v svojem predavanju izpostavila Mirjana Ule in bi jih lahko povzeli z vprašanjem, kako delovati, da znotraj vzgojno-izobraževalnega sistema ne bi utrjevali delitve na zmagovalce in poražence sistema. Odprla je razmislek o mladih v spreminjajočih se razmerjih med domom, izobraževalnim sistemom in vrstniki. Opozorila je na okrepljeno delitev na zmagovalce in poražence sistema; na privilegirane in prikrajšane. Gre za delitev, ki kot shema razumevanja neenakosti ni relevantna ne le v slovenskem prostoru, ampak seveda tudi širše. Odziv prikrajšanih na dolgotrajno in utrjeno vlogo poražencev je pogosto frustracija, jeza, nasilnost, tesnoba, pasivnost, tudi radikalizacija, vse omenjeno pa so ravno najbolj izpostavljene težave, o katerih v diskurzu »motečega vedenja«, »vedenjskih težav«, »nasilnosti« in podobnih označevalcev poroča pedagoško osebje oz. je prisotno v javnem diskurzu kot problem, na katerega je odgovor prepogosto kazanje s prstom na starše »nasilnežev«; ki niso dobro opravili svoje vzgojne naloge. Izhodišče družbene prikrajšanosti in marginaliziranosti se ohranja in utrjuje skozi generacije, za razliko od nekdanjega nižjega razreda pa v tem primeru – tako imenovanega podrazreda – ni kolektivne zavesti, ni podlage za poenotenje in kolektivni nastop, opozarja govorka. Slednje vodi v večji brezup, pasivnost ali pa iskanje še bolj destruktivnih individualnih izhodov, lahko nasilnih ali samodestruktivnih.

Govorka Mirjana Ule je spregovorila tudi o spreminjajočih se razmerjih med delitvijo odgovornosti med mladimi, njihovi starši, šolo in vrstniki. V Sloveniji že dolgo narašča trend krepitve pomena družine za mlade, družina deluje po mnenju Mirjane Ule kot »mini terapevtska skupnost« – vselej podporna in na voljo, seveda v primeru, da ima mladostnik to srečo, da je del družine, ki ga lahko podpira. Po drugi strani taka usmerjenost v družino krepi atomizacijo in individualizem ter daje prednost skrbi le zase oz. je slepa za širše okolje in za druge. Dodatna vprašanja se odprejo, ko podporna družina mladostniku ni na voljo, kar pa je že povezava z naslednjo temo, o kateri smo spregovorili na podlagi že zgoraj omenjene raziskave o dostopnosti podpore mladim v primerih duševnih stisk avtorjev in avtoric Dekleva idr. (2018), katere osnovno, na pričujočo razpravo vezano vprašanje se glasi, kako krepiti občutljivost šole za raznolike psihosocialne stiske, ki jih doživljajo mladi.

V slovenskem šolskem prostoru se razblinja ideja o šoli kot socio-kulturnem prostoru, na kar kaže nedavno izvedena raziskava o podpori mladim v psihosocialnih stiskah (Dekleva idr., 2018). **Raziskava je pokazala, da so mladi, ki so med odraščanjem doživljali raznolike stiske, pomoč večinoma iskali zunaj šole. Šola v njihovih življenjih večinoma ni odigrala podporne vloge, niti ni predstavljala okolja, v katerem bi se stiske mladih prepoznavale, nas-**

## lavljalne in v katerem bi se spodbujalo iskanje podpore in pomoči mladim v stiskah.

Pri tem ključne ovire ni predstavljala nedostopnost šolskega osebja v smislu pomanjkanja zaposlenih, pač pa je bila ključna ovira subjektivno doživljanje mladih, da v šoli ni oseb in kontekstov, v katerih bi bil prostor za izražanje njihove (potencialne) stiske. Zaposlene v šoli in šolsko okolje so doživljali kot nezainteresirano za tovrstne teme, bali so se stigme in izključevanja, ki bi ju bili deležni ob razkritju, da so v stiski, ter se bali biti prepoznani kot osebe s težavo. Svoje stiske so poleg tega pojmovali kot njihove lastne probleme, reševanju ali obravnavi katerih šola ni namenjena.

Omeniti je treba, da del mladih šolo opisuje kot podporno in šolsko osebje kot pomembne akterje v procesu iskanja pomoči v stiskah. **Tisti mladi, ki so v šoli iskali ali prejeli podporo, so šolski prostor opisovali s pojmi, kot so: biti opažen, prepoznan kot unikatna posameznica ali posameznik, doživeti osebni oziroma zaupen odnos; temu primerne značilnosti šolskega okolja pa kot izražanje zanimanja za učence in učence, spodbudno ozračenje, odsotnost prisile, pogojevanja in ustrahovanja, razumevanje konteksta težav, strpnost, angažma, sočutje, sprejemanje, zaveznštvo ter naravnost, kjer ne prevladujejo ocene ali storilnost.**

Rezultati raziskave odražajo, kako mladi zaznavajo svoje stiske in odzive podpornih okolij, ki so jim oz. jim niso na voljo. Analiza nas privede na pot kritičnosti oz. problematičnosti dajanja prednosti vidiku enodimenzionalne uspešnosti, storilnosti in produktivnosti mladih v šolskem prostoru ter kritičnosti do prisotnosti diskurza bioindividualizma, s katerim si tisko razlagajo kot osebni poraz ali trajno okvaro posameznika, za kar se šola ne zanima in čemur ni namenjena. Po drugi strani dobre prakse nekaterih šol kažejo, da gojenje sprejemajoče in odprte klime ter praks, ki pomenijo neposredne odzive na težave mladih, lahko pomenijo velik prispevek k prepoznavanju stisk mladih in odzivnosti nanje.

### 3. AKTUALNI IZZIVI OSNOVNE IN SREDNJE ŠOLE V VIDIKA STROKOVNIH DELAVK

Tretja okrogla miza je potekala 22. marca 2019 in njeno posebno žarišče se je usmerilo v pogled strokovnih delavk s pretežno šolskega prostora na odprte polemike v zvezi s šolo. Preostalih že odprtih temam smo dodali konkretizacijo negativnih trendov, ki jih individualizacija, porast tekmovalnosti, kvantifikacija in kategorizacija kot prevladujoča prizma prinašajo v šolski vsakdan, ter razmišljali o tem, kako to preseči. Konkretni vidiki, ki jih prinaša odsotnost refleksije šolskega prostora, so: porast učnih težav ter naraščanje stresa, povezanega s šolo, pa tudi zaostrovanje odnosa med šolo in starši. Izpostavili smo tudi vidike, za katere je bilo na preteklih okroglih mizah ugotovljeno, da jim sodobna šola namenja premalo prostora: socialno in emocionalno učenje, sodelovanje ter vzajemnost in krepitev pripadnosti. Posebej smo se dotak-

nili tudi teme sodelovanja staršev ter stroke, ki je bila tedaj še posebej pereča, saj so javno odmevali peticija staršev v zvezi s šolo ter različni odzivi nanjo. Za aktivne prispevke na okrogli mizi smo prosili strokovnjakinje s področja socialne ali specialne pedagogike, ena izmed njih pa je profesorica razrednega pouka z dolgoletno prakso, delujejo pa na svetovnem centru za otroke in starše, osnovni oz. srednji šoli ter v samostojni praksi. Zaradi številnih tem, ki smo jih prepletali bolj dialoško, govorkerke niso eksplicitno naslovile svojih prispevkov, navajava pa njihova imena: *dr. Bojana Caf, Andreja Golob, Nina Amon Podobnikar in Katarina Gradišar Seifert.*

#### Premislek o devetletki

Teme, ki sledijo v nadaljevanju, je odprla profesorica razrednega pouka, Andreja Golob. Najprej se je dotaknila uvedbe devetletke, pri kateri se je po njenem mnenju izgubila prvotna ideja 5- do 6-letnim otrokom prilagojenega dela. Devetletka je bila izvorno zamišljena v smislu poenotenja male šole, da bi bili vsi 5- do 6-letni otroci deležni enakega nivoja predpismenjevanja in vsega, kar spada k temu. Z leti pa so se stvari oddaljile od prvotnega cilja. Vodilno vlogo v 1. razredu naj bi imela vzgojiteljica, ki najbolje pozna to starostno stopnjo otrok, z njo pa bi sodelovala učiteljica, ki je opravila študij ustreznih modulov. Delo naj bi bilo organizirano v majhnih skupinah, v za to namenjenih kotičkih, kjer bi bil vsak otrok lahko viden in slišan. V teh kotičkih bi se učili prek praktičnih dejavnosti oz. skozi igro.

V današnjem 1. razredu pa je po izkušnjah in opažanju govorkerke realnost prepogosto taka, da otroci večino časa sedijo v klopih in njihova pozornost naj bi bila usmerjena v frontalno razlago učiteljice, pri čemer sta emocionalni (npr. izražanje čustev se pogosto zatre, saj moti ustaljeni red) in socialni razvoj otroka v veliki meri postavljena ob stran, tudi prostora za razvoj socialnih veščin je izrazito premalo, zapostavljen je tudi kinestetični razvoj. Tako prostorska urejenost – 1. razred bi bilo primerneje organizirati v prostorih vrtca, ki je po opremljenosti in oblikah dela prilagojen – kot kadrovska urejenost (ko zdaj v oddelku ni nujno tudi vzgojiteljica) najpogosteje ne omogočata pristopa, prilagojenega tej razvojni stopnji otrok in bolj celostni spodbudi njihovega razvoja. Kadar posamezna učiteljica ali vzgojiteljica poskuša ustvarjati otrokom bolj prilagojeno in razgibano, spodbudno okolje in vzdušje, je to lahko (včasih tudi v očeh staršev in drugih zunanjih opazovalcev) razumljeno kot manko reda, saj dogajanje v šoli (četudi gre za 1. razred oz. nižje razrede) gledajo skozi prevladujočo šolsko prizmo sedenja v klopih in posledično »miru«.

Pri devetletki ne bi smeli pozabiti, da je doseganje ciljev pri nekaterih predmetih (npr. opismenjevanje) naravnano na konec triletja. Prav tako govorkerka poudarja, da ne gre brez medpredmetnega povezovanja, povezovanja istih ciljev z različnih predmetnih področij. S tem bi omogočili več utrjevanja in večjo aktivnost otrok. Tako bi pridobili tudi čas za izkustveno učenje, ki ga v prvem triletju in tudi pozneje kronično primanjkuje. Treba bi bilo pregledati vsebine po posameznih predmetih po vertikali, da jih ne bi vsako leto obravnavali na novo. Tako bi lahko utrdili tiste vsebine in spretnosti, ki so za določen razred najbolj pomembne in so pogoj za nadgradnjo v naslednjem. Posebno težavo po videnju govorkerke predstavlja tudi učenje na pamet, ki onemogoča razumevanje in uporabo znanja.

Andreja Golob nadalje opozarja, da bi bilo treba ocenjevanje v prvem triletju ali vsaj v prvih dveh razredih ponovno premisliti: vzame ogromno dragocenega časa, pozitivni učinki ocenjevanja v prvem triletju pa niso znani. Otroci so v tej starosti že tako in tako razvojno radovedni in vedoželjni in jim je dovolj ustna povratna informacija.

Težave po njenem mnenju še poglobi preobilica delovnih zvezkov, ki skupaj s predlogi priprav, ki jih ti nudijo, narakujejo tempo dela in jemljejo dragocen pedagoški čas. Glede njihove ne/uporabe se morajo po navadi poenotiti vse članice aktiva določenega razreda. Delovni zvezki spodbujajo določen način dela, zaradi katerega zmanjkuje časa za učenje iz izkušenj, problemsko učenje, učenje oz. usvajanje socialnih veščin, povezovanje med predmeti ter za utrjevanje.

### Porast s šolo povezanega stresa, učnih in čustvenih težav ter pojav potrebe po učenju tehnik sproščanja ter učenju učenja

V nadaljevanju so izpostavljeni trendi, ki jih izpostavlja Bojana Caf, dolga leta zaposlena na ljubljanskem svetovalnem centru za otroke in starše. Ugotavlja, da otroci in starši na svetovalni center prihajajo iz leta v leto bolj zgodaj. Razlogi, ki so navedeni kot razlog prihoda, so pogosto opredeljeni kot »učne težave«, »težave s pozornostjo in motorični nemir«, »čustvene in vedenjske težave« idr. Vse pogosteje pa starši prihajajo zaradi »grafomotoričnih težav in težav s pozornostjo« v zgodnjem obdobju šolanja, ko otroci razvojno še niso kos zahtevam, ki jih pred njih postavlja šola (pisanje velikih in malih tiskanih črk brez predhodnih grafomotoričnih vaj in frontalna oblika dela). Porast različnih težav, povezanih s šolo, je v zadnjih letih očitno. Bojana Caf izpostavlja, da v svoji praksi opažajo porast kroničnega, s šolo povezanega stresa, porast učnih in čustvenih težav idr.

V svetovalni center pogosto prihajajo ranljivi starši, ki si želijo podpore in spoštljivega odnosa, saj ob otrokovem neuspehu tudi sami doživljajo neuspeh. Pogosto veliko časa posvetijo pomoči otroku pri učenju, pri pisanju domačih nalog, počutijo se izčrpani in prav tako ali še bolj kot učenci izražajo potrebo po počitnicah. Vse pogosteje izražajo željo po učenju tehnik sproščanja in učenja veščin učenja.

### Kar je dobro za učence s posebnimi potrebami, je pogosto dobro za vse

Sledijo iztočnice Nine Amon Podobnikar, ki je bila petnajst let zaposlena kot svetovalna delavka na osnovni šoli, kjer je med drugim delala z učenci s posebnimi potrebami ter z učnimi težavami. Uvodoma je postavila tezo, da kar je dobro za učence s posebnimi potrebami, je načeloma dobro za vse. Vse več je ur za dodatno strokovno pomoč

(zaradi naraščanja števila odločb), učiteljice, nosilke teh ur, bi lahko delovale v razredih, kjer bi laže celostno obravnavale izzive posameznika in skupine. Prilagoditve (kot sta npr. podaljšan čas pisanja in pa napovedano spraševanje) bi morale biti omogočene vsem (včasih je le še manjšina učencev brez posebne oznake oz. statusa – podobno velja tudi za poklicno srednjo šolo).

Dotaknila se je tudi mita o »zahtevnih starših«, ki se pretirano vmešavajo v strokovne odločitve šolskega osebja. Po izkušnjah desetletja dela v svetovalni službi so zahtevni starši, ki bi se agresivno vpletali v pristojnosti šole, izjema, morda je takih nekaj odstotkov, večina staršev pa si želi, da bi bila šola domena šole in ne skrb družine. Delavke in delavci šole so profesionalci, starši pa so lahko čustveno vpleteni v dogodke, kar nam lahko pomaga razumeti njihovo včasih impulzivno vedenje in reakcije. Po drugi strani sodobni čas od družin (torej staršev) terja veliko odgovornost za bodoči uspeh otroka. Nina Amon Podobnikar je na podlagi izkušenj izpostavila, da se starši na osebni in spoštljivi odnos učiteljice ali svetovalne delavke praviloma odzovejo prav tako spoštljivo.

Opozorila je še na svoj pogled na vstopanje pravne stroke v šole na način, kot se je to začelo dogajati v zadnjih letih. Posledica tega strah pred odvetniki in inšpekcijami. Strokovnjakinja ugotavlja, da je strah najpogosteje neosnovan in je realno tveganje tako nizko, da je za tovrstne vsebine (ki pa bremenijo vodstva in strokovne delavke šol, tudi tako, da ponujajo izobraževanja, kako se zaščititi pred tožbami) preprosto škoda časa. Strah hromi delavke in delavce šol, da se ne morejo usmerjati na bistvene stvari, ampak se ukvarjajo z zaščito (najpogosteje papirno) storjenih korakov.

Na podlagi dolgoletnega dela z učenci z učnimi težavami je strokovnjakinja še spomnila, da je osnovna šola namenjena vsem učencem, izkušnje pa nam vse bolj kažejo, da je mnogi ne zmorejo oz. je zanje prezahtevna, preobsežna in prenaporna, po drugi strani pa jih ne opremi s funkcionalnimi znanjem, funkcionalno pismenostjo, veščinami,

potrebnimi za življenje. Eden izmed konkretnih predlogov, ki ga je posredovala kot pripomoček, ki bi nam lahko pomagal pri tem, da bi otroka lahko obravnavali bolj celostno, bi morda bil oblikovanje portfolia, v katerem bi v času celotnega izobraževanja beležili otrokove interese, močne točke ipd.

### Dijaki in dijakinje, soočeni z eksistencialnimi težavami ter atomizacijo

Naslednja govorka, Katarina Gradišar Seifert, nam je posredovala specifične teme, vezane na srednjo poklicno šolo. Na eni izmed poklicnih srednjih šol, kjer sama deluje že vrsto let, se vsako leto intenzivneje kaže potreba po ukvarjanju z zelo bazičnimi veščinami, npr. funkcionalni in

“

#### Od profesorja

na fakulteti pričakujem predvsem obvladanje svoje stroke in ustrezno podajanje snovi študentom, kar naj bi bilo zanimivo in privlačno, ne pa dolgočasno in suhoparno. Da v študentih išče znanje, ne pa le pomanjkljivosti in »luknje« v znanju. Da spodbuja lastno kritično mnenje vsakega posameznika in ni »zagledan« le v svoj prav. Pričakujem predvsem objektivno ocenjevanje! Tudi neko mero razumevanja in zavedanja, da smo tudi študenti le ljudje, ki se v življenju srečujemo z različnimi ovirami.

19 let, ženski spol

”

informativski pismenosti, načrtovanju časa in obveznosti. Tudi v srednji šoli je obremenjenost s šolo oz. šolsko snovjo zelo velika, pridružijo pa se ji še mnoge druge težave, npr. nuja, da se (nekateri) dijaki in dijakinje sami finančno oskrbujejo, bolj vidne postajajo duševne stiske, socialna anksioznost in podobno. Odpirajo se celo nastanitvene težave, posebej ko dijaki dopolnijo 18 let in ko nimajo družinske podpore. Pogoste so hospitalizacije (predvsem psihiatrične), a psihiatrija je po izkušnjah šolske svetovalne delavke od vsakodnevnega življenja teh mladostnikov odmaknjena, kar ji otežuje učinkovito pomoč. Opaža in poroča, da je povezovanja in sodelovanja med dijaki je vse manj, redko je videti celo vzajemno prepisovanje (»vrstniško pomoč«) med testi, celo potreba po mediaciji v primeru konfliktov je splahnela, saj redko pride do odkritih konfliktov, dijaki se vse redkeje še konfrontirajo, večinoma po opažanju strokovnjakinje odmaknjeni preživljajo čas ob elektronskih napravah oz. pred ekrani.

V razpravi, ki je sledila odprtim temam, so se posebej izpostavila naslednja vprašanja in teze: Ali potrebujemo sistemske spremembe ali je v obstoječem sistemu že mogoče udejanjiti nujne spremembe? Odprlo se je tudi vprašanje avtonomije učiteljev in učiteljic in zakaj avtonomije, ki naj bi jim bila dana, ne udejanjijo, npr. v smislu, da bi sami aktivneje krojili pouk in pri tem izhajali iz potreb konkretnega razreda, ne pa se opirali na standardizirane priprave, ki jih nudijo učbeniki. Temu je sledila teza, da ni vprašljiva avtonomija učiteljev, pač pa avtonomija stroke.

Dobili smo tudi povratno informacijo, da zgoraj predstavljene prakse (učiteljic, svetovalnih delavk) kažejo, da je šola po meri otrok možna, a da jo je treba odločno zahtevati.

Osnovna šola je postala vse preveč razumljena kot prehodno obdobje, kot priprava na nekaj, kar sledi, namesto da bi bila spoštljiva do dragocenega in edinstvenega obdobja, kot je otroštvo.

Dotaknili smo se tudi pomena tega, kako aktualne izzive šolskega prostora slikajo mediji. Podobe, ki jih dobimo iz medijev, so zelo raznolike, vprašanje pa je, kako informirane so te. Mediji niso imuni na populistične, senzacionalistične in poenostavljene razlage, ki položaj slikajo črno-belo in iščejo krivca (npr. v »nasilnežih«, »neobvladljivih otrocih«) ter odgovor ponujajo v izključevanju in povečevanju represije.

V razpravi se je pojavila tudi teza, da nam v šoli ne manjka specifičnosti (kako bi bolj specifično oz. specialistično obravnavali posamezne učence), manjka nam človečnosti.

Ena izmed udeleženk je podala repliko na izrečeno tezo, da je šola prilagojena »pridnim dekletom«. Izjavljanje, da je šola prilagojena pridnim dekletom, ni ustrezno, saj se na dolgi rok to ne potrdi, pa tudi deklice so videne samo kot mirne in tihe, ker se to od njih pričakuje. Morda je bolje se izraziti, da je šola bolj prilagojena našim predstavam o

»pridnih deklicah«. Ob vsem tem je pomembna tudi občutljiva uporaba jezika v smislu spola.

Dogodek se je sklenil z refleksijo ene izmed navzočih študentk o tem, kako v besedovanju od učiteljic in učiteljev zahtevamo inovativne, ne frontalne in sodobne pristope, a tudi na Pedagoški fakulteti so študenti in študentke kdaj deležni podobnih metod poučevanja, ki jih sicer kritiziramo: zahtev po nereflektiranem memoriranju snovi (učanju na pamet), frontalnemu poučevanju, odsotnosti izkustvenega učenja.

Prav ta izjava je tudi okrepila odločitev, da za zadnjo okroglo mizo v tem šolskem letu pozovemo profesorice in profesorje Pedagoške fakultete, da podajo svoje videnje problematike. Dodaten razlog za odločitev je tudi v tem, da so se ti predstavljali stalno udeleževali dotedanjih okroglih miz in so s svojimi razpravami pomembno oblikovali njihov potek.

#### 4. IZZIVI VISOKOŠOLSKEGA PROSTORA S PODROČJA IZOBRAŽEVANJA UČITELJIC IN UČITELJEV

Tako smo 24. 5. 2019 organizirali zadnjo okroglo mizo v preteklem študijskem letu. Na preteklih srečanjih smo odprli celo vrsto aktualnih izzivov sodobnega šolskega prostora, v razpravi pa so bile vsakič izpostavljene tudi o vzporednice z visokošolskim prostorom, konkretno Pedagoško fakulteto Univerze v Ljubljani (v nadaljevanju PeF UL). Zato je bilo zanimivo in pomembno slišati, kako se izzivi šolskega področja odražajo v visokošolskem prostoru in kakšne izzive visokošolskemu pedagoškemu delu predstavljajo. K sodelovanju smo povabili nekaj kolegic in kolega s PeF UL, ki so bili na dotedanjih srečanjih bolj ali manj vselej navzoči. Izpostavili so vsak svoj vidik, ki je povezal aktualne izzive šolskega prostora z visokošolskim prostorom. Svoje prispevke so predstavili: dr. Alenka Polak, dr. Irena Lesar, dr. Marcela Batistič Zorec, dr. Mojca Pečar ter dr. Darij Zadnikar, vsi predavateljice oz. predavatelj in raziskovalke oz. raziskovalec na različnih študijskih programih Pedagoške fakultete. Dodatni prispevek so dodale še študentke PeF UL, ki so v študijskem letu raziskovale potenciale za povezovanje različnih študijskih smeri znotraj PeF UL, Tina Benko, Tea Dorič, Vanessa Kozar in Nina Mlakar. V sklepnem delu smo občinstvo pozvali k aktivnemu razmisleku o nadaljevanju okroglih miz

v prihodnjem letu in njihovem videnju potreb po nadaljnjih usmeritvah dogajanja.

#### Kompetentni otrok in dialog med predšolsko ter šolsko prakso

Dr. Marcela Batistič Zorec je kot strokovnjakinja s področja predšolske vzgoje govorila o odnosu oz. kontinuiteti med

“

#### Univerzitetni

učitelj naj bo predvsem razumevač, da ve, da se resnično trudimo, a nam včasih vse ne uspe čisto po zahtevah. Želim, da je jasen, da jasno pove, kaj se od nas zahteva. Da je zanimiv, poln energije, da nas motivira, ker so včasih 3 ure istega predmeta čista muka. Poleg tega bi mi bilo všeč sproščeno vzdušje, da se tudi smejimo, ne pa da pišemo kot nori in pri predavanjih trepetamo. Da ne izpostavlja posameznika, ki ga je strah javnega nastopanja.

19 let, ženski spol

”



vtcem in šolo ter o »pošolanju« vrtcev, spomnila je na koncept kompetentnega otroka, ki implicira zaupanje v moči otrok, ter na pomen dialoga. Opozorila je na trend odložitve vpisa v 1. razred, ki ga gre verjetno med drugim pripisati še vedno prisotni paradigmi, da naj bi bili vsi otroci pripravljani na šolo (zreli zanje), ne pa šola pripravljena na različne učence. Pogled, ki lahko pomaga preseči to nasprotje, je diferenciacija, ki nadomesti predpostavko, da morajo vsi učenci delati enako. Izpostavila je še pomen skupinskega dela in pa igre, ki naj ne bo le nekaj, kar se lahko udejanja med odmori, pač pa način dela, na katerem naj temelji učenje na tej razvojni stopnji.

V nadaljevanju je strokovnjakinja, nanašajoč se na avtorja Mossa (2013), izpostavila vprašanje dialoga med vrtcem in šolo, in sicer kako številne premike, ki so se v zadnjih desetletjih zgodili na področju predšolske vzgoje, prenesti na področje šole in obratno. Vendar pa je opozorila tudi na v svetu in pri nas znova aktualen problem »pošolanja vrtcev«, ki je v skladu z že prej omenjeno kritiko, da v šoli vse več časa zaseda »priprava na nekaj, kar se bo še zgodilo«. Doktrina o značilnostih zgodnjega učenja je danes zadosti razvita, da predšolska vzgoja ne bi smela biti posnemanje šole. Odprla je kritičen pogled na paradigmo, da je vsaka višja stopnja izobraževanja nadrejena predhodni, in na pričakovanje, da naj ta otroke pripravi na naslednjo stopnjo. Z roko v roki gresta dopuščanje živeti in se učiti v sedanjosti in predpostavka kompetentnega otroka, o kateri je bilo (pod drugimi izrazi) veliko govora že na predhodnih srečanjih.

### Pomen spoštljive komunikacije pri pedagoškem delu

Dr. Alenka Polak je odprla pomembno temo subjektivnih teorij, zgrajenih na podlagi osebnih pojmovanj, ki bolj kot strokovna spoznanja vodijo poučevanje učiteljev in njihovo pedagoško odzivanje. Govorila je tudi o komunikaciji med učenci in učitelji, pomenu odnosa ter, kot že mnoge predhodnice, o podrejenosti šolskega dogajanja ocenjevanju. Izpostavila je pomen razumevanja učenca kot kompetentnega sousmerjevalca lastnega učenja. Predstavila je značilnosti »neprofesionalnega« pedagoškega dela, med katerimi so poučevanje s položaja moči ali podrejanje učenja pridobivanju ocen. Opozorila je tudi na stres kot sredstvo discipliniranja otrok. Profesionalno pedagoško delo je soočala z neprofesionalnim, pri čemer je slednje opredelila kot poučevanje s položaja moči, uporabo nespoštljive komunikacije s strani učitelja ter ocenjevanje v vlogi discipliniranja in vse, kar je temu nasprotno, kot primer profesionalnega pedagoškega delovanja. Omenjeno je prenesla na področje poučevanja v visokošolskem prostoru, kjer poteka pomembna praksa »poučevanja bodočih učiteljic in učiteljev«, zaradi česar je še toliko bolj pomembno že omenjene maksime udejanjati. Razmejila je tudi odgovornost za poučevanje (ki je na strani profesorice in profesorjev) od odgovornosti za učenje (ki je na strani študentk in študentov).

### Inkluzija kot transformacija šolskega prostora in ne ločevanje učenca od razreda

Dr. Irena Lesar je predstavila izbrane vidike raziskave o prepričanjih zaposlenih na pedagoških študijskih programih o vključevanju marginaliziranih učenek in učencev v šolski sistem. Izhajala je iz nujnosti inkluzivnega procesa

kot transformacije šolskega prostora. Kritično je opozorila na patologiziranje in individualizacijo odstopanj učencev od povprečja, na negativne posledice tekmovalnosti, testiranja in raznovrstnega razvrščanja učencev na tej podlagi. Predstavila je izbrane ugotovitve, ki govorijo o tem, da učenci, opredeljeni kot osebe s posebnimi potrebami, dosejajo slabše rezultate na nacionalnih preverjanjih znanja, da se pri izvajanju dodatne strokovne pomoči prepogosto še vedno izvaja model »pull out« (ko strokovna delavka otroka potegne iz razreda in z njim dela ločeno) ter da so določene skupine učencev (npr. romski učenke in učenci) še vedno izpostavljene podcenjevanju in razvrednotenju. Vse naštetu ne govori v prid uspešnemu izvajanju inkluzivnosti v naših šolah.

Razmisleke o inkluzivnosti je treba nujno postaviti v kontekst odnosa med širšo družbo in šolskim sistemom, obe strani potrebujeata preizpraševanje nekaterih temeljnih vprašanj, kot sta npr. vprašanje učenja v heterogenih skupinah, pa tudi vprašanje o tem, kakšna znanja potrebujejo pedagoške delavke in delavci za vpeljevanje inkluzije. V zvezi s tem so zanimiva spoznanja raziskave (Lesar in Žveglič Mihelič, 2018) različnih pedagoških smeri v zvezi s tem, koliko znanja za delo z marginaliziranimi menijo, da v svojem študijskem programu dobijo. Študijski programi, ki izobražujejo bodoče svetovalne delavke oz. delavce, izstopajo v smeri, da v večji meri menijo, da tovrstna znanja pridobijo (58 % jih meni, da študijski program omogoča pridobitev zadosti kakovostnih znanj in spretnosti s tega področja), medtem ko študentke predšolske vzgoje to mnenje izražajo v dosti manjši meri (32 % jih meni, da študijski program omogoča pridobitev zadosti kakovostnih znanj in spretnosti s tega področja), še manj bodoče učiteljice in učitelji razrednega ali predmetnega pouka (28 % jih meni, da študijski program omogoča pridobitev zadosti kakovostnih znanj in spretnosti s tega področja). Podobni rezultati so bili tudi na drugih področjih, povezanih s preverjanjem občutka o usposobljenosti za delo z marginaliziranimi.

### Znanje kot proces raziskovanja, ne kot nekaj izgotovljenega

Dr. Darij Zadnikar je govoril o spremenjenem pomenu znanja v današnji šoli, o njegovem ozkem razumevanju, izgotovljenosti, vse to pa povezal s kolonizacijo šolskega prostora z ideologijami neoliberalizma in polnjenja kvadratkov, skozi katere se kot glavna vloga šole kaže priprava učencev na kapitalistični trg dela. Kot opozicijo naštetim trendom, ki ožijo prostor razmisleka in delovanja, do katerih se je kritično opredelil, je tudi on postavil realnost šole kot sociokulturnega prostora, ki naj bo ponovno (ali na novo) postavljen v ospredje. V njem naj se kot nasprotje tekmovalnemu individualizmu ohranja humanizem, nasprotje polnjenju kvadratkov pa je spodbujanje ustvarjalnosti in kritičnosti med učenci in učenkami, ki bodo znanje iskali, ne pa ga odkrivali ali prejeli.

### Poziv k večjemu povezovanju različnih smeri

Dr. Mojca Pečar je v konstruktivnem slogu izpostavila operativne rešitve, ki jih tudi na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani lahko uporabimo takoj oz. kot take že obstajajo, vse pa poteka v smeri večjega povezovanja in sodelovanja med študijskimi smermi ter na nivoju odnosa med fakul-

teto in prakso. Spomnila je na to, da so dobre prakse že nastavljene in da jih je treba gojiti in nadgrajevati. Z vsemi temi oblikami sodelovanja namreč lahko prispevamo k razvijanju refleksivnosti in avtonomije študentov in študentk kot prihodnjih pedagoških delavcev in delavk.

Kot večina izmed zgoraj omenjenih strokovnjakinj in strokovnjakov so tudi študentke magistrskega študija socialne pedagogike, Tina Benko, Tea Dorić, Vanessa Kozar in Nina Mlakar, ki so se vse leto ukvarjale s potenciali za povezovanje različnih oddelkov PeF UL predvsem na ravni študentk in študentov, pa tudi izvajalk in izvajalcev, izpostavile pomen povezovanja smeri med seboj na različnih ravneh in na različne načine. Govorile so o razmeroma slabem odzivu na projekte, namenjene raziskovanjem potencialov povezovanja, pa tudi o nekaterih izjemno dobrih praksah sodelovanja med posameznimi študijskimi smermi, ki je potekalo v okviru enega izmed predmetov. Opozorile so na pomen sodelovanja med profesoriciami in profesorji ter tudi na senzibilizacijo glede tega, kakšna sporočila (morda implicitno in nevede) podajamo o drugih študijskih smereh. Gre namreč za pedagoške delavce, ki bodo v prihodnosti zelo verjetno postavljeni pred izzive timskega sodelovanja, npr. v kontekstu šole pri iskanju rešitev za posamezni izziv.

## SKLEP

Cikel okroglih miz na temo refleksije šolskega prostora je bil zanimiv dialoški proces. Kot je razvidno iz zapisov vsebine posameznih srečanj, so od prvega do zadnjega srečanja v vsakem naslednjem odzvanjale in se dalje razvijale pretekle teme. Tako so se po eni strani nadgrajevale, razvejale, po drugi pa tudi kristalizirale prek različnih poimenovanj in z različnih zornih kotov.

Izoblikovala se je skupnost kritičnega razmisleka, kjer so udeleženske in udeleženci lahko delili svoje trenutne poglede, navdušenja, še bolj pa frustracije ob perečih temah šolskega sistema, ki jih doživljajo kot praktiki, akademiki, raziskovalke in raziskovalci, pa tudi starši šolarj in šolarjev, ki se ne morejo otresti želje, da bi šola delovala čim bolj v skladu z njihovimi prepričanji, vrednotami, svetovnim nazorom ali teoretskimi predpostavkami. Omenjeno bi avtorici tega prispevka lahko poimenovali kot »konstruktivno frustracijo«, ki vodi k iskanju dobrih alternativ, krepitvi in predvsem ohranjanju tega, kar je že v obstoječem sistemu dobro. Tega pa, kljub mnogim kritičnim pogledom, tudi v skladu z mnenjem udeleženk in udeležencev okroglih miz, ni malo.

**Rdečo nit vseh srečanj bi morda lahko strnili kot poziv h kritičnemu opredeljevanju do trendov sodobnega sveta, ki iz naših institucij umikajo prostore razmisleka in nas slepijo z**

**navidezno potrebo po doseganju mednarodno primerljivih rezultatov na nekritično sprejetih področjih. S tem praznijo kapacitete vzpostavljanja lastnih, avtonomnih meril, ki bi bila v skladu s trenutno skupino, trenutnimi prioriteta ali potrebami šolske skupnosti.**

Druga pomembna rdeča nit se strne v pomenu gradnje skupnosti in prosocialnega, sodelovalnega etosa, ki bo predstavljal protiutež atomizaciji ter prevladi tekmovalnosti. Pomembno vlogo se vseskozi pripisuje učiteljici in učitelju, ki naj bosta odgovorna in spoštljiva zaveznika vsake učenke in učenca, obenem pa se jima pripisuje ključno vlogo pri kontekstualnem razumevanju težav, ki bodo preprečevale izključevanje in ločeno (vse bolj atomizirano in razpršeno) obravnavo. To je pomembna naloga, ki zahteva veliko pedagoškega poguma in ki ustanovi, ki izobrazuje učiteljice in učitelje, nalaga veliko odgovornost, obenem pa vse pedagoške delavce spomni na pomen avtonomije in prostor za pedagoško delo onkraj podajanja vnaprej izgotovljenih vsebin.

Dogodki so imeli obliko odprtega prostora za deljenje izkušenj, mnenj, pogledov, skrbi in idej. Torej bili so prostor pogovora in ne nujno neposredne akcije v smeri sprememb. Običajne skrbi, da so tovrstna prizadevanja in dogodki namenjeni le pogovarjanju, si lahko osmislimo z opomnikom, da je ena od (ne pa edina) temeljnih nalog družboslovja, da v pripovedih, primerih in raznoterih izkušnjah razodeva njihove skupne, strukturne vzroke človeških nelagodij in »družbene viře nesreče« (kot je v zvezi s sociologijo opomnil Bauman, 2002), skupno razkrivanje teh ozadij pa je lahko začetek, ne pa konec boja proti človeški nesreči. Ni namreč mogoče zanikati učinkov, ki jih ima to, da nezadovoljni povežejo svoje nezadovoljstvo z družbenimi vzroki in se zavejo družbenih izvirov tega nezadovoljstva.

## VIRI IN LITERATURA

- Bauman, Z. (2000). On writing in sociology. V: *Theory, Culture & Society*, 17(1), 79–90.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2009). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Dekleva, B., Klemenčič Rozman, M., Razpotnik, Š., Sande, M., Škraban, J., Tadič, D. (2018). Dostopnost organiziranih oblik podpore mladim v psihosocialnih in duševnih težavah in konteksti teh težav: preliminarna študija. Poročilo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/5010/>.
- Lesar, I., Žvegljič Mihelič, M. (2018). Beliefs of university staff teaching in pedagogical study programmes on concept(s) of inclusiveness – the case of Slovenia. *International Journal of Inclusive Education*, DOI: 10.1080/13603116.2018.1488186.
- Loreman, T. (2009). *Respecting Childhood*. London: Bloomsbury.
- Moss, P. (ur.) 2013. *Early childhood education and compulsory schooling: reconceptualising and relationship*. London: Routledge.