

Uvodnik

Nova vizija razvoja vzgojno-izobraževalnega sistema v Sloveniji?

Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije je 23. marca 2023 organizirala posvet z naslovom *Potrebujemo v Sloveniji novo reformo sistema vzgoje in izobraževanja?*, da bi ponudila prostor za razpravo o obsežni prenovi vzgojno-izobraževalnega sistema, ki je trenutno v teku. Na posvetu so bila odprta vprašanja o ciljih, vsebinah in pristopih k šolski reformi. Svoje razmisleke, kakšne systemske in kurikularne spremembe bi morali uveljaviti v predšolski vzgoji, osnovnošolskem in gimnazijskem izobraževanju, poklicnem, strokovnem izobraževanju in izobraževanju odraslih, so predstavili nekateri strokovnjaki s področja vzgoje in izobraževanja po celotni vertikali. Na okrogli mizi pa so mnenja soočili še predstavniki pristojnega ministrstva, šol in strokovnih organizacij s področja vzgoje in izobraževanja.

Uredništvo *Sodobne pedagogike* je želelo ta prostor za razpravo še razširiti in širši strokovni javnosti ponuditi priložnost za predstavitev razprav, spoznanj in izkušenj. Zato smo pripravili tematsko številko in k oddaji prispevkov povabili raziskovalce, odločevalce, vodstvene kadre in strokovne delavce. Odziv je bil velik, pridobili smo 15 člankov, med katerimi jih osem objavljamo v številki. Preostali bodo zaradi preobsežnosti na voljo v naslednji številki, to je v prvi številki naslednjega leta. Tam bo priložnost tudi za objavo odzivov, polemik in novih člankov.

Prispevki, ki jih objavljamo v tej tematski številki, so raznoliki, a tvorijo zanimivo celoto, ki morda ponuja celo podlago za novo vizijo razvoja vzgojno-izobraževalnega sistema v naši državi. Za tematski urednici je pravzaprav fascinirano, koliko sorodnih sporočil je mogoče najti v njih. Skorajda ni prispevka, ki ne bi poudarjal pomena in različnih dimenzij pravičnosti, dostopnosti, inkluzivnosti, skupnostne naravnosti in kakovosti celotnega sistema. In ki hkrati izobraževanja ne bi razumel kot skupne dobrine, ki lahko odločilno pripomore k realizaciji človeških potencialov, okrepi vezi med ljudmi in ljudem olajša oblikovanje lastnih življenjskih ciljev in poti do njih.

Na podlagi analize člankov smo identificirati tri sklope izzivov, ki se na različne načine pojavljajo v člankih, se medsebojno prepletajo in dopolnjujejo. Te sklope smo združili v tri vprašanja, ki jih komentiramo v nadaljevanju ob predstavitvi člankov:

- Čemu reformirati?
- Postaviti strokovnega delavca v središče reforme?
- Ali potrebujemo novo definicijo nacionalnega izobrazbenega standarda?

Čemu reformirati?

V svojem razmišljanju *Kaj početi s šolo? Jo reformirati? Ne, preobraziti* **Mirjana Nastran Ule** utemeljuje, da mora izobraževanje, če naj pomaga spremeniti prihodnost, postati bolj vključujoče, pravično in skupnostno. »Najpomembnejši kriterij je vključenost,« pravi; vsi moramo imeti dostop do kakovostnega izobraževanja. Da bi to dosegli, moramo odstranjevati ovire, nad katerimi učenci (učenci se) nimajo nadzora; učni (izobrazbeni) dosežki ne smejo biti pod vplivom okoliščin, kot je premoženje, kraj rojstva ipd. Te misli se kot osrednja rdeča nit pojavljajo v večini nadaljnjih prispevkov, osvetljuječ njihove raznolike dimenzije.

Dejavnike, nadaljuje avtorica, ki »oblikujejo neenakosti in izključevanja, je treba jasno opredeliti, če naj politike in strategije podpirajo učence, zlasti tiste, ki se soočajo z rastočo prikrajšanostjo. Žal pa sodobno šolstvo v želji, da bi ustreglo zahtevam po čim boljši in učinkoviti izobrazbi mladih, pogosto zanemarljivo te sicer dokaj samoumevne premise dobrega izobraževanja in se pogosto omejuje na repliciranje informacij, jezikovnih in logičnih spretnosti. Ob tem tvega poslabšanje emocionalne in socialne klime v šolah, okrepitev neobvladljivih konfliktov in duševne težave med učenci.«

Kritičen do aktualnega dogajanja pri prenovi vzgojno-izobraževalnega sistema v Sloveniji je tudi **Zdenko Kodelja**, ki se v prispevku *Reforma kot pot do pravičnejšega sistema vzgoje in izobraževanja* zavzema, da bi pravičnost postala eden temeljnih ciljev te prenove. Utemeljuje, da Slovenija na področju šolstva – kljub nekaterim pomembnim dosežkom – še ni dosegla ustrezne (v smislu primerjave z drugimi evropskimi državami) ravni pravičnosti, kar se kaže zlasti v neenakosti izobraževalnih možnosti. Kolikor kažejo tako uradni strateški dokumenti kot tudi kurikularna izhodišča, žal ni tako, kritično ugotavlja avtor in poziva odločevalce, da pravičnost vključijo med jedrne cilje prenove.

Raznolikost učečih se populacij je danes v izobraževanju velika, kot poudarjajo tudi drugi avtorji v tej številki. Še več, raznolikost ni le opis stanja stvari, ampak tudi vrednota: raznolikost zmožnosti, identitet, življenjskih praks, okoliščin in izkušenj, aspiracij, potreb in interesov ni nekaj, kar bi skušali preseči, odpraviti, asimilirati, kompenzirati, ampak pripoznati in spoštovati. Kot piše Nussbaum (2000), človek ni sredstvo, prek katerega drugi uresničujejo svoje cilje, ampak oseba, ki sledi svojim ciljem. Razvita, svobodna družba je po Senu (1999) družba, ki omogoča ljudem, da sledijo ciljem, ki so zanje vredni, in ki si prizadeva za spremembe, ki so zanje smiselne.

Urška Štremfel v članku *Vloga Evropske unije v reformah sistema vzgoje in izobraževanja v Sloveniji* na podlagi analize politik v kontekstu teorije evropeizacije prikaže, kakšno vlogo je EU odigrala v procesih reformiranja vzgojno-izobraževalnega sistema v Sloveniji od osamosvojitve do danes. Članek ponuja razlago, zakaj je prišlo do velikega razhajanja med nosilci aktualne reforme in odločevalci na eni strani ter številnimi strokovnjaki (upali bi si trditi, da tudi strokovnimi delavci) na drugi strani. Kot v drugih postsocialističnih državah so v procesih vključevanja v EU evropske vrednote in politike postale pomembna referenčna točka za legitimiranje nacionalnih reform: ko smo si prizadevali za

vklučitev v EU, smo se osredotočali na vključevanje evropske dimenzije v izobraževanje, doseganje mednarodne primerljivosti in skladnosti z evropskimi sistemi. Primerljivost, doseganje evropskih meril uspešnosti, upoštevanje mednarodnih dokumentov in diskurz nujnosti zaznamujejo posege v sistem tudi po vključitvi v EU. Ni nezanemarljivo, da so bile reforme in novosti ves čas uvajane s podporo evropskih sredstev. In podobno je zdaj: vloga EU je zaradi Načrta za okrepanje in odpornost morda še večja, saj determinira časovnico priprave reforme. Analiza dokumentov avtorici pokaže stabilno legitimizacijo reformnih procesov z dokumenti, vsebinami, vrednotami in procesi EU – utemeljeni so s sklicevanjem na njihovo avtoriteto, krepi se diskurz nujnosti. Ne moremo se *ne* strinjati z avtorico, da Slovenija vseskozi izkazuje t. i. »pasivno evropeizacijo brez zadostnih nacionalnih premislekov in širokega, čeprav dolgotrajnejšega iskanja nacionalnega konsenza«, in se skupaj z njo zavzeti za upoštevanje »nacionalnih premislekov in širokega, čeprav dolgotrajnejšega iskanja nacionalnega konsenza«.

Strokovni delavec kot središče reforme?

Pri vzpostavljanju in razvoju varnega, spodbudnega, vključujoče in pravičnega učnega okolja pa igra ključno vlogo šolska svetovalna služba. **Petra Gregorčič Mrvar in Jana Kalin** v prispevku *Vloga šolske svetovalne službe pri razvijanju oddelčne in šolske skupnosti* zato utemeljujeta potrebo po okrepitvi pedagoško-razvojne vloge šolske svetovalne službe tudi v kontekstu prenove programskih smernic svetovalnega dela. Šolski svetovalni delavec ima pri oblikovanju oddelčne in šolske skupnosti ključno vlogo, pri čemer mora dobro sodelovati z učitelji, razredniki in vodstvom. Ker strokovnjaki s področja pedagogike in šolskega svetovalnega dela že vrsto let opozarjajo na nujnost prenove programskih smernic, avtorici pozdravljata aktualne aktivnosti ministrstva na tem področju. A hkrati opozarjata, da država ne podpira celovite analize delovanja šolske svetovalne službe, kar bi omogočilo pripravo bolj kakovostnih in tudi realnejših razvojnih korakov. Svetovalni delavci so vse preveč obremenjeni s koordinacijskimi in administrativnimi nalogami, povečuje se obseg njihovega individualnega strokovnega dela z učenci z učnimi težavami, z vzgojnimi težavami, posebnimi potrebami itn. S tem se svetovalna služba odmika od sodobne ideje službe kot razvojnega središča, ki podpira širše vzgojno delovanje šole oz. vrta, sami svetovalni delavci pa izgorevajo.

Zdi se, da je delo s strokovnimi delavci, za njih in z njimi deležno zelo malo pozornosti, pa čeprav postaja kadrovska problematika na področju vzgoje in izobraževanja vedno večja. Eden najbolj perečih problemov, s katerimi se srečujemo v slovenskem izobraževanju, je pomanjkanje kadra, zlasti učiteljev. Opozorila gredo tudi v smeri njihove nezadostne usposobljenosti na posameznih področjih in njihove nepripravljenosti za spremembe in razvoj. Tudi naslednji prispevek nazorno kaže, kako nestrokovno in neučinkovito je reševanje pomanjkanja kadra z zniževanjem izobrazbenih standardov za učitelje, kot je preozka tudi stava na dvigovanje plač. Tako predhodni kot naslednji članek odpirata razmislek, ali

morda vendarle velja v središče reforme postaviti strokovnega delavca, ne samo kot tistega, ki pri snovanju reforme aktivno sodeluje, temveč tudi kot tistega, v katerega razvoj so usmerjeni ključni politični ukrepi.

Ana Bogdan Zupančič in **Marko Gavrilovski Tretjak** v obsežni analizi *Pomanjkanje učiteljev in ukrepi za zagotavljanje kadra v kontekstu reforme vzgoje in izobraževanja*, izpeljani z metodo sistematičnega pregleda literature, utemeljujeta, da je treba problem pomanjkanja učiteljev nasloviti celostno. Pomembni so ukrepi na področju zadržanja učiteljev, ki jih delita na mikro, mezo in makro raven. Avtorja med drugim poudarjata pomen aktivne udeležbe učiteljev kot avtonomnih in cenjenih strokovnjakov v procesu reforme (pri čemer, opozarjata, nenehni posegi v sistem delujejo odvračilno, še posebej so kritični tisti, ki krepijo neoliberalne elemente v sistemu). Na mezo ravni poudarjata pomen transformativnega vodenja šol in timov, učinkoviti ukrepi pa so tudi uvajalno obdobje za mlade učitelje, mentoriranje in coaching.

Ali potrebujemo novo definicijo nacionalnega izobrazbenega standarda?

V zadnji sklop člankov vključujemo tiste, ki obravnavajo posamezne segmente vzgojno-izobraževalnega sistema: predšolsko vzgojo, srednje poklicno in strokovno izobraževanje ter izobraževanje odraslih. Žal nismo pridobili člankov s področja osnovne šole in gimnazije. Čeprav so različni, tudi zanje velja, kar smo zapisali uvodoma: družijo jih zavezanost k pravičnosti, dostopnosti, inkluzivnosti in kakovosti vzgoje in izobraževanja. Še več, članki nakazujejo še eno bistveno vprašanje: ali bi skupaj z reformo morali – da bi uresničili cilje o dostopnosti, inkluzivnosti, pravičnosti in kakovosti – oblikovati (novo) definicijo nacionalnega izobrazbenega standarda? Ali morda nismo prišli do točke, ko je jasno, da zgolj z univerzalno dostopnostjo osnovnega izobraževanja teh ciljev ne bomo dosegli? Zdi se, da je prišel čas, da razmislimo o zavezi države, da izboljša univerzalno dostopnost tudi do (dela) predšolske vzgoje in hkrati zagotovi univerzalen dostop do srednješolske izobrazbe. Opravljeno v prvi reformi se zdi premalo, v tej številki opozarja Marjanovič s soavtoricami. Sicer že široko dostopno bi zagotovljeno srednješolsko izobraževanje imelo pomen zlasti za odrasle, ki imajo od države sistemsko zagotovljen le dostop do osnovnošolskega izobraževanja, zaradi česar so na trgu dela zelo ranljivi, opozarja Mikulec (v tej številki). Posledično to lahko vodi v podaljševanje obveznosti izobraževanja, kar je tudi eden glavnih trendov v Evropi, s katero se nenehno primerjamo: devet evropskih držav (med njimi Nemčija, Finska, Francija, Belgija) pozna polno obveznost do 18. oz. 19. leta, še dve pa delno obveznost (Avstrija, Portugalska) (European Commission/EACEA/Eurydice, 2023).

V duhu omenjenih ciljev, vseživljenjskega učenja in izobraževanja, zagotavljanja priložnosti za razvoj potencialov in karierni razvoj državljanov (glej tudi Makovec Radovan v tej številki) se selekcijska funkcija osnovne šole (vključno s selektivnim modelom ocenjevanja) in zoževanje možnosti nadaljnega izobraževanja za absolvente poklicnega in strokovnega izobraževanja zdita preživeta in

kontraproduktivna. Navezujoč se na A. Gutman (2001), se zavzemamo, da bi pridobitev srednješolske izobrazbe postala nov demokratični prag sodobne družbe. Pojem demokratičnega praga se nanaša na točko v sistemu, do katere mora država poskrbeti, da ni nihče prikrajšan »za sposobnost učinkovite udeležbe v demokratičnem procesu« (prav tam, str. 130). Izobraževanje pod demokratičnim pragom mora biti zasnovano egalitarno, nad njim pa meritokratsko.

Ljubica Marjanovič in soavtorice v članku *Reforma predšolske vzgoje v vrtnu? Da, v smeri večje pravičnosti in višje kakovosti za vse malčke in otroke* predšolsko vzgojo opredelijo kot enega ključnih instrumentov zagotavljanja višje ravni pravičnosti v izobraževanju, saj ima dolgotrajna vključenost otrok v kakovostno predšolsko vzgojo ugodne učinke tako na aktualni kot dolgotrajni razvoj otrok. A to deluje le, če je vrtec dostopen vsem in če je kakovosten. Primerjalno gledano, slovenski vrtec velja za kakovostnega, tudi deleži vključenosti niso nizki. Toda nekateri problemi in izzivi se krepijo: predšolska vzgoja v sistemskem, kadrovske in kurikularnem smislu ni prilagojena vedno izrazitejši raznolikosti populacije; deleži vključenih otrok in malčkov iz ranljivejših okolij ostajajo nizki, sistem plačil ni pravičen do vseh, tudi tu prihaja do pomanjkanja kadra itd. Še več, vseskozi nam manjka v sistemske in zakonske rešitve in v kurikulum umeščen sistem ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti. Ob tem se zaradi mednarodnih pritiskov krepí ideja predšolske vzgoje kot valilnice človeškega kapitala, ki predšolsko vzgojo z vidika zgoraj omenjenih principov bolj šibi, kot krepí.

Danijela Makovec Radovan v članku z zgovornim naslovom *Vključujoče poklicno in strokovno izobraževanje: vizija ali iluzija?* zagovarja tezo, da k pravičnemu vzgojno-izobraževalnemu sistemu pomembno pripomore tudi srednješolsko poklicno in strokovno izobraževanje, ampak le, če deluje inkluzivno. Inkluzivnost poklicnega in strokovnega izobraževanja se po njenem mnenju razvija na tri načine: (1) če na sistemski, kurikularni in izvedbeni ravni deluje skladno z inkluzivnostjo kot obćim pedagoškim načelom, ki presega ozko usmerjanje na dijake s posebnimi potrebami in deficitarni pristop odzivanja na raznolikost; (2) če po vsej izobraževalni vertikali krepimo in razvijamo karierno orientacijo kot sredstvo spodbujanja ućećih se k razvoju njihovih potencialov; (3) če skrbimo tudi za kakovostno izobraževanje in usposabljanje učiteljev. Izobraževanje učiteljev v poklicnem in strokovnem izobraževanju je specifićno, saj v poklic vstopajo kadri z zelo raznolikimi vrstami in stopnjami izobrazbe in prehodnimi delovnimi izkušnjami, njihovo delo pa se v marsićem razlikuje od dela učiteljev v splošnem izobraževanju, na kar vplivajo tako specifićke izobraževalnih programov kot tudi specifićke ućne populacije.

Še bolj raznoliko, a deležno malo zanimanja strokovne javnosti in politike pa je izobraževanje odraslih, ćeprav lahko bistveno pripomore k vsem omenjenim ciljem in bi zato moralo biti organski del sistema in tudi reformnih posegov. To argumentirano v članku *Od projektnega k sistemskemu urejanju izobraževanja odraslih* pojasnjuje **Borut Mikulec**, ki z vidika mednarodnih in primerjalnih študij v izobraževanju odraslih analizira zakonodajne in strateške dokumente s področja izobraževanja odraslih v zadnjih treh desetletjih. Avtor pokaže, da so bili v Sloveniji sicer opravljeni nekateri pomembni koraki pri urejanju področja, a ti

še vedno niso v zadostni meri rešili sistemskega urejanja izobraževanja odraslih: upravljanja, zakonodaje, financiranja, mreže izvajalcev in izobraževalnih programov. Eden ključnih problemov je, da delovanje javne mreže ponudnikov, ponudba in razvoj izobraževanja odraslih ostajajo povsem odvisni od kratkotrajnih razpisov in projektnih sredstev Evropskega socialnega sklada. Posledice tega so zelo skrb zbujujoče: ponudba izobraževanja se oži na cilje ekonomskega razvoja družbe in s tem na nabor ozko zasnovanih kurzov, zanemarjajo pa se drugi cilji vseživljenjskega izobraževanja; javne ustanove za izobraževanje odraslih se bojujejo za obstoj in soočajo z nezmožnostjo dolgoročnega načrtovanja svojega dela, tudi uspešna izobraževanja zamirajo zaradi prekinitev financiranja; delež odraslih v izobraževanju drastično upada. Zaradi razpršene zakonodaje javna služba ne zagotavlja izvajanja vseh javnoeljavnih izobraževalnih programov za odrasle kot tudi ne podpornih dejavnosti. Kot je to značilno za druge segmente vzgojno-izobraževalnega sistema, se tudi tukaj kaže kot velik izziv odsotnost sistematičnega in celostnega pristopa k zagotavljanju kakovosti.

V netematskem delu številke tokrat objavljamo dva prispevka v angleškem jeziku. **Tadeja Kodele** in **Irena Lesar** v prispevku z naslovom *Šolski svetovalni delavci o participaciji otrok z učnimi težavami* izhajata iz predpostavke, da mora biti participacija uveljavljena v vseh procesih šole, posebej pa se osredotočita na učence z učnimi težavami. S kombinirano kvantitativno-kvalitativno raziskavo na reprezentativnem vzorcu šolskih svetovalnih delavcev sta ugotovili, da je participacija učenca pri večini procesov ali dejavnosti na šoli uveljavljena le na dobrih dveh petinah šol. Hkrati pa je večina svetovalnih delavcev ocenila, da je participacija učenca pri načrtovanju in izvajanju učne pomoči zanje ključnega pomena. V kvalitativnem delu raziskave večina svetovalnih delavcev ovire za implementacijo participacije vidi predvsem pri učencih, pa tudi pri strokovnih delavcih in vodstvu šole. Ker gre za raziskovalno kompleksno področje, ga bo treba tudi v prihodnje še naprej natančno proučevati s perspektive različnih posameznikov in skupin, ki se srečujejo v vzgojno-izobraževalni sferi.

Marija Czepil, **Anna Fedorovych** in **Oresta Karpenko** v strokovnem prispevku z naslovom *Kakovost predšolske vzgoje v Ukrajini: 30 let sprememb* analizirajo zakonodajni okvir ureditve predšolske vzgoje v Ukrajini – proučujejo statistične podatke in literaturo, ki obravnava posodobitev kakovosti predšolske vzgoje. Avtorice na podlagi prikazanih strateških, institucionalnih in metodičnih usmeritev opredelijo nekatere možnosti za njeno izboljšanje. Zaključijo, da bi bilo treba predšolsko raven ustrezno posodobiti tako na državni kot tudi regionalni ravni.

Kot rečeno s članki v tematskem delu številke razprave o reformi vzgojno-izobraževalnega sistema še ne zaključujemo povsem. Upamo pa, da pričujoči prispevki dovolj jasno kažejo, da imamo v Sloveniji moč in ideje, ki segajo prek pasivne evropeizacije oz. slepega sledenja evropski izobraževalni politiki, in opozarjajo na dejanske izzive in probleme, s katerimi se soočamo, ter hkrati ponujajo tako nove vizije kot konkretne predloge za njihovo udejanjanje.

*Dr. Klara Skubic Ermenc in dr. Sonja Rutar,
tematski urednici*

Literatura in viri

- European Commission/EACEA/Eurydice. (2023). *The structure of the European education systems 2023/2024: schematic diagrams. Eurydice facts and figures*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Gutman, A. (2001). *Demokratska vzgoja*. Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja.
- Nussbaum, M. C. (2000). *Women and human development. The capabilities approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press.