

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za družbene vede

Avtor: Eva Klemenčič

Mentor: izr. prof. dr. Marjan Brezovšek

**KONCEPTA DRŽAVE IN NARODA V UČNIH NAČRTIH
DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE (OŠ) TER
SOCIOLOGIJE (SŠ)**

DIPLOMSKO DELO

Ljubljana, 2003

Za podporo pri nastajanju diplomskega dela se vsem iskreno zahvaljujem. Še posebej staršem, ki so me spremljali na celotni študijski poti in mi dajali zgled in spodbude v nenehnem učenju iz življenja in za življenje. Prav tako se zahvaljujem mentorju dr. Marjanu Brezovšku za vso potrpežljivost in dr. Alojziji Židan, katera mi je omogočila spremljanje številnih hospitacijskih nastopov.

IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA

Spodaj podpisana Eva Klemenčič, z vpisno številko 18971249, rojena 10.06.1978 v Ptuj, sem avtorica diplomskega dela z naslovom **KONCEPTA DRŽAVE IN NARODA V UČNIH NAČRTIH DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE (OŠ) TER SOCIOLOGIJE (SŠ)**

S svojim podpisom zagotavljam, da:

- ✓ je predloženo diplomsko delo izključno rezultat mojega lastnega raziskovalnega dela;
- ✓ sem poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric, ki jih uporabljam v predloženem delu, navedena oz. citirana v skladu s fakultetnimi navodili;
- ✓ sem poskrbela, da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric navedena v seznamu virov, ki je sestavni element predloženega dela in je zapisan v skladu s fakultetnimi navodili;
- ✓ sem pridobila vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti prenesena v predloženo delo in sem to tudi jasno zapisala v predloženem delu;
- ✓ se zavedam, da je plagiatorstvo – predstavljanje tujih del, bodisi v obliki citata bodisi v obliki skoraj dobesednega parafraziranja bodisi v grafični obliki, s katerim so tuje misli oz. ideje predstavljene kot moje lastne – kaznivo po zakonu (Zakon o avtorskih in sorodnih pravicah, Uradni list RS št. 21/95), prekršek pa podleže tudi ukrepom Fakultete za družbene vede v skladu z njenimi pravili;
- ✓ se zavedam posledic, ki jih dokazano plagiatorstvo lahko predstavlja za predloženo delo in za moj status na Fakulteti za družbene vede.

V Ljubljani, dne 07.09.2003

Podpis avtorice:

Kazalo vsebine:

IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA	3
KAZALO VSEBINE:	4
I. TEORETIČNI DEL	6
1.0 UVOD.....	6
2.0 DRŽAVA IN ŠOLA.....	8
2.1 IDEOLOŠKOST ŠOLE	11
3.0 UČNI NAČRT	13
3.1 FUNKCIJE UČNEGA NAČRTA.....	15
3.1.1 STANDARD ZNANJ	16
3.2 ZASTOPANOST CILJEV IN VSEBIN POUKA O NARODU IN DRŽAVI.....	17
3.2.1 UČNI NAČRT DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE.....	17
3.2.2 UČNI NAČRT SOCIOLOGIJE (gimnazija).....	19
4.0 IZOBRAŽEVANJE IN VZGOJA V 21. STOLETJU - VZGOJA ZA DEMOKRACIJO?	20
4.1 DEMOKRATIČNO DRŽAVLJANSTVO.....	22
4.1.1 DRŽAVLJANSTVO IN IDENTITETA	24
5.0 LIBERALNE TEORIJE MORALE, DRUŽBE IN DRŽAVE TER DRŽAVLJANSKA VZGOJA	26
5.1 SREDIŠČNA IDEJA SVOBODE.....	28
5.1.1 NEGATIVNA IN POZITIVNA SVOBODA	28
5.3 DRŽAVLJANSKA VZGOJA V LUČI LIBERALNIH TEORIJ DRUŽBE, MORALE IN POLITIKE	30
6.0 DRŽAVLJANSKE VZGOJE (IN EVROPA).....	31
6.1 FRANCIJA: DRŽAVLJANSKA IN LAIČNA MORALNA VZGOJA	34
6.1.1 DRŽAVLJANSKA VZGOJA V FRANCIJI DANES	36
6.2 ANGLIJA: VZGOJA ZA DRŽAVLJANSTVO, OSEBNA IN DRUŽBENA VZGOJA	39
6.2.1 VZGOJA ZA DRŽAVLJANSTVO	41
6.3 POMEN DRŽAVLJANSKE VZGOJE.....	44
II. EMPIRIČNI DEL.....	46

7.0 ZGRADBA EMPIRIČNEGA DELA	46
7.1 ANALIZA KONCEPTOV	46
7.1.1 SKLEP ANALIZE KONCEPTOV	55
7.2 ANALIZA HOSPITACIJSKIH ZAPISNIKOV	56
7.3 VSEBINSKA PODOBNOST DRŽAVLJANSKIH VZGOJ? (ciljno-smotrna primerjava srednješolskih državljanstev Švedske, Finske, Grčije).....	58
7.4 SKLEP EMPIRIČNEGA DELA.....	58
 III. APLIKATIVNI DEL.....	60
 8.0 ZAKLJUČNA RAZMIŠLJANJA.....	63
 9.0 SEZNAM VIROV:.....	65
DRUGI VIRI:.....	68
 10.0 PRILOGE	70
PRILOGA A: SPECIFIČNI CILJI DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE	70
PRILOGA B: IZOBRAŽEVANJE ZA DEMOKRATIČNO DRŽAVLJANSTVO	72
PRILOGA C: POJMOVNA ANALIZA (RELEVANTNIH) HOSPITACIJSKIH NASTOPOV	77
PRILOGA D: VSEBINSKE OPREDELITVE DRŽAVLJANSKIH VZGOJ	81

I. TEORETIČNI DEL

1.0 UVOD

Sodobna šole temelji na enotnosti ter uravnoteženosti vzgoje in izobraževanja, kar je bilo v zgodovini deležno številnih polemik. Ali šola vzgaja? Ali naj vzgaja? Ali naj pretežno (izključno) izobražuje? Je to dvoje sploh mogoče ločiti ali združiti? Razmerje vzgoje in izobraževanja bi lahko predstavili tudi skozi razmerje države in šole. Gre za razmerje, ki ga lahko opazujemo tako v manifestnem kot latentnem delovanju šole. Manifestno razmerje se razodeva predvsem skozi učne načrte, medtem ko je njuno latentnost težje izpostaviti. Slednje bi lahko gledali skozi prizmo kurikulum¹ oziroma kar skozi ideologijo države, ki jo skuša tako ali drugače uveljaviti preko šolskega polja. Zato sta za državo pomembna tako vzgoja kot izobraževanje, pri čemer lahko izpostavimo ravno družboslovna predmetna področja. Ta predmetna področja, v osnovni ter srednji šoli, niso namenjena zgolj posredovanju novega znanja, torej se ne nanašajo zgolj na izobraževalno funkcijo šole, ampak jo dopolnjuje tudi vzgojna funkcija.

Sodobna šola vzgaja tako državljane kot svetovljane. In ker država producira vednost in vedenje tudi skozi učni načrt določenega predmetnega področja, bo zanimivo pogledati koncepta države in naroda, predstavljena v učnem načrtu državljanske vzgoje in etike, na ravni osnovnošolskega izobraževanja ter sociologije, na ravni srednješolskega izobraževanja. Kaj pa vzgoja svetovljanov? Slednje bomo poskušali pogledati skozi prizmo državljanski vzgoj izbranih evropskih držav, kajti odkar so demokratična načela razširjena po vsem svetu, se tudi pred šolo postavlja zahteva, da učeče² navaja, zraven pomena znanja, tudi na sodelovanje v življenju (ožje in širše) skupnosti. In ta skupnost je ravno država oziroma narod ter vse tiste transnacionalne asociacije, ki smo jim v sodobnosti priča.

¹ Kurikulum in učni načrt bomo v nadaljevanju razlikovali (vsaj v teoretičnem in empiričnem delu, ki se nanašata na učna načrta za Slovenijo). Temeljne razločevalne določnice so podane v poglavju – Opredelitev učnega načrta.

² V diplomskem delu bomo uporabljali termin učeči, ki kaže na karakteristike, kot so: dvosmerna komunikacija, participatornost, subjektivnost, enakopravnejši odnos med učiteljem in »učencem« itd.

Z nalogo želimo prikazati sodobno razmerje države in šole, ki se prikazuje tako manifestno kot latentno. Zato bomo prikazali oba koncepta, predstavljena v učnih načrtih dveh izrazito družboslovnih predmetnih področij, ki se nanašata na oboje in bi morala biti razvojno natančno zastavljena, če naj rezultirata v odlikah, za katere se predpostavlja šola, kot ena (še vedno) ključnih nosilk reprodukcije in legitimnosti znanja. Tema je še posebej zanimiva zaradi priključevanja Slovenije k Evropski uniji.

Z izbiro naslova diplomske naloge, Koncepta države in naroda v učnih načrtih državljanske vzgoje in etike (OŠ) ter sociologije (SŠ), želimo preveriti naslednji delovni hipotezi:

Ho: Koncepta države in naroda, predstavljena v učnih načrtih državljanske vzgoje in etike ter sociologije, se kvalitativno ne razlikujeta.

H1: Učni načrti državljskih vzgoj po Evropi so si vsebinsko podobni.

Koncept bomo razumeli v smislu osnutka oziroma okvirnega načrta, ki je za naše preučevanje, nanašajoč se na učna načrta, izpostavljen v standardu znanj. Zato bomo najprej raziskali koncepta države in naroda, skozi analizo ključnih pojmov (ki se pojavljajo pri določenih vsebinskih sklopih), kar se bo nanašalo predvsem na kognitivno raven. Nato pa bomo skušali predstaviti celovit koncept državljskih vzgoj izbranih držav, kar se bo nanašalo tako na kognitivne, kot tudi na konativne in afektivne prvine. Slednje pa se bo tako že nanašalo na drugo hipotezo.

Naloga bo obsegala tri dele: teoretični, empirični in aplikativni del. V teoretičnem delu bomo skušali prikazati razmerje država – šola ter pomen predmetnega področja državljskih vzgoj. Drugi, empirični del, bo baziral na primerjavi dveh izbranih (pojmovnih) konceptov, glede na osnovnošolsko ter srednješolsko izobraževanje. Tretji, aplikativni del, pa bo predstavljal izgradnjo vzorca možne obravnave teme, ki se navezuje na problem, zastavljen v pričujočem diplomskem delu.

2.0 DRŽAVA IN ŠOLA

Družbene spremembe, ki smo jim priča na vsakem koraku, spreminjajo tudi pomen, vlogo in subjekte v procesu pridobivanja znanja. Bolj kot kdajkoli prej se zdi znanje razpršeno, tako da šola ne predstavlja več edinega (oziroma večinskega) posredovalca znanja, potrebnega za obstoj posameznika in skupine ali skupin, ki jim pripada. Zdi se, kot da je izgubila primat posredovanja znanja. Vendar šola ni institucija, katere pomen je izključno na polju posredovanja znanja, ampak je tudi institucija, ki je uradno pooblaščen za izdajanje vseh tistih javnih listin (spričeval), ki v svoji osnovi predvidevajo minimum posredovanega znanja (standardi), ki je enoten na ozemlju določene države.³

Andreja Barle Lakota (2002: 103 – 118) govori o vlogi države pri oblikovanju uradnega šolskega znanja. Kljub temu, da se zdi, da je v sodobnem svetu posameznik vse bolj samostojen pri opredeljevanju svojih pomenskih sistemov, je po drugi strani vse bolj ujet v pomenske sisteme, ki dominirajo v določenem času in prostoru. In ker je šola uradno pooblaščen institucija za prenos znanja, pomembno vpliva na oblikovanje pomenskih sistemov. Avtorica ugotavlja, da država vedno bolj posega na področje vsebinske prenove uradnega šolskega znanja ter dejstvo, da je zelo težko določiti, kdo to znanje oblikuje, saj je bila ravno Slovenija primer države s široko vključenostjo velikega števila strokovnjakov pri procesu kurikularne prenove uradnega šolskega znanja.

Zraven izobraževalne funkcije ima šola tudi vzgojno funkcijo. Sodobni koncepti pouka vedno bolj poudarjajo uravnoteženost vzgoje in izobraževanja, kar anglosaksonski svet nadomesti s terminom edukacija.

Pouk je vzgojen takrat, ko pomaga vsestransko razvijati osebnost, pri čemer se ne omejuje zgolj na posredovanje in utrjevanje znanj in navad (v mislih imamo materialne naloge pouka) ter razvijanje sposobnosti (formalne naloge). Torej če pojmujeemo vzgojo (v šoli) v širšem pomenu besede se le-ta nanaša na enoten proces, v katerega sodi tudi pouk kot smotno, načrtno in organizirano izobraževanje. Kot pravi Tomičeva (1997: 35) »pouk ne

³ Vsaj slovenski primer je tak. Ponekod, v mislih imamo večje ali velike države, Velika Britanija, Nemčija itd pa so standardi znanj določeni glede na lokalne posebnosti, ali pa sploh niso zapisani na nacionalnem nivoju, kot je primer Švedske.

učinkuje le na intelektualno sfero učenčeve osebnosti, temveč si v učnem procesu učenec razvija tudi sistem vrednot, stališč, motive, navade, podobo o sebi in čut za odgovornost».

Vsak pouk deluje v določeni meri vzgojno, in sicer skozi učitelja (neozirajoč se na njegove namene), ki je živi zgled (z močjo svoje osebnosti in neposrednim stikom z učečimi), skozi učne vsebine in cilje, glede na razne situacijske pogojenosti (vpliv razredne klime in šolskega režima na splošno) in interesne dejavnosti (primer šolskega časopisa) itn. Zato je tudi zelo pomembno katere učne oblike in metode bo učitelj izbral za določeno učno uro, kajti vse učne oblike in metode lahko aktivirajo učeče, če so ustrezno izbrane, pestro kombinirane in pravilno dozirane. Če pa gledamo na vzgojo v ožjem pomenu besede imamo v mislih pouk, ki prispeva svoj delež pri oblikovanju moralne (pridnost, vztrajnost, natančnost itd.) in politične osebnosti. V novejšem času štejemo sem zlasti vzgojo za demokracijo, ki ji sledijo določene vsebine prav na dveh izrazito družboslovnih področjih, kot sta državljanska vzgoja in etika na osnovnošolski ter sociologija na srednješolski ravni.

Torej je ena pomembnejših nalog pouka, znotraj načela vzgojnosti, *»postopno oblikovanje naprednega svetovnega nazora«* (Šilih 1966: 27). In danes si moramo prizadevati, da bo ta svetovni nazor temeljil na participaciji, kritično mislečem posamezniku, ki mu ni vseeno za okolje, ki ga obdaja (tako družbeno kot naravno), demokratičnih vrednotah itd. Zato morajo učitelji spremljati razredno in šolsko klimo, ki bo nudila podporo tej vzgojnosti. In ravno na tej točki vzgojo dopolnjujeta tako socializacija kot kulturacija. Socializacija v smislu vzgojno-izobraževalnih potreb družbe, kot so učenje družbeno zaželenih vrednot, norm ter lastnosti, ki povečujejo posameznikovo participacijo v skupnost, kulturacija pa v smislu socializacije in vzgoje kot izraznih oblik kulture ter sestavin same kulture. Gre za neke vrste socialno delovanje, v smislu učenja kulturnega in civilizacijskega življenja.

Kje in kdaj torej nastopi izobraževanje? Iz vsega povedanega je moč sklepati, da je vzgoja v širšem pomenu besede celo nadrejena izobraževanju. Vendar je temeljna značilnost današnjega časa in prihodnosti v povezovanju vzgoje in izobraževanja, zato ni več moč govoriti o zgolj vzgojni ali izobraževalni naravnosti šole. Tako tudi vzgajanje, socializiranje in kultiviranje, če ni spojeno s poglobljenim izobraževanjem ni več uspešno in obratno. Kajti že vrednote, ki so postale v današnjem dinamičnem življenju bolj kompleksne, kot so bile (ali so se vsaj zdele) nekoč, nas napeljujejo na potrditev povedanega, saj so osrednji vzvod vsakršnega vzgajanja. Torej imamo na intelektualni ravni v večji meri opravka z racionalnim, na vzgojni ravni pa predvsem z doživljanjem,

vendar tako racionalnega kot iracionalnega, saj vrednote pogosto niso le enopomenske. In ravno zaradi tega je to področje tako občutljivo in za učitelje zelo naporno, slednje pogosto tudi zaradi prenetrpanih učnih načrtov (po mnenju nekaterih učiteljev in staršev), ki imajo za posledico zmanjšanje vzgojnih prizadevanj. Kam se nagiba tehcnica, na kateri imamo na eni strani vzgojno in na drugi izobraževalno področje je torej odvisno od vsakokratnih družbenih razmer, vendar je opaziti tendence, da je v prelomnih družbenih ali povojnih obdobjih tehcnica lahko izrazito obrnjena v prid vzgojnosti, kakor tudi v časih izrazitih socialnih in ideoloških obdobjih (npr. zahteve po izoblikovanju »socialističnega človeka« itd.). Slednje se potrjuje tudi danes, ko se z uporabo novih informacijsko-komunikacijskih tehnologij izobraževanje vse bolj seli tudi v zunajšolski prostor. Vendar se lahko vloga šole zreducira tudi na stran izobraževanja. Takega mnenja je bil pri nas Kodelja (Strmčnik 2001: 129), ki je menil, da šolati pomeni v prvi vrsti izobraževati, le temu pa lahko dodamo še ostala določila in cilje.

Če hočemo danes govoriti o kakovosti v šoli in izobraževanju, je nujno govoriti tudi o uravnoteženih področjih vzgajanja in izobraževanja, kajti že samo dejstvo, da so učni rezultati odvisni tako od razmerja med učiteljem in učečim (pri čemer gre za motivacijsko sredstvo zunaj učne vsebine), kot od razmerja med učno vsebino in učečim, pa naj gre za vzgajanje in izobraževanje, nam potrjujejo to osnovno zahtevo, kot jo potrjuje tudi zahteva Delorsove Komisije oziroma načela štirih stebrov vzgoje in izobraževanja.⁴

Tako lahko poudarimo, da je pouk, ki se odvija v šoli, enotno vzgojno - izobraževalni proces, pri čemer sta obe sestavini enako pomembni ter sočasno potekajoči in spadata k prizadevanjem za razvijanje celovite osebnosti. Tendence te enotnosti danes poudarja država, tudi z družboslovnimi predmetnimi področji, kot je npr. Državljska vzgoja in etika. Sicer pa je to predvsem poudarjeno v številnih vzgojnoizobraževalnih dokumentih Evropske unije. Razmerju države in šole bi prav tako lahko pripisali še en nivo. In sicer njuno formalno in neformalno razmerje. S formalnim razmerjem imamo v mislih organizacijo, financiranje in nasploh celoten vzgojnoizobraževalni sistem v določeni državi, z neformalnim razmerjem, ki je prikrito, pa ideološkost.

⁴ Zaradi nujne usposobljenosti prilagajanja hitro spreminjajočemu svetu, mora biti vzgojnoizobraževalno delo organizirano v sklopu štirih temeljnih načinov evropskega učenja, ki se predstavljajo kot nekakšni stebri

2.1 IDEOLOŠKOST ŠOLE

Vzgoja in izobraževanje sta v veliki meri povezana z državo oziroma natančneje, s tistimi oblastnimi strukturami, ki dajejo šolsko posredovanemu znanju legitimnost. Ideološkost⁵ se tako kaže neposredno, prav tako pa tudi posredno, prikrito (skozi prikriti kurikulum). Kajti šola, kakršno imamo danes, je nastala v obdobju formiranja nacionalnih držav in nič ne kaže na to, da bi ideološki pritisk na šolo slabel.

Devjakova povzema Applo (2002: 89), ki pravi, da šola ne oblikuje zgolj ljudi, temveč tudi znanje, kajti kurikularne vsebine so zbir znanstvenih odkritij (in niso del univerzalne in enotne znanosti), kulturne tradicije, v kateri so navzoče razne ideologije (kot so tehnicistične, korporativistične, tehnično-upravne, racionalizacijske, liberalne, humanistične itd.), zato te vsebine niso in ne morejo biti nevtralne, objektivne in vsem enako dostopne.

Vsak družbenoekonomski sistem mora »poskrbeti« za svoje obnavljanje. Ključni element vzdrževanja in obnavljanja obstoječega stanja so ljudje, opremljeni s podobnimi znanji in spretnostmi, s podobnimi načini razmišljanja in doživljanja itd. In kdo drug, kot prav šola, lahko poskrbi za uniformiranje državljanov? Ko govorimo o ideološki funkciji šolanja, nikakor ne mislimo na »vlivanje« ideologije v glave učečih (Rutar - Ilc 1999: 16).

znanja: učiti se, da bi vedeli; učiti se, da bi znali kakovostno delati; učiti se, da bi znali kakovostno živeti v skupnosti in učiti se biti.

⁵ Mnogotero raziskovanje razmerja med šolo in državo je predmet Applovega preučevanja, ki izpostavi naslednje funkcije šole: pomoč pri akumulaciji, legitimaciji in produkciji. Z vzpostavitvijo nekaterih nujnih pogojev za obnavljanje neenako dinamične ekonomije (kar počnejo deloma z notranjim razvrščanjem in selekcioniranjem učečih (po »talentih«) pomagajo šole pri procesu akumulacije kapitala. Približno reproduciranje hierarhično organizirane delovne sile se vzpostavlja preko vključitve učečih v trg spričeval, s čemer se zadovoljujejo potrebe ekonomije po stratificirani ali vsaj delno socializirani skupini uslužbencev. Šole, kot del zapletene strukture, ki legitimira socialne skupine in preko katerih se socialne in kulturne ideologije obnavljajo, oskrbujejo in nenehno gradijo, so pomemben dejavnik legitimacije. Zraven prikazovanja socialno – ekonomskega sistema kot naravnega, so tudi del političnih institucij družbe, del države, zato morajo legitimirati tudi to. Šole pomagajo pri produkciji, distribuciji in konsumpciji na takšen način, da producirajo takšna znanja. S tem, ko definira določeno skupino znanja za legitimno (pri produkciji, distribuciji), druge skupine znanj in tradicij pa kot neprimerne za šolsko znanje, šola ne pomaga zgolj pri produkciji tega znanja, ampak tudi pri reprodukciji kulturnih in ideoloških form vladajočih skupin. Vse opisane funkcije se pogosto križajo, ponekod si celo nasprotujejo. Predstavljajo strukturni pritisk na šole, ne pa končnega rezultata (glej Apple 1992: 13 – 17). Apple razume družbo kot sestav treh medsebojno povezanih področij: ekonomskega, kulturno – ideološkega in političnega. Procesna pot ideologij se izgrajuje na podlagi teh segmentov. In ker so šole »del ekonomskih, političnih in kulturnih področij« (Apple 1992: 35) pomagajo pri akumulaciji, legitimaciji in produkciji ideološkosti družbe.

Izpostavimo lahko manifestno in latentno funkcijo šole, lahko pa celo izpostavimo ideološko manifestnost in ideološko latentnost šole.

Ideološka manifestnost šole (prav tako kot sama manifestnost), se izraža skozi učne načrte predmetnih področij, ki natančno opisujejo cilje in smotre vzgoje in izobraževanja ter standard znanja. Slednje se v družboslovnih področjih kaže v veliki meri skozi pojme, ki naj bodo posredovani oziroma ki v vzgojnoizobraževalnem delu ne smejo biti izpuščeni. Ta manifestna funkcija prenosa znanja je torej s strani države izpostavljena kot ključni kriterij pomembnosti šole.

Vendar vlogo države ne moremo zreducirati zgolj na to manifestnost. Skozi latentnost šolskega delovanja lahko izpostavimo reprodukcijo prevladujočega vrednostnega sistema in zavesti, tako na vzgojnem kot na izobraževalnem področju. S tem smo prišli do točke ideološkosti šole. Kajti nobeno znanje se ne da prenašati mimo vrednostne dimenzije. Ta vrednostna dimenzija pa nastopa pri večih subjektih. Nenehno jo izpričuje učitelj v razredu, učeči, kaže se skozi razredno in šolsko kulturo itd. Nastopa pa tudi na drugem nivoju, in sicer nivoju »uradnega znanja« in nivoju »uradnega vzgajanja«. V šolskem prostoru je za oboje ključna država. Še več, nastopa v vseh sferah družbenega delovanja, ki se odražajo tudi v šoli.

Uletova pravi, da šola ne nastopa neposredno pri posredovanju ideoloških praks, pač pa te posreduje posredno, v samem »šolskem življenju«, pa tudi v nekaterih »vzgojnih« predmetih« (Ule 1988: 31). Podobnega mnenja je tudi Mihelj, ki pravi, da se introjekcija⁶ ideoloških vsebin v pedagoškem procesu odvija na treh nivojih:

- *»na nivoju podajanja vednosti (izobraževanja)«*: elementi vednosti z določeno ideološko naravnostjo;
- *»na nivoju splošnih vzgojnih posegov«*: usvajanje splošno sprejetih družbenih vrlin (npr. ubogljivost, vztrajnost), katerih značaj je sistemotvoren na splošno, brez natančnih (ideoloških) predznakov;
- *»na nivoju direktne indoktrinacije s specifičnim ideološkim modelom«*: slednje se dogaja na dva načina. Direktno skozi sistemotvorne oziroma domovinsko-vzgojne predmete ter indirektno, z vzgojnimi posegi in postopki podajanja vednosti (izobraževanja).

⁶ S tem terminom razumemo psihološko dimenzijo - vnašanje lastnosti okolja ali drugih oseb v lastno osebnost.

Zlasti se kaže pri predmetih, ki se ukvarjajo z družbo, njeno zgodovino, mitologijo in kulturo (Miheljak 1988: 107).

*»Na moralne in državljanske vzgoje se povsod – ne le v Sloveniji – vežejo pričakovanja in interesi različnih družbenih skupin. V te vzgoje vdira ideološka govorica, ki jo je težko prepoznati, saj pogosto govori o **skupnih** vrednotah, **enotnem** temelju družbe, **obče** človeškem itd« (Justin 1997 (II): 3)*

Učeči z državljansko vzgojo hkrati sprejemajo vrednote, pridobivajo znanje ter se usposabljaajo za sodelovanje v javnem življenju. Z ideološkega vidika torej ne more biti nevtralna (Delors 1996: 56).

Obseg in vsebina ideološkosti v šolah se spreminja (odvisno od tipa in stopnje šolanja), tako da vsaka skupina, ki dokonča šolanje določene stopnje, spotoma pridobi ideologijo, ki ustreza vlogi, ki jo bo opravljala kot odrasla oseba (Ule 1988: 31).

Sodobne ideološkosti na vzgojnoizobraževalnem področju se zato zdijo težje razpoznavne. Ne nosijo namreč več imen, ki bi bila sočasno ideološko obarvana,⁷ pač pa postajajo vedno bolj prikrite. Ker se tema diplomskega dela navezuje na državo (posredno, neposredno), bomo najprej pogledali opredelitev in pomen učnega načrta, ki je tipičen primer posega države v vzgojnoizobraževalno polje.

3.0 UČNI NAČRT

Ali je možno govoriti o distinkciji med kurikulumom (kurikulom) in učnim načrtom? Vsekakor. Vedno več je govora o kurikularni prenovi, področnih kurikularnih komisijah, nacionalnem kurikularnem svetu, odprtem/zaprtem kurikulumu, formalnem/prikitem ipd. Kaj je torej kurikulum ali skrajšano kurikulum? S terminom kurikulum imamo v mislih *»celokupnost življenja šole«* (Pretnar 2000: 40). Pretnar s tem terminom razume organizacijo šole in učenje, predmetnik in učne načrte, obvezne in neobvezne dejavnosti, različne vrste pouka in prav tako vse odnose, ki se spletajo v šoli. Za opis vsega tega pa

slovenščina nima enega izraza. Trojar (1993: 82) opredeli sodobni učnociljni učni načrt s pomočjo uveljavljene oznake curriculum, za katerega pravi, da je metodološko tako zasnovan, da predstavi in programira celotno strukturo učnega procesa. Tudi Muršak (2002: 55 - 56) ugotavlja razliko in sicer, da se izraz kurikulum težko uveljavlja v našem jezikovnem prostoru, saj je splošno sprejet le na ravni predšolske vzgoje, kasneje pa se uveljavlja ustaljeno izrazje (program, predmetnik, učni načrt). Zato je pri prevajanju iz angleškega jezika potrebno upoštevati kontekst. Pravi tudi, da se v pomenu razvoj kurikulum izraz uporablja za določitev celote izobraževalnih procesov ali serije učnih izkušenj, s katerimi je mogoče doseči želene rezultate. Kot vidimo, so učni načrti le del kurikula. V nadaljevanju se bomo osredotočili na učni načrt, zato bomo uporabljali tudi to terminologijo.

Učno delovanje je vedno pogojeno z določenim prostorom in časom v katerem se izvaja. Uradni učni načrt, ki ga predpiše država (v sodelovanju s predmetnimi eksperti), se temu vsebinsko, ciljno, metodično in organizacijsko prilagodi, v iskanju maksimalne sistematičnosti in racionalnosti poučevanja in učenja. Natančno opisuje stanje vsebin določenega predmetnega področja.

Zgodovina kaže na vedno bolj odprte učne načrte, tako da imajo učitelji danes večjo avtonomijo pri možnostih spreminjanja in dopolnjevanja le-teh, kar je posledica splošnega stanja v družbi ter naraščajoče kompleksnosti učnega dela. Avtonomija znotraj šolskega polja je ena osrednjih sodobnih značilnosti evropskih vzgojnoizobraževalnih sistemov, kjer se vse več pristojnosti prenaša na lokalne skupnosti in na učitelje.

Učne načrte najdemo že iz časov prvih organiziranih izobraževalnih dejavnosti grške in rimske dobe, vse do danes. Skladno z razvojem družbe (političnim, gospodarskim, tehnološkim, kulturnim itd.) se je učno načrtovanje spreminjalo in se spreminja, spreminja se pa tudi njihova opredelitev. Strmčnik (1998: 117, 118) opredeli učni načrt kot strokovni šolskoupравни dokument, ki skupaj s predmetnikom, določa vzgojnoizobraževalni profil šole, predpisuje vzgojnoizobraževalne smotre, kodificira njim ustrezne učne predmete, njihove cilje, obseg in globino vsebine ter predvidi sistematično razvrstitev in soodvisnost učnih tem.

⁷ Vendar nekateri ideološkost vidijo npr. že v imenu predmeta Državljska vzgoja in etika.

Zato so pogosto vsebovana tudi metodična priporočila, učni viri za učitelje in učeče ter ostali priročniki, didaktična napotila, instrumenti preverjanja in ocenjevanja, v smislu lajšanja dela predvsem za učitelje. Prav tako pa so predvidene tudi povezave z drugimi predmeti in potrebna znanja (izobrazba) tistih, ki poučujejo določen predmet. Ob tem je nujno omeniti še razne študijske skupine ter seminarje za spopolnjevanje učiteljev.

Poseben del učnega načrta je tudi katalog znanja, ki obsega standarde, vezane na ocenjevanje znanja. Posebej so označeni minimalni standardi, ki pomenijo najmanjše še pozitivno usvojeno znanje za vsak razred posebej (Pretnar 2000: 93). S to opredelitvijo se verjetno ne bi strinjal Muršak (2002: 147), ki pravi, da v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja pojem učnega načrta nadomeščata pojma katalog znanja in izpitni katalog.

3.1 FUNKCIJE UČNEGA NAČRTA

Funkcije učnega načrta so prav tako, kot vsa dinamika na družboslovnem področju, spremenljive v času in prostoru. Strmčnik (2001: 256 – 258) najpomembnejše funkcije združi v naslednje:

- ✓ učni načrti morajo usmerjati in pospeševati uresničevanje temeljnih današnjih in prihodnih potreb posameznika in družbe ter njenih osnovnih podsistemov (uprava, gospodarstvo, znanost, političnoideološka pluralnost itd.);
- ✓ nacionalni učni načrti v demokratični družbi, s predpisovanjem temeljnih učnih ciljev in vsebin, varujejo čim bolj enotne nacionalne vzgojno-izobraževalne standarde, pa tudi enake možnosti učečih neozirajoč se na njihove socialne in druge okoliščine;
- ✓ v sodobnih učnih načrtih se vse bolj krepi funkcija učne pomoči šolam (zato vključujejo tudi pomembnejša didaktična načela, navodila, nasvete ipd.), ob tem pa še permanentno učnonačrtno izobraževanje učiteljev, ki jim s konkretnimi instrumenti pomaga pri nadaljnjem učnem načrtovanju in izvajanju;
- ✓ nacionalna (makro) učnonačrtna raven je nujna podlaga za izdelavo podrobnih učnih načrtov, ki so prilagojeni psihopedagoškim posebnostim učečih in mikrosocialnim razmeram šol.

Pomen in funkcijo sodobnih učnih načrtov lahko tako identificiramo na ravni različnih subjektov učnega procesa, kot tudi zunaj njega (posredno in neposredno). Pomemben je tako za (nacionalno) državo, predmetne eksperte, ravnatelje, ki spremljajo delo učiteljev, učitelje, ki poučujejo določeno predmetno področje, učeče in njihove starše. Učni načrt je torej pomemben tako za posameznika (učitelja, učečega) kot celotno družbo (predvsem zaradi vsebinskosti).

3.1.1 STANDARD ZNANJ

V učnem načrtu določenega predmetnega področja so zapisani tudi standardi znanj,⁸ ki se nanašajo predvsem na ocenjevanje znanja, pomenijo pa minimum znanja in so enaki za vso področje države, glede na določen predmet (glede na razred oziroma letnik obravnave teme). Gre za raven dosežkov (učinkov ali rezultatov), ki so vnaprej določeni, zato so za učitelja in učeče splošne smernice pri učenju in poučevanju, hkrati pa preverljiv rezultat zastavljenih ciljev.

Pojem standarda se v slovenščini široko uporablja in pomeni tudi zahteve, dogovorjeno raven kakovosti (npr. standardi znanja, ki veljajo za določen program), pa tudi kriterije za verifikacijo ali akreditacijo posamezne institucije oziroma programa (npr. program mora doseči določen izobrazbeni standard, da bi izpolnjeval pogoje za akreditacijo). Standard ali vrsta standardov se torej uporabljajo za merjenje ali predpostavljjanje kakovosti ali stopnje in so lahko kvantitativni, kvalitativni ali kombinirani. Posebej lahko izpostavimo standarde programov (curriculum standards), ki so merila, kriteriji za kakovost programov. Lahko so postavljeni nacionalno ali pa jih postavljajo posamezni pooblaščen organi ali izobraževalne institucije. Če so določeni nacionalno, predstavljajo t.i. nacionalni kurikulum (op.p. učni načrt) določenega predmetnega področja (Muršak 2002: 125 – 126).

Standard znanj je ravno na področju družboslovja najbolj kritičen. Kritičen v pomenu preverljivosti in kritičen v pomenu učinkovitosti. Kajti učinkovitost družboslovnih standardov je preverljiva ravno v vsakdanjem življenju, ko se učeči kot posamezniki in del širše skupnosti, srečujejo z vsemi drugimi. In kvaliteta medsebojnih odnosov išče podlago

⁸ O pomenu standarda znanj nam priča tudi dejstvo, da jih osemletka v učnih načrtih ni predvidevala, kar so snovalci popravili v učnih načrtih za prenovljeno devetletko, saj so standarde znanj vanje zapisali.

ravno v tematikah, ko nekdo kot svoboden posameznik naleti na nekega drugega svobodnega posameznika.

3.2 ZASTOPANOST CILJEV IN VSEBIN POUKA O NARODU IN DRŽAVI

Koncepta naroda in države sta v učnih načrtih državljanske vzgoje in etike ter sociologije navzoča na dveh nivojih. Zato ju bomo najprej opredelili skozi pojme, ki se nanašajo na državo in narod, s čimer bomo dobili konceptualno primerjavo na ravni pojmov, kar bomo imenovali koncepta države in naroda. V nadaljevanju pa bomo izpostavili koncepta države in naroda v učnem načrtu državljanske vzgoje oz. model tega predmetnega področja, ki se ne bo nanašal zgolj na pojmovnost, ampak ga bomo poskušali predstaviti čim bolj celovito.

3.2.1 UČNI NAČRT DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE

Učni načrt državljanske vzgoje in etike bomo uporabili pri primerjalni analizi konceptov države in naroda ter pri analizi vsebinskih podobnosti z državljanskimi vzgojami po Evropi. Zato ga bomo poskušali (že na tem mestu) predstaviti kar najbolj celovito.

Predmet je sestavni del osnovnošolskega družboslovnega izobraževanja in omogoča, da se učeči ob konkretnih svetovnonazorskih, etičnih in verskih izbirah opredeljujejo za odprto, strpno in pluralistično politično, nacionalno in kulturo usmerjenost in razvijejo osebnost, ki je odprta za moralne, socialne in politične probleme. Predmet se opira na vrednotno podstavo pluralne družbe, zlasti na vrednote, ki omogočajo razvoj demokratične in humane skupnosti. Razen tega je posebej zavezan:

- ✓ slovenski pedagoški tradiciji, ki je sestavina slovenske kulture,
- ✓ dosežkom pri razvoju tega oziroma sorodnih predmetov v evropskem šolskem prostoru,
- ✓ znanstvenim spoznanjem o razvoju in delovanju posameznika kot moralnega in družbenega bitja,
- ✓ človekovim pravicam,
- ✓ slovenskemu socialno-političnemu izročilu,

- ✓ odgovornostim in etičnim načelom, ki poudarjajo integriteto človekove osebnosti in njegovo soodgovornost za druge ter za skupno dobro skupin in narodov (<http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/organi/solstvo/viprogrami/os/>).

Specifični cilji predmeta državljanska vzgoja in etika so podani v prilogi A.

Obvezne teme predmeta državljanska vzgoja in etika za 7. razred (35 ur) so naslednje:

- **Življenje v skupnosti: narod, država**

- Družina
- Vzorniki
- Sporazumevanje in odločanje v skupnosti
- Množični mediji (občila) in informacije

Obvezne teme predmeta državljanska vzgoja in etike za 8. razred (35 ur) pa so naslednje:

- Generacije in kulture
- Verstva in verovanja, krščanstvo
- **Urejanje skupnih zadev: vprašanja demokracije**
- Poklic in delo
- Družba prihodnosti

Izbirni del predmeta državljanska vzgoja in etika za 7. in 8. razred ponuja:

- Odnosi med spoloma
- Oblike odvisnosti, zasvojenosti
- Izobraževanje / zaposlitev
- Medosebni odnosi v šoli
- Oddaljene kulture, kraji
- Nasilje (med vrstniki)
- Prosti čas
- Oblike družabnosti (bonton)
- Marginalne (obstranske) skupine
- Odnosi med kulturami
- Odnos do težko bolnih in oviranih v razvoju
- Nova duhovna gibanja in sekte
- Strategije učenja
- Ravnanje z omejenimi naravnimi viri
- Duševno in telesno zdravje

- **Združena evropa – starajoča se Evropa**

- Terorizem in mir v svetu

- Biti ali imeti

(<http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/organi/solstvo/viprogrami/os/>).

3.2.2 UČNI NAČRT SOCIOLOGIJE (gimnazija)

Ker nam bo služil učni načrt sociologije zgolj v primerjavi konceptov države in naroda, bomo predstavili le vsebinske sklope tega predmetnega področja.

Obvezne vsebine predmeta sociologija so:

1. UVOD V SOCIOLOGIJO

- Predmet in perspektive sociološkega raziskovanja

- Metode sociološkega raziskovanja

2. POSAMEZNIK, DRUŽBA, KULTURA

- Posameznik in družba

- Kultura

- Socializacija

- Odklonskost in družbeni nadzor

3. DRUŽBENE RAZLIKE IN NEENAKOSTI

- Družbena struktura / strukturiranje družbenosti

- Družbena neenakost in giblјivost

- Spol in spolna razlika

- **Družbena moč in oblast**

4. SKUPINE, INSTITUCIJE, POLJA

- Družina

- Šola

- Delo in prosti čas

- Prostorske skupnosti

- Religija

- **Etnija**

- Znanost

5. DRUŽBENE SPREMEMBE IN RAZVOJ

- Družbene spremembe
- Modernizacija
- Kakovost življenja
- Ekološka kriza in perspektive človeštva

(<http://www.mszs.si/slo.šolstvo/ss/programi/gimnazija/sociolog210.html>).

4.0 IZOBRAŽEVANJE IN VZGOJA V 21. STOLETJU - VZGOJA ZA DEMOKRACIJO?

Vse bolj aktualno, pri nas in v Evropi, postaja vprašanje, kako vzgajati in izobraževati za demokracijo. Slednje nas mora zanimati tako na individualni kot na družbeni ravni, saj leto zahtevajo širši globalizacijski procesi, v katere smo vpeti kot posamezniki in kot člani širših skupnosti. Ob tem se seveda postavlja vprašanje razmerja vzgoje za demokracijo – ali vzgajati »kozmpolitane« ali »državljan«? Zakaj sploh vzgajati za demokracijo? Kako?

Znanje je in bo v Evropi zelo pomembno za nadaljni razvoj demokracije, zato ni presenetljivo, da se v Evropi vse bolj poudarja pomen vseživljenjskega učenja. Gre za učenje, ki bi naj potekalo od zibelke do groba. Takšno učenje je učenje prav vseh posameznikov v družbi (Židan 2002: 119).

Demokracija kot sistem povezovanja ljudi zahteva osebe, ki bodo v tem sistemu znale zadovoljivo sodelovati in zagotavljati obstoj in razvoj. Za učinkovito življenje in delo v demokraciji potrebujemo tudi določena znanja in spretnosti, katerih se morajo posamezniki začeti učiti zelo zgodaj in ki jih dograjujejo vse življenje. Demokracija ne deluje, če ljudje niso dejavni. Torej je namen vzgoje za demokracijo, da si že doraščajoče osebe oblikujejo jasno stališče o demokraciji, prav tako pa jim je treba omogočiti, da se bodo vanjo dejavno vključili (Kordeš 1999: 38).

Razumevanje pojma demokracija na vzgojnoizobraževalnem področju zajema več ravni. V šoli nas mora demokracija zanimati kot učna vsebina, odnos med učečimi ter med učiteljem

in učečimi, didaktični princip, metoda dela, kot prvina, ki polni razredno in šolsko klimo ter prvina, ki izgrajuje participativne državljane, kot sodobna vrednota itd.

Ključno vprašanje v politični teoriji vzgoje in izobraževanja je, kako naj se vzgaja državljane in seveda, kdo naj jih vzgaja. Demokratična vzgoja zahteva komplementarno pojmovanje demokracije. Kaj je tisti demokratični ideal, ki dopolnjuje demokratično vzgojo? Gutmannova izpostavi vodilno načelo t.i. deliberativne demokracije, ki jo osredotoča na vzajemnost med svobodnimi in enakopravnimi posamezniki: državljane in njihove predstavnike zavezujejo kolektivni zakoni, ki so ji dolžni drug drugemu upravičiti. Če demokracija ni deliberativna, so zanjo ljudje zgolj predmet zakonodaje, ne pa državljani, ki sodelujejo pri vladanju tako, da sprejemajo in zavračajo razloge v zvezi z vzajemno zavezujočimi zakoni in politikami. Deliberativna demokracija poudarja pomen javno podprtega izobraževanja, ki omogoča vsem učečim, kot bodočim svobodnim in enakopravnim državljanom, razvijanje sposobnosti razpravljanja. Deliberativno sprejemanje odločitev in odgovornosti (ki je najbolj upravičen način v predstavniški demokraciji) predpostavlja državljane, ki jih je izobraževanje pripravilo na razpravljanje in vrednotenje rezultatov razprav njihovih predstavnikov. Primarni cilj javno priznanega šolanja je torej kultiviranje veščin in vrlin razpravljanja. Samo razpravljanje ne predpostavlja zgolj ene veščine ali vrline, ampak zahteva veščine pismenosti, računske spretnosti, kritično mišljenje, kot tudi kontekstualno znanje, razumevanje in upoštevanje pogledov ostalih ljudi. Vrline, ki jih obsega razpravljanje, pa vključujejo: resnicoljubnost, nenasilnost, praktično razsodnost, državljansko poštenost in širokosrčnost. S kultiviranjem teh in drugih veščin ter vrlin razpravljanja demokratična družba pomaga zagotoviti osnovne možnosti posameznikov kot svojo kolektivno sposobnost uveljavljanja pravičnosti. Demokratična vzgoja je tako nujen pogoj za ustrezno državljansko vzgojo, ki razvija veščine in vrline deliberativnega državljanstva. (Gutmann 2001: 1 – 4)

Ali je torej vzgoja za demokracijo demokratična vzgoja in obratno? Izobraževanje in vzgajanje za demokracijo je vsekakor nujen pogoj preživetja vsakega posameznika in celotne družbe, kajti demokracija je tisti družbeni red in vrednota, ki v današnjem času najbolj izpopolnjuje posameznika kot svobodnega bitja, s tem pa postavlja meje osebne svobode napram razmerju z drugimi. Demokracija ni statičen pojem, ampak se nenehno spreminja, prav tako nam ni podarjena, ampak si mora zanjo prizadevati prav vsak posameznik. In ker je šola tisto socialno okolje, ki pomaga izoblikovati celovito osebnost,

je vsekakor nujno, da na področju vzgoje in izobraževanja spregovorimo tudi o tematikah, ki bodo izoblikovale posameznika kot državljana in širše. Da gre za pomembno tematiko tudi na širšem, nadnacionalnem nivoju, nam priča dejstvo, da vse več smernic, ne le evropskih, temveč tudi svetovnih dokumentov, poudarja prav to. Zato je razvoj kritičnega mišljenja, participativnosti, strpnosti do drugače mislečih, razvoj demokratičnega državljanstva na podlagi pravic in odgovornosti državljanov itd. nujna sestavina vzgojnoizobraževalnega dela sedanjosti in prihodnosti in kot taka, temeljna postavka standardov znanj številnih (predvsem) družboslovnih področij.

4.1 DEMOKRATIČNO DRŽAVLJANSTVO

Ko govorimo o državljanstvu se ne moremo izogniti pojmom in vprašanjem družbenega oziroma socialnega reda, državljanskih pravic in konceptov ter resničnega udejanjanja demokracije. Pri tem je ključno izpostaviti vlogo posameznika v različnih okoliščinah in vprašanje, koliko posamezniki (ki jih opredelimo kot državljane neke države) uresničujejo svoje možnosti vplivanja na ključna vprašanja v družbi v kateri živijo, in kako jih uresničujejo. Gre za aktiviranje posameznika, ki zdaj nima le pravice, ampak tudi dolžnosti vplivati na odločitve, spremembe in razvoj družbenega, političnega in socialnega sistema, prav tako pa tudi na oblikovanje izobraževalne in kulturne politike (Jelenc – Krašovec 1998: 16). Državljanstvo se je skozi zgodovino spreminjalo, spreminja se danes, spreminjalo pa se bo tudi v prihodnosti. Vsakokratne družbene razmere spreminjajo tudi status državljanov. Jelenc – Krašovčeva (1998: 18 – 19) ugotavlja, da se je v 70-tih letih veliko pozornosti namenjalo izobraževanju in usposabljanju posameznikov za čim aktivnejše in kvalitetnejše delo, v 90-tih pa se je ponovno začelo poudarjati, da je človek tudi socialno bitje in da nujno potrebuje predvsem aktivno udeležbo in sodelovanje z drugimi – da je tudi državljan, občan, sosed itn. Zaradi vseh sprememb, tudi statusa državljanstva, je nujno pogledati razliko med državljanstvom in državljanskostjo. Jelenc – Krašovčeva (1998: 16) pravi, da se dejavna državljanskost loči od pojma državljanstva in sicer:

- *»državljanstvo opredeljujemo kot status, ki ga ima posameznik v neki državi in vse pravice in dolžnosti, ki iz tega statusa izvirajo«,*
- *»državljanskost pa opredeljujemo kot sposobnosti, spretnosti in vedenje, s katerim posameznik izraža in udejanja svoje državljanstvo«.*

Skupne smernice za Izobraževanje za demokratično državljanstvo (program Sveta Evrope - besedilo podano v prilogi B) opredeljujejo temeljne prvine izobraževanja za demokratično državljanstvo, ki zagotavljajo celoten in integrativen pristop za politiko in prakso na tem področju. Izobraževanje za demokratično državljanstvo:

- ✓ »temelji na temeljnih načelih človekovih pravic, pluralistične demokracije in pravne države;
- ✓ se nanaša zlasti na pravice in odgovornosti, pooblastila, sodelovanje in pripadnost, spoštovanje raznolikosti;
- ✓ vključuje vse starostne skupine in dele družbe;
- ✓ je usmerjeno k usposabljanju mladine in odraslih za aktivno sodelovanje v demokratični družbi, s čimer krepi demokratično kulturo;
- ✓ pripomore k boju zoper nasilje, ksenofobijo, rasizem, agresivni nacionalizem in nestrpnost;
- ✓ pripomore k socialni koheziji, socialni pravičnosti in skupnemu dobremu;
- ✓ krepi civilno družbo, tako da pomaga izoblikovati obveščene, učene in demokratično uzaveščene državljane;
- ✓ se mora razlikovati glede na nacionalno, socialno, kulturno in zgodovinsko okolje« (Jurkovič 2000: 77).

Izobraževanje za demokratično državljanstvo je zasnovano na večstranskem in procesno usmerjenem pristopu k demokratičnemu državljanstvu, ki vključuje:

- »politično razsežnost – sodelovanje v demokratičnem odločanju in izvajanju politične moči,
- pravno razsežnost – poznavanje in uresničevanje državljanskih pravic in odgovornosti,
- kulturno razsežnost – spoštovanje vseh ljudstev, temeljnih demokratičnih vrednot, skupne in različne zgodovine in dediščine ter prispevek k miroljubnim medkulturnim odnosom,
- socialno in ekonomsko razsežnost – zlasti boj zoper revščino in marginalizacijo, upoštevanje novih oblik dela in razvoja skupnosti ter vloge gospodarstva pri krepitvi demokratične družbe,
- evropsko razsežnost – zavest o enotni in raznoliki evropski kulturi ter učenje za življenje v evropski sredini,

- globalno razsežnost – prepoznavanje in pospeševanje globalne soodvisnosti in solidarnosti« (Jurkovič 2000: 77).

Miharčič – Hladnikova pravi da državljanstvo sestavljajo trije sklopi pravic: civilne (posamezniku zagotavljajo svobodo), politične (posamezniku omogočajo sodelovanje pri izvrševanju politične oblasti) in socialne (zagotavljajo minimum ekonomske blaginje in varnosti ter življenje v skladu s civilizacijskimi standardi družbe) pravice (Divjak 2002: 95). Uresničevanje teh pravic pridobiva v sodobnosti na pomenu.

4.1.1 DRŽAVLJANSTVO IN IDENTITETA

Država je izhodišče za tisto identiteto, ki ji v določeni splošnosti rečemo državljanstvo. V tej identiteti je vsebovano razmerje med posameznikom in državo (gre za razmerje dvosmerne narave). Posebno vprašanje, ki zadeva identiteto državljana je njena vsebina, ki sestoji iz pravic in dolžnosti (Južnič 1993: 329 – 330).

Identiteta sodobnih skupnosti, pa tudi držav je dodatno zapletena, ker se uveljavljajo najrazličnejše, t.i. nadidentitete. Sem štejemo tiste, ki presegajo, sublimirajo ali celo nadomeščajo skupinsko, tudi etnično in nacionalno identiteto, z občutki »širšega« pripadanja. Primer slednjega je vsekakor tisto občutenje nadetničnosti in nadnacionalnosti, ki je zapopadeno v kozmopolitstvu; občutenju človeštva kot celote (Južnič 1993: 344 – 346).

Ali lahko torej sploh govorimo o vzgoji evropskega državljana? Identiteta evropske unije z državljansko identiteto namreč ni (popolnoma) primerljiva. Opravka imamo s fenomenom prepletenosti nacionalne in nadnacionalne identitete. To prepletenost pa sestavljajo tako razlike (npr. v kulturnem in jezikovnem pogledu) kot podobnosti (predvsem skupne vrednote).

Identiteta je pogosto kontekstualno definirana. Problematika evropske identitete se izpostavlja v razmerju državno-temelječe nacionalne identitete in pripadnostjo večji enoti

imenovani Evropa.⁹ Narava evropske identitete se razlikuje iz položaja v položaj in se konstantno spreminja. Edina posplošitev, ki je lahko narejena je, da evropska identiteta sobiva z drugimi identitetami- državno, regionalno, etnično in lokalno, ne nujno v hierarhičnem zaporedju (Murphy 1999: 61). Podobno ugotavljata Mitchell in Russel (1996: 77), ki pravita, da se sodobna realnost odraža v kulturnih razlikah in mnogoterih identitetah, kjer ne more biti vrnitve k enostavnim domnevam, da so državljanske pravice odvisne od etnične čistosti in kulturne homogenosti.

Obstajajo razlike in sorodnosti v pojmovanju državljanstva in identitete. V terminoloških razlikah je državljanstvo bolj koncept statusa kot identiteta. Izraženo je v pravnih in legalnih normah, ki definirajo pravice članov v politični skupnosti. Medtem ko za identiteto ni nujno, da vsebuje legalne in pravne temelje. Določeno sorodnost med državljanstvom in identiteto lahko izpostavimo na podlagi tega, da sta obe skupinski oznaki. Državljanstvo razlikuje med člani in nečlani politične skupnosti. Identiteta razlikuje skupine med seboj, tako kot tudi dopušča sestavo skupin glede na cilje pomoči (sodelovanja), sovraštva, simpatije ali vdanosti. Kot skupinski oznaki, se državljanstvo in identiteta razlikujeta po tem, da ima prva legalno težo, druga pa socialno in kulturno (Isin, Wood 1999: 19 – 20). Državljanstvo, nacionalnost, kolektivna identiteta itd. so verjetno bolj delikatna vprašanja, kot vprašanja povezana z denarjem ali ekonomijo. Napake v ekonomski politiki se namreč zelo hitro pokažejo (skozi indikatorje, kot so večanje inflacije, stopnja nezaposlenosti, deficit in javni dolg), medtem ko so zadeve kolektivne identitete in njihove »napake« pogosto zaznane mnogo pozneje, s stroški v človeških, socialnih in političnih področjih (Weil 1996: 86 – 87).

⁹ Potrjevanju »slabotnosti« evropske identitete kažejo rezultati, ki pričajo, da je večina članov držav članic Evropske unije najbolj naklonjena nacionalni identiteti. Manj kot 10- odstotkov je tistih, ki razmišljajo o sebi kot izključno »Evropejcih« in tistih, ki se prepoznajo na prvem mestu (sledi pa pripadnost nacionalni državi) je nekje med 10 in 12-odstotki populacije. Nekaj več kot polovica populacije, v večini držav članic Evropske unije, pa čuti določeno raven identifikacije z Evropo (The Economist 1995, po Murphy 1999: 59). Podatki Evrobarometra iz leta 1993 kažejo naslednjo sliko: 40-odstotkov »priznava« zgolj nacionalno identiteto, 44-odstotkov nacionalno in evropsko, 8-odstotkov na prvem mestu evropsko in nato nacionalno ter 4-odstotki zgolj evropsko (http://www.europa.eu.int/comm7public_opinion/archives/eb/eb59/EB59_en.htm).

5.0 LIBERALNE TEORIJE MORALE, DRUŽBE IN DRŽAVE TER DRŽAVLJANSKA VZGOJA

Uspešnost poučevanja določenega predmetnega področja vsekakor izhaja iz osebnostnih lastnosti tistega, ki poučuje. Vendar to ni dovolj. Zraven poznavanja učnega načrta (ciljev, vsebine in didaktike predmeta), je verjetno odločilen dejavnik poznavanje zbira tistih idej, s katerimi načrtovalci osmislijo vlogo predmetnega področja v širšem vzgojnoizobraževalnem področju. Se pravi, da je treba kar najbolj prodreti v globino predmeta in si zastaviti vprašanje, kaj bodo učeči ob vsebinah in oblikah dela pridobili ter zakaj je predmet zastavljen tako kot je.

Justin govori o spletu idej (socialnih, pedagoških, znanstvenih), ki navadno niso omejene na posamični nacionalni prostor, kljub temu, da v nacionalnem prostoru dobijo svojsko, značilnostim tega prostora prilagojeno obliko, vendar se najpogosteje pojavljajo v bistveno širšem prostoru. Govori o »filozofiji« predmeta (Justin 1997 (II): 188).

In kje iskati filozofijo državljskih vzgoj, kot se razvija pri nas in v evropskem pedagoškem prostoru? Izhajamo iz podmene, da je naš model državljanske vzgoje (oziroma v osemletki je bila to Etika in družba), danes se imenuje Državljska vzgoja in etika, naravnano evropsko. Slednje bi lahko iskali v dveh dejavnikih: v bližini pedagoškega prostora kot takega ter v dejstvu priključitve Slovenije k Evropski uniji.

V Evropi vpliva na filozofijo socialnega in državljskega vzgajanja splet idej, t.i. liberalne teorije morale, družbe in države.¹⁰ Liberalne teorije so v državljskih vzgojah prenesle poudarek z vsebine vrednot, stališč in prepričanj na formo državljskega delovanja in mišljenja, torej na postopke, pravila in načela, po katerih naj bi posamezniki v sodobnih heterogenih družbah dosegali družbeno soglasje o skupnih problemih. Vendar je treba opozoriti, da miselnih sistemov, ki jih označujemo kot liberalne teorije morale, družbe in države, ne smemo neposredno povezati s političnimi teorijami, na katerih temelji dejavnost evropskih liberalnih strank. Na državljanske vzgoje v Evropi je vplivala predvsem tista vrsta liberalne teorije, ki ji gre za filozofsko razčlenitev (npr. Rawlsova dela) idej o

¹⁰ Seveda ne moremo zvesti teh idej zgolj na liberalizem, ampak je liberalizem zgolj osrednja doktrina, tudi po mnenju avtorjev, kot sta Divjakova in Justin.

pluralni družbi in parlamentarni demokraciji, idej o družbi razlik, svobode in enakosti (Justin 1997 (II): 188 – 189).

Za razumevanje filozofske razčlenitve liberalizma in vpliva liberalnih teorij morale, družbe in države na evropske državljanske vzgoje,¹¹ moramo vsekakor za začetek pogledati nekatere splošne značilnosti te teorije.

Liberalizem se je formiral v soočanju z najrazličnejšimi družbenimi pretresi, npr. razpadom fevdalnega družbenega reda v 16. in 17. stoletju, francosko in ameriško revolucijo konec 18. stoletja, pojavom demokratičnih in socialističnih množičnih gibanj v drugi polovici 19. stoletja in mnogimi totalitarnimi režimi zadnjih šestdeset let, ne moremo pa zanikati niti njegove predzgodovinskosti v stari Grčiji in Rimu¹² (Rizman 1992: 15 - 16). In katere so njegove temeljne prvine? Med osnove lahko štejemo individualizem, egalitarno, univerzalistično in melioracijsko prvino.¹³ Med pomembnejšimi avtorji, ki so vsekakor vplivali na razvoj sodobnega liberalizma, velja vsekakor omeniti še Locka in njegovo povezavo pravice do osebne lastnine s pravico do individualne svobode, ki se udejanja v spoštovanju pravic drugega (pravna država) ter Montesquieuja z načeli delitve oblasti ter stališči v bran pravne države z ustavno ureditvijo. Osrednje načelo liberalizma je vsekakor pojem svobode.

Kot je razvidno že iz besede liberalizem (iz lat. liber »prost, svoboden«) pomeni držo individualne svobodnosti, kar zadeva gospodarjenje, politično angažiranje, mišljenje in

¹¹ Devjakova izpostavlja državljansko vzgojo, kot tisto, ki je v novoveški šoli zamenjala versko in s tem postala jedro moralne vzgoje (2002: 70)

¹² Rizman v svojem delu opozori, da so bili med starimi Grki najbližji liberalističnim idejam sofisti, ki so poznali razliko med naravnim in pogodbenim stanjem družbe, prav tako pa so zagovarjali univerzalno enakost med ljudmi. Gre za doktrino politične enakosti v nasprotju s takrat prevladujočimi elitističnimi pogledi na politiko med Grki. Glavkon v drugi knjigi Platonove Države razvije teorijo družbene pogodbe, v skladu s katero je pravičnost definiral kot pogodbo o tem, da ne delaš krivice drugim oz. da je drugi ne povzročajo tebi. Čeprav imamo že pri Platonu, po drugi strani, opraviti z antiliberalnim sentimentom, saj, ne le, da ni imel razumevanja za moralno enakost med ljudmi, je družbene institucije, ko so bile enkrat vzpostavljene, zavaroval pred vsako kritiko in izboljšavami. Stari Rim je občutno razširil okvire individualne svobode, iz česar se je razvilo predvsem na individualizem oprto zasebno pravo, t.j. pravo, namenjeno vsem državljanom ne glede na njihov položaj na družbeni lestvici (Rizman 1992: 16 – 17).

¹³ Rizman jih opredeli na naslednji način. Individualizem kot zagovarjanje moralne primarnosti osebe pred zahtevami katerekoli družbene kolektivitete. Egalitarna prвина v liberalizmu ima za legitimnega samo tisti družbeni red, ki med ljudmi ne dela razlike glede na njihovo (enako)vrednost in moralni status. Univerzalistična prвина se izraža skozi načelo moralne enotnosti vseh ljudi ne glede na raso ali etnično pripadnost in pripisuje sekundarni pomen njihovemu historičnemu in kulturnemu formiranju. Melioracijska prвина zagovarja, da je vedno mogoče popravljati in izboljševati družbene institucije in vsakršne politične dogovore (Rizman 1992: 16).

izražanje. Osrčje političnega liberalizma je ustava liberalne države, ki jamči politično svobodo za vse državljane in enakost vseh ljudi pred zakonom. Sodobna pluralistična parlamentarna demokracija odpira vrata liberalizmu kot političnemu nosilcu načel osebne svobode in dosledne pravnosti (Sruk 1995: 182 – 183).

5.1 SREDIŠČNA IDEJA SVOBODE

V liberalizmu (politični teoriji) imamo opravka s spletom teorij in političnih nazorov, ki zastopajo predvsem idejo svobode. Osnovna formulacija te ideje temelji na opredelitvi kategorij svobodnega delovanja (posameznika), ki ni omejeno z ničemer drugim kot s svobodo drugega, s tem pa je hkrati označen z neomejenostjo in omejenostjo območja svojega delovanja. Ideje o strpnosti, o človekovih pravicah, o demokraciji, o tržnem gospodarstvu in nenazadnje o sodelovanju med narodi so (ideje in) vrednote, ki jih je liberalizem zagovarjal v vsej novoveški zgodovini, temeljijo pa na ideji o svobodnem in odgovornem posamezniku, v povezavi z idejami različnosti in svobodne izbire. Zato je že zgodaj v tem okviru nastalo stališče, da je vlogo države v sodobnih družbah treba omejiti, pri čemer je bistveno, da je liberalizem pozoren na možnost, da država samovoljno krati pravice posameznikov (Justin 1997 (II): 190 – 192).

Svobodo lahko upravičeno štejemo za vrednoto tako sodobne družbe kot posameznika. Gre za pojem brez realne eksistence, zato je za definiranje zelo težko. Do kje sploh sega obseg svobode posameznika? Liberalizem nam nudi pogled, po katerem se sprašujemo o razmerju svobode posameznika, ko le-ta naleti na svobodo nekega drugega posameznika. Zato bo v nadaljevanju smotrno pogledati dve ideji svobode liberalne (liberalnih) misli.

5.1.1 NEGATIVNA IN POZITIVNA SVOBODA

Danes lahko celo govorimo o dveh šolah liberalne misli, ki se na splošno razlikujeta glede opredelitve pojma svobode. Medtem ko je klasični liberalizem vztrajal na ideji t.i. negativne svobode, na nevmešavanju v sfero zasebnikove svobode, je t.i. pozitivni liberalizem skušal razširiti liberalizem s konceptom »svobode za«, torej pozitivne svobode,

s čimer naj bi oblikoval kompromisni odgovor na vprašanje ekonomske in torej družbene neenakosti (Justin 1997 (II): 192).

Berlin vidi »negativni« smisel vpleten v odgovor na vprašanje: *»Katero je tisto območje, znotraj katerega subjektu – osebi ali skupini oseb – je ali bi moralo biti prepuščeno, da počne ali je, kar je zmožen početi ali biti, brez vmešavanja drugih oseb«*. »Pozitivni« smisel pa je vpleten v odgovor na vprašanje: *»Kdo ali kaj je izvir nadzora ali vmešavanja, ki lahko nekomu določi, da počne ali da je raje to kot ono?«* (Berlin 1992: 69).

Če govorimo o doseganju negativne svobode (»svoboda od nečesa«), potem gre predvsem za osvobajanje od različnih vnanjih (družbenih, političnih) omejitev, ki subjektu preprečujejo delovanje po lastni volji. Če pa govorimo o doseganju pozitivne svobode (»svoboda za nekaj«) imamo v mislih predvsem udejanjanje povsem konkretnih vrednot, pravic in svoboščin. Pozitivna svoboda je tako svoboda za aktivnost, ki ustreza volji, potrebi in interesu posameznika ali skupine, da vsebinsko/dejavno/smiselno napolni prazen prostor, ki je nastal z uveljavljanjem negativne svobode. Primer: svoboda tiska - najprej je treba odpraviti cenzuro in pritiske, ki izsilijo avtocenzuro (odpraviti negativno svobodo), nato je še dolga pot do optimalne svobode tiska, saj je treba ljudi usposablјati, da to svoboščino udejanjajo v svoji družbeni praksi, pri čemer so znanja branja in pisanja zgolj osnova. Prava svoboda je torej tista, ki ne pomeni zgolj tega, da nisem odrinjen, onemogočen, utišán, zaprt, nadziran itd., temveč je predvsem v produktivnem, ustvarjalnem sodelovanju, angažiranju mnogih zainteresiranih, kompetentnih ljudi (Sruk 1995: 329 – 330).

Liberalne teorije vzgoje in izobraževanja odklanjajo vsakršno indoktriniranje, zato tudi ne predpisujejo nikakršnega konkretnega vzgojnoizobraževalnega modela. V zvezi z državljansko vzgojo se zavzemajo za to, da bi le-ta pri učečih razvila socialni čut, občutljivost za pravice drugih in državljansko odgovornost (Justin 1997 (II): 197). Iz tega sledi, da liberalizem pripisuje velik pomen vzgoji in izobraževanju, ki naj v svojih vzgojnih prizadevanjih pripomoreta k oblikovanju čim bolj samostojne osebe, ki je sposobna kritično presojati in moralno izbirati ter seveda delovati. Udejanjati pozitivno svobodo.

Rawls je v svojem delu *Politični liberalizem* (1993) prikazal, da se liberalne teorije družbe, morale in politike v neki bistveni potezi ločijo od liberalizma kot političnega nazora.

Rawlsova politična teorija sama ne prinaša nikakršnih določenih predstav o tem, kakšno naj bi bilo »dobro življenje«, temveč se ukvarja z vprašanjem, kako je mogoče uspešno koordinirati različne predstave o »dobrem življenju« (Justin 1997 (II): 198).

Ena glavnih predpostavk politične demokracije naj bi bila v tem, da imajo državljani nekakšne predstave o tem, kaj je dobro življenje, gre torej za svobodne predstave vsakega posameznika. Kar pomeni, da država v nobenem primeru ne sme vsiljevati nobene posebne predstave o tem, kaj je dobro življenje. Prav tako kot mora vsak posameznik spoštovati pravico vseh drugih posameznikov, da si svobodno oblikujejo takšne predstave. Javna identiteta in vloga državljana torej ni odvisna od trenutnih (zasebnih) predstav, ampak od dejstva, da ima vsak posameznik takšne predstave. Za Rawlsa je demokratična družba sistem delovanja, temelječ na poštenih in pravičnih pravilih igre, ki med drugim določajo, da se vsak posameznik lahko enako kot vsi drugi sklicuje na pravila, ki terjajo enakost. Se pravi, da uzakonjajo enakost pri uporabi pravila enakosti. Družbene in ekonomske neenakosti so zato v skladu z načelom pravičnosti samo, če imajo državljani načelno enak dostop do javnih položajev in če so neenakosti v prid tudi tistim članom družbe, ki so v slabšem ekonomskem in družbenem položaju od drugih (Justin 1997 (II): 197 – 199).

Torej, kakšne vrline morajo imeti državljani, da lahko rečemo, da se nagibajo k pravičnosti? Iz vsega povedanega je moč sklepati, da so te vrline naslednje: zavedanje sebe in drugih, spoštovanje in zaupanje v druge ljudi, komunikacijske spretnosti, čut za socialna vprašanja in sklepanje kompromisov, strpnost itd.

5.3 DRŽAVLJANSKA VZGOJA V LUČI LIBERALNIH TEORIJ DRUŽBE, MORALE IN POLITIKE

Zanimanje liberalnih političnih filozofov, kot je npr. Rawls, za demokratično državljansko vzgojo, se kaže v osnovnih pogledih (in zahtevah), ki jih imajo te teorije na državljansko vzgojo vzgojnoizobraževalnega področja.

Justin povzema te pglavitne zahteve: Država (prek javnega šolstva) ne sme usmerjati razvoja konkretnih predstav učečih o tem, kaj je dobro življenje, mora pa pospeševati razvoj sposobnosti, ki so pogoj za nastanek kompleksnih predstav o tem, kaj je dobro

življenje. Državljska vzgoja ima nalogo, da v učečih krepí željo po iskanju ideala dobrega življenja, ki je skladno z razumom. Javno šolstvo (ki ga organizira država) mora posameznikom, družini in civilni družbi priznavati pravico, da ustvarjajo lastne vrednotne sisteme in predstave o dobrem življenju, ter pravico do tega, da te sisteme in predstave javno zagovarjajo (kar mora priznati tudi privatnim in verskim šolam). V javnem šolstvu pa mora država vzpostaviti pedagoško okolje, ki pri učečih spodbuja presoje o vrednotah in dobrem življenju, ne da bi avtoritarno vplivala na vsebino teh presoj. Država mora v javno šolstvo vgraditi mehanizme, ki pospešujejo ponotranjenje načel pravičnosti, enakosti in svobode. V javnem izobraževanju pa pospeševati razvoj državljanskih vrlin, ki so psihološki pogoj za to, da posamezniki ravnavo pravično ter hkrati ustvariti pedagoška okolja, ki ugodno vplivajo na razvoj intelektualnih vrlin, zlasti na razvoj sposobnosti za kritično in avtonomno presojo (Justin 1997 (II): 200).

Liberalne teorije vidijo pomen državljanske vzgoje najprej v vsakem posamezniku, ki ima pravico do izobraževanja.

6.0 DRŽAVLJANSKE VZGOJE (IN EVROPA)

Področje vzgoje in izobraževanja je eno od področij, za katero se ob vstopu v Evropsko unijo ne predvideva homogenizacija, za katero je značilno poenotenje politike in njenih izvedbenih rešitev, ampak velja za področje vzgoje in izobraževanja t.i. načelo subsidiarnosti. Medveš (2001: 6) ugotavlja, da to pomeni, da lahko sicer legitimno nastajajo na evropski ravni (v Evropski komisiji in drugih organih Evropske unije) predlogi o razvoju izobraževalnih dejavnosti in sistema, toda odločitev, ali bo te rešitve posamezna država včlenila v svoj pravni red ter jih uvedla v prakso, je prepuščena suverenosti vsake od držav. To načelo je formalno uveljavljeno od Maastrichtske pogodbe in je znano pod imenom maastrichtska formula. Torej (Medveš 2001: 6) *»kulturna in z njo »šolska« avtonomija naj bi bili znotraj »evropske hiše narodov« popolnoma zaščiteni in v formalnem pogledu si niti evroskeptiki ne morejo domisliti kake utemeljene kritike Uniji v tej točki«*. Vzgojnoizobraževalne dimenzije, ki jih priporoča Evropska unija, so resda podane vedno le kot smernice, *»vendar večino teh aktivnosti spremljajo praktične poteze, ob katerih nacionalna šolska politika preprosto ne more pasivno čakati«* (Medveš 2001: 8).

Zlasti priporočila mobilnosti učečih, mednarodne primerljivosti ravni znanja, širši projekti kakovosti vzgojnoizobraževalnega dela itd. so tisti elementi, ki vplivajo na (pre,do)oblikovanje ciljev, strategij in standardov znotraj posamezne države. Skupno poročilo evropskega foruma o izobraževanju iz februarja 2003 (Zelnik 2003: 5) vsebuje predloge, ki naj jih Evropska unija upošteva pri določanju izobraževalne politike. Ti predlogi se nanašajo na prispevek evropskih izobraževalnih sistemov, ki morajo prispevati k razvoju tistih družbenih vrednot, ki promovirajo demokratično, strpno, solidarno in socialno pravično družbo, na podlagi katere je mogoč razvoj sodobne evropske skupnosti, seveda ob upoštevanju različnih nacionalnih in kulturnih identitet.

Z jasnimi evropskimi cilji v izobraževanju so pristojni ministri v državah Evropske unije določili temeljne cilje razvoja izobraževalnih sistemov: zviševanje kakovosti, večjo dostopnost do izobraževanja v vseh človekovih obdobjih, posodobitev definicije temeljnih spretnosti v družbah znanja, odpiranje izobraževalnih sistemov v lokalno okolje in v svet, večjo izkoriščenost virov in razvijanje novega partnerstva s šolami (Drofenik 2001: 1). Evropska komisija je zato pripravila Memorandum o vseživljenjskem učenju, ki je eden najpomembnejših dokumentov za prihodnost Evrope. Vseživljenjsko učenje za vse – ali učenje od zibelke do groba – naj bi bila pot za doseg visoko začrtanih ciljev. Evropska unija se je s tem odločila, da bo v desetih letih postala zgled vsemu svetu, da bo razvila najbolj tekmovalno, dinamično, na znanju temelječo ekonomijo in hkrati utrdila družbeno povezanost. Evropska komisija pojmuje vseživljenjsko učenje kot trajno in vseobsegajočo dejavnost za izboljšanje znanja in spretnosti. To naj bi bilo pomembno za razvoj aktivnega državljanstva, socialno povezanost in zaposljivost. Vse troje naj bi omogočalo polnejši razvoj vsakega posameznika v vseh obdobjih njegovega življenja. Memorandum enakopravno obravnava izobraževanje mladih in odraslih, pa tudi vse tri oblike izobraževanja in učenja: formalno, neformalno in naključno. Slednje, ki je tako kot neformalno, preveč zapostavljeno, naj bi bilo velik učni rezervoar in pomemben vir inovacij pri metodah poučevanja in učenja (Senčar 2001: 3).

In katere so torej skupne prednostne usmeritve na področju vzgoje in izobraževanja, ki jih vsebujejo dokumenti Evropske unije? Medveš (2001: 7) izpostavi naslednje težiščne točke:

✓ večja mobilnost učečih, zlasti študentov. Temeljni cilj je po tej poti doseči večjo usklajenost izobraževanja in mobilnost delovne sile;

- ✓ izboljšanje možnosti izobraževanja mladim in odraslim, kot poseben cilj se pri tem poudarja pomen izobraževanja za učinkovitejše zaposlovanje;
- ✓ vseživljenjsko učenje, odpravljanje prepadov med različnimi tipi učenja, kot temeljni cilj se na to navezuje preprečevanje socialne izključenosti in zagotavljanje socialne kohezivnosti;
- ✓ ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti izobraževanja, posebej še z vidika doseženih šolskih rezultatov;
- ✓ redefiniranje prioritet v vsebini izobraževanja, posebej je poudarjen pomen informacijske tehnologije, znanja tujih jezikov, razvijanje konkurenčne sposobnosti in spoznavanje celostnega evropskega prostora;
- ✓ vzgoja evropskega državljana.

Zdi se, kot meni Medveš (2001: 7), da se Evropa »najbolj vtika« v nacionalne vzgojnoizobraževalne sistema ravno na točki vzgoje za demokracijo, in sicer pri vrednoti »evropskega državljana«.

Ker smo izpostavili liberalne teorije morale, družbe in države ter njihovo povezanost (navezanost) z državljansko vzgojo, je logičen sklep tudi ta, da tako, kot se je in se še vedno, procesno razvijal liberalizem, se je tudi državljanska vzgoja spreminjala, in se bo tudi v prihodnje. Na krajevno in časovno pogojenost se navezuje tudi dejstvo različnih poimenovanj državljanskih vzgoj, glede na posamezne države, prav tako pa tudi spremembe poimenovanj skozi evropsko zgodovino.

Moralni in družboslovni pouk je prisoten v vseh obdobjih šolanja; na ravni posameznika, prav tako pa te elemente zaznamo v vseh družbah (tudi v antiki), se pravi tudi na ravni družb. Vendar, kljub dolgi tradiciji, doživi državljanski pouk velik razmah, v času liberalnega, ustavnega in parlamentarnega razcveta, ko se spremeni položaj posameznika v širšem sistemu družbe. Divjak (Devjak 2002: 91) pravi, da je prva domovina državljanskega pouka Francija, ker je kot prva evropska država leta 1882 uvedla v osnovne šole etični in državljanski pouk.

V nadaljevanju bomo pogledali zgodovinski »študiji primerov«, ki sta za današnje modele evropskih državljanskih vzgoj vsekakor odločilni.

6.1 FRANCIJA: DRŽAVLJANSKA IN LAIČNA MORALNA VZGOJA

Razvoj ideje o državljanski in laični moralni vzgoji v Franciji obsega več obdobj. V okviru razsvetljenskega filozofskega, političnega in pedagoškega projekta, je tako prvič nastala zamisel o obvezni šolski državljanski vzgoji, ki je bila tesno povezana z idejo laične moralne vzgoje (nasprotovanje monopolu cerkve nad izobraževanjem). Tukaj lahko izpostavimo Diderota, ki se še ni zavzemal za splošno demokracijo in splošno izobraževanje ljudstva, zato imamo opravka s svojevrstnim elitizmom (nižji sloji naj bi potrebovali le nekaj osnovnih znanj; če bi imeli preveč znanja, bi to lahko ogrozilo socialni mir). Nato so si francoski revolucionarji zamislili in delno izpeljali radikalnejši pedagoški načrt, saj so si prizadevali za popolno sekularizacijo moralne vzgoje. Pojavijo se avtorji, kot Mirabeau, Condorcet (z osrednjim mestom ideje svobode) in Sieyes, ki med revolucijo skupščini predočijo kar nekaj listin, katerim je bilo skupno to, da so za šolo prav vse terjale laično moralno vzgojo. Iz Condorcetovih del (shem)¹⁴ je moč razbrati tudi to, da so izobraževalne in vzgojne sestavine v popolnem sozvočju, temu sledi tudi besednjak tedanje dobe, ki vpelje termin edukacija. V času francoske revolucije državljanske vzgoje niso izvajali v obliki posebnega predmeta, ampak so v programe osnovne šole vnesli ključne pojme o morali, državi in politiki. Moralna in državljanska vzgoja tega obdobja je bila tako mišljena kot celovit pedagoški projekt, ki naj bi ga izvajala celotna šola in vsi njeni akterji. Pri načrtovanju šolstva so se revolucionarji zavzeli za skupno vzgojo, ki so jo razumeli kot nasprotje družinske vzgoje. Skupna vzgoja v tem okviru pomeni to, da se otroci ločijo od družinskega okolja in podajo v posebne ustanove, hkrati pa vzgojo, na katero starši ne morejo bistveno vplivati (Justin 1997 (I): 8 – 10).

V toku francoske revolucije se je del njenega osrednjega pedagoškega načrta postopno spreminjal. Revolucionarna oblast je v moralni, državljanski in politični vzgoji pričela prepoznavati sredstvo za spreminjanje posameznikov v zveste državljane, ta novi pogled pa se je okrepil zlasti v napoleonskem obdobju. Na začetku revolucije so to edukacijo razumeli kot dolžnost, ki jo ima država v odnosu do ljudstva. Napoleon je pa v njej videl predvsem korist države in vladarja. Napoleonski državi je šlo za zvestobo državljanov in

¹⁴ Condorcet je takole opisal novo javno šolstvo in novo moralno ter državljansko vzgojo: »V šolah bomo učili pisanja in branja, kar pomeni, da bomo morali nujno posredovati nekaj slovnice; temu bomo dodali pravila aritmetike, preproste metode natančnega merjenja zemljišč in stavb; grob opis gospodarstva dežele, kmečkih opravil

tudi za njihovo učinkovitost. Šola naj bi zagotovila, da državljani izvajajo upravne odločitve, da izpolnjujejo svoje obveze, poznajo in spoštujejo zakone (Justin 1997 (I): 12).

Ko so ob koncu osemdesetih let 19. stoletja v francoske osnovne in srednje šole vpeljali samostojno moralno in državljansko vzgojo, se je vnel političen spor (trajajoč daleč v 20. stoletje, še danes se včasih zdi tako), iz katerega sta se izoblikovala dva tabora:

* 1. tabor (zagovarjal predvsem ideje, ki so se uveljavile v napoleonskem obdobju):

- prednost šolske vzgoje pred družinsko,
- državljanska vzgoja naj posreduje temeljna znanja s področja politike in upravljanja (odnos med zakonodajno, izvršno in sodno oblastjo, davčni sistem, upravni sistem, gospodarstvo, volitve, vojaška služba itd) in privzgoji glavne državljanske vrline (patriotizem, spoštovanje nacionalnih simbolov, ravnanje, ki spoštuje zakone itd.),
- pouk državljanske laične in moralne vzgoje naj bo enoten v vsej državi in naj posreduje natančno predpisane vsebine,
- državljanska in moralna vzgoja naj bosta v celoti laični; zanju naj skrbi izključno država,
- učitelj je v šoli zastopnik države; s svojim državljskim (javnim) delovanjem naj daje zgled.

* 2. tabor:

- družinski vzgoji dajal prednost pred vzgojo v javnih ustanovah,
- šola naj posreduje vrednote, ki naj bi bile temelj družinske skupnosti,
- moralna in državljanska vzgoja naj prenašata nevprašljiva moralna načela, ki so del družinskega izročila (domovina, poštenost, Bog),
- učitelj mora delovati ne le na razum, temveč tudi na čustva (v pomenu verske vzgoje).

V političnih spopadih 19. stoletja ni zmagala nobena od vpletenih strani, ampak sta sklenili kompromis, ki velja še danes. Skupno točko sta našli v stališču, da državljanska in moralna vzgoja v šolah ne smeta načenjati vprašanj, ki v francoski družbi dobivajo nasprotujoče si odgovore, kar je za razumevanje današnjega stanja pomemben podatek. Državljska vzgoja bi naj ostala predvsem opisna (Justin 1997 (I): 12- 14).

in rokodelskih veščin; razvoj prvih moralnih idej in iz njih izpeljanih vedenjskih pravil; končno pa še tista načela družbene ureditve, ki jih je mogoče posredovati otroku» (Vaughan, Archer, po Justin 1997 (I): 9)

6.1.1 DRŽAVLJANSKA VZGOJA V FRANCIJI DANES

V 20. stoletju so v Franciji državljansko in moralno vzgojo, ki je nosila ime moralni in državljanski pouk, uvajali, opuščali in ponovno uvajali. Po nekajletni odsotnosti so jo 1986 spremenili v **državljansko vzgojo** (education civique¹⁵), ki je še danes del šolskega sistema (Justin 1997 (I): 15).

V francoski šolski sistem je državljanska vzgoja vključena na dva načina. V osnovnih šolah jo izvajajo kot »disciplino«, v okviru »skupine disciplin«, v nižjo srednjo šolo je vključena kot samostojna »disciplina«, na višji stopnji srednjega šolstva pa je »prisotna implicitno« (Justin 1997 (I): 16).

Prvi dve leti osnovne šole tvorita »ciklus osnovnega učenja«, naslednja tri leta pa sestavljajo »poglobitveni ciklus«. V obeh državljanska vzgoja sodi v eno izmed treh »skupin disciplin«, ki jo sestavljajo še francoščina, zgodovina in geografija. V prvem ciklusu pripada tej skupini disciplin najmanj 9,5 in največ 13,5 ur tedensko, v drugem ciklusu pa od 8,5 do največ 12,5 ur tedensko. Koliko od tega je odmerjeno državljanski vzgoji določajo t.i. pedagoške ekipe in posamezni učitelji (v skladu z uravnoteženostjo). Nacionalni programi in navodila šolskega ministra natančno določajo, kaj naj bi učeči usvojili (Justin 1997 (I): 16). V nadaljevanju bomo pogledali nekaj vzorcev iz besedila.

Nekaj ciljev:

»Državljanska vzgoja obsega glavna pravila življenja v demokraciji. Omejena je na nekatera ključna področja: odgovorno družbeno vedenje, politične in upravne ustanove, mesto Francije v svetu. Državljanska vzgoja poduči otroka, da ne živi sam, da pripada neki zgodovini, da ima določene pravice, vendar tudi dolžnosti. Kar se morale tiče, državljanska vzgoja razvija poštenost, pogum, odklonilen odnos do rasizma in ljubezen do Republike.« (Justin 1997 (I): 17)

Nekaj programa:

- Pravila higiene, varnosti, vedenja.

Smisel za prizadevanje in dobro opravljeno delo.

¹⁵ Sprememba imena pouk v edukacijo kaže na vzgojnoizobraževalno enotnost, interakcijsko in komunikacijsko osredinjenost, dvosmerno, demokratično in odprto komunikacijo.

- Spoštovanje šolske lastnine in skupne opreme.
- Spoštovanje samega sebe in drugih ter občutka za samostojnost in odgovornost.
- Priznavanje pravic drugih, rasne in spolne enakosti, osebnega dostojanstva.
- Simboli Republike: Marijana, tribarvnica, 14. julij.
- Pojmi osebe, lastnine, pogodbe.
- Republikansko geslo: svoboda, enakost, bratstvo.
- Splošna volilna pravica.
- Državno ozemlje, predsednik Republike, poslanci in senatorji.
- Občina, župan, občinski svetniki.
- Šola.
- Deklaracija o človekovih in državljanskih pravicah: 1789.
- Splošna deklaracija o človekovih pravicah: 1948.
- Svoboščine in pravice.
- Ustanove Francije: Ustava, zakoni, upravna zgradba.
- Življenje in družbene dejavnosti (pošta, železnica, informacije in javno mnenje itd.).
- Francija v svetu (vojska, mir, Evropa, mednarodni odnosi in ustanove, druge kulture in civilizacije, nacija in človeštvo).
- Državljan in republika (Justin 1997 (I): 17 – 18).

Na nižji stopnji francoske srednje šole (kolegij) so cilji državljanske vzgoje izrazito intelektualistični. Na spoznavno funkcijo se nanašajo naslednji: »Državlјanska vzgoja terja razumevanje pravil demokratičnega življenja, razumevanje njihovega izvora, poznavanje ustanov in njihovih zgodovinskih korenin, premislek o tem, pod kakšnimi sredstvi je mogoče doseči, da je posameznik v sodobnem svetu spoštovan in da so upoštevane njegove pravice«. Posameznik naj bi bil spoštovan, če izkazuje naslednje vrline: strpnost in solidarnost, odklanjanje rasizma in željo po skupnem življenju v demokraciji. Hkrati ima državljanska vzgoja za cilj »razviti pri učečem občutek za splošni interes, spoštovanje do zakonov, ljubezen do Republike.« Glavne sestavine programa pa so:

Prvo leto

- Šolska ustanova (npr. pravica do izobraževanja, šolska oblast, življenje v kolegiju, spoštovanje do sebe in drugih)
- Demokratično življenje v občini (npr. občinski svet, proračun, občina in šola, varnost v občini)

Drugo leto

- Departma in regija (npr. razdelitev francoskega ozemlja, ustanove, pristojnosti in sredstva)
- razlike med ljudmi in solidarnost (verovajske in mnenjske razlike, razlike glede življenjskega sloga, neenak razvoj)

Tretje leto

- Boj za svoboščine (Habeas corpus- 1679, Deklaracija o človekovih in državljanskih pravicah iz leta 1789, Splošna deklaracija o človekovih pravicah- 1948)
- Udejanjenje svoboščin v današnji Franciji (glavne svoboščine, lastnina, družina, pravice žensk, pravice doseljencev, informacije in svoboščine)
- Evropa (ekonomska skupnost, ustanove, delovanje)

Četrto leto

- Francija, republikanska država (nacija, država, republika, politične in družbene sile, vloga države in teritorialnih skupnosti v gospodarskem življenju)
- Politične ustanove obeh velikih sil
- Mednarodno življenje (neodvisnost in sodelovanje, mednarodne organizacije, terorizem, spopadi)
- Sklep (vrednote demokracije)

(povzeto po Education aux droits de l'homme (1990), Justin 1997 (I): 18 – 21).

Justin v programu državljanske vzgoje za to stopno izpostavi glavne značilnosti:

- *»strategijo postopnega odmikanja od najožjega okolje učečih,*
- *naravnost na upravno zgradbo države in politične ustanove,*
- *osredinjenost na pravni vidik človekovih pravic,*
- *osredinjenost na sestavine osnovne državljanske drže (zelo skromen delež civilno-družbenih tem)«* (Justin 1997 (I): 21).

Na višji stopnji srednje šole državljanska vzgoja ne nastopa kot samostojni predmet, vendar trdijo uradni dokumenti, da je »prisotna implicitno« (nekateri programi za zgodovino in zemljepis to celo izrecno omenjajo). Eno od poročil govori o razvoju interdisciplinarnih tem, ki naj bi jih obravnavali pri različnih predmetih, te teme so: okolje, razvoj, demokracija, človekove pravice, znanost in etika, laičnost in duhovna mnogovrstnost, mednarodno sodelovanje (Justin 1997 (I): 21).

6.2 ANGLIJA: VZGOJA ZA DRŽAVLJANSTVO, OSEBNA IN DRUŽBENA VZGOJA

Tudi angleške pedagoške teorije so se zadnjih dvesto let intenzivno ukvarjale z načrti posebne formativne edukacije¹⁶ in sicer v dveh glavnih oblikah: v obliki državljanske in moralne (osebne, vrednotne) vzgoje. Vendar gre za bolj heterogene projekte, kot je bilo to v Franciji. Na idejo formativne edukacije se navezujejo tri standardne oznake za posebne vzgojne kurikularne celote: osebna in družbena vzgoja, moralna in vrednotna vzgoja, vzgoja za državljanstvo. Osebna in družbena vzgoja je kot samostojna kurikularna celota vključena v osnovno in srednjo šolo. Termina moralna in vrednotna vzgoja sta se sicer v angleškem političnem in strokovnem govoru precej ustalila, vendar v šolski sistem pod to oznako ni vključena nobena kurikularna celota. Termin vzgoja za državljanstvo pa označuje kurikularno tvorbo, t.i. prečno kurikularno temo (Justin 1997 (I): 31 – 32).

Anglikanska cerkev ni niti kot ustanova niti kot poseben stan stala na poti buržoaziji in je imale tudi po izteku 18. stoletja privilegiran dostop do vseh glavnih vprašanj v vzgoji (in je zato lažje opravljala nalogo t.i. minimalnega homogeniziranja nacije). V takšnem položaju se je ideja laične »formativne edukacije« uveljavljala težje kot v Franciji. Vendar so se kljub temu konec 18. stoletja v Angliji pričele širiti nekatere ideje francoskega razsvetljenstva (sklicevanje na razum - predvsem tvorci ekonomskih teorij). V takem okolju so nastajale alternativne zamisli državljanskega in moralnega vzgajanja. Vendar avtorji razvoja angleškega šolstva in njegovih vzgojnih sestavin niso imeli zaupanja v državo in njene institucije, zato so se s svojimi predlogi za drugačno šolstvo in vzgojo obračali na lokalne skupnosti in posamezne sloje. Prvine nacionalnega javnega šolstva so se začele vzpostavljati dokaj pozno (v prvi polovici 19. stoletja), ko so ob zasebnih in cerkvenih šolah pričele delovati tudi javne šole. Zaradi lokalnega vodenja in financiranja, se ti fragmenti niso razvili v sistem. Leta 1833 je bil sprejet Tovarniški zakon, ki je določal, koliko in kakšno izobrazbo naj bi dobili otroci iz delavskih družin. V vseh šolah je veljalo, da je privzgajanje moralnih vrlin pomembnejše od učnih dosežkov (vendar izobraževanje še ni bilo obvezno). Zametki javnega šolskega sistema so se izoblikovali šele 1870 (Zakon o obveznem osnovnem šolanju). Vendar se je vprašanje splošnega šolanja za vse v 18. in

¹⁶ Pomen angleškega izraza »formativna edukacija« je nihal med naslednjimi tremi različicami:
- socializacija in inkulturacija
- vplivanje na razvoj vrednot in niza osebnih lastnosti, ki jih angleška družba pojmuje kot javne vrline

začetku 19. stoletja vpletalo v javne, teoretske in politične razprave. Prav ob vprašanju moralne in državljanske vzgoje so se izoblikovali trije sklopi filozofskih idej, političnih stališč in socialnih teorij, in so prispevali, da je ideja laične vzgoje dobivala vse več podpore v angleški družbi:

- laična moralna vzgoja naj opravlja nalogo družbenega nadzora (nanaša se na ekonomske teorije, ki se na šolstvo aplicira v natančnem delovanju vloge, ki mu jo določajo zakoni družbe, glede na interes vsakega od razredov. Pripadniki družbenih razredov bi naj ponotranjili takšna moralna načela, ki vodijo k vzdržnemu socialnemu vedenju. Posameznik bi se naj vzdržal vedenja, ki vodi v družbene konflikte).
- utilitaristične filozofije (npr. J.S.Mill - če na razvoj posameznikove socialne identitete in vrednotne orientacije vpliva v razumu utemeljena vzgoja, se poveča možnost, da bo posameznik ravnal na način, ki je skladen z osebnim in družbenim interesom; Bentham-namesto verske indoktrinacije ekonomsko indoktrinacijo); šele pri njih se začne izrecno zavzemanje za laično vzgojo.
- razvoj radikalnega in socialističnega gibanja (posamezniku pripada naravna pravica, da razvije svoj razum in nato navezava na pojem človekovih pravic. Šolstvo naj bo podrejeno volji prebivalcev in ne volji centralizirane politične oblasti).

Vendar je anglikanska cerkev tudi v 19. stoletju obdržala pomemben vpliv na šolstvo, saj je sodelovala pri razvoju moralne vzgoje, ki ni bila niti povsem laična niti povsem religiozna. Pod okriljem cerkve pa se ni razvijala le ideja moralne vzgoje, ampak tudi določena zamisel državljanske vzgoje. Arnold se je npr. zavzemal za to, da bi se ekumensko razumljena cerkev poistovetila z državo, široko razumljeno krščanstvo pa z britanskim državljanstvom. In šola bi naj skrbela za ponotranjenje te ideje (Justin 1997 (I): 31- 38).¹⁷

- razvijanje motivacije, sposobnosti, tehnik in veščin, ki so podlaga za to, da se posameznik dejavno »odgovorno«, »kritično«, »ustvarjalno«) vključuje v družbo (Justin 1997 (I): 31)

¹⁷ V nadaljevanju se bomo omejili le na Vzgojo za državljanstvo in ne bomo opisovali Religiozne vzgoje, ki jo velik del javnosti in tudi pedagogi razumejo kot različico moralne vzgoje in celo kot svojevrstno podporo vzgoji za državljanstvo. Prav tako bomo izpustili Osebno in družbeno vzgojo, kjer med vsebinami prevladujejo vprašanja o razmerju med posameznikom in družbo, ki je pogosto izvajana v tesni povezavi z religiozno vzgojo. Nekateri menijo, da bi naj Osebna in družbeno vzgojo nadomeščala discipline kot so ekonomija, politologija, sociologija in etika, ki niso našle prostora v osnovnih in nižjih srednjih šolah. Vsebinsko jedro te vzgoje pa predstavljajo teme: kako se učimo, kodi družbenega življenja, problemi vzgoje otrok, diskuriranje, politična presoja, lakota v svetu, spol in spolnost, znanstvene revolucije, revolucije v vzhodni Evropi. Več o tem glej (Justin 1997 (I): 38 – 41)

6.2.1 VZGOJA ZA DRŽAVLJANSTVO

Ta vzgoja je ena od petih kurikularnih celot (zraven te še: ekonomsko in industrijsko razumevanje, poklicna vzgoja in svetovanje, zdravstvena vzgoja, ekološka vzgoja), ki imajo status prečnih kurikularnih tem in so v Angliji obvezne za vse osnovne in srednje šole, v vseh razredih. Kar pomeni, da vzgoja za državljanstvo ni samostojni šolski predmet, temveč je vključena v pedagoški proces pri različnih predmetih, pa tudi v dodatne dejavnosti, ki potekajo v šoli.

Nacionalni kurikularni svet (1990) je tej vzgoji določil osem glavnih učnih področij:

- bistvo skupnosti;
- vloge in razmerja v pluralistični družbi;
- dolžnosti, odgovornosti in pravice, ki pripadajo državljanu;
- družina;
- demokracija v praksi;
- državljan in zakon;
- delo, zaposlovanje in prosti čas;
- javne službe (Justin 1997 (I): 41 – 42).

Glavna cilja vzgoje za državljanstvo sta:

- posredovanje spoznanja o pomembnosti pozitivnega in dejavnega odnosa do državljanstva, in spodbujanje razvoja motivacije za skupno opravljanje državljanskih nalog;
- omogočanje pridobivanja in razumevanja glavnih informacij, ob katerih lahko razvijajo veščine, vrednote in stališča do državljanstva.

Vzgoja za državljanstvo naj bi potekala na naslednjih štirih ravneh:

- razumevanje pravil,
- pridobivanje znanja,
- razvijanje in uporaba veščin
- učenje demokratičnega ravnanja, za katerega so bistvene izkušnje, pridobljene v šolski skupnosti, in spoznavanje vloge šolske ustanove v širši skupnosti (Justin 1997 (I): 42).

Angleški šolski sistem predvideva obvezno izobraževanje od petega do šestnajstega leta.¹⁸ Od petega do enajstega leta traja osnovnošolsko, nadalje pa srednješolsko izobraževanje (Miharija 1993: 252 – 267).

V nadaljevanju si bomo pogledali državljansko vzgojo v nacionalnem kurikulumu Velike Britanije (učna področja, od leta 2002).

Osnovna šola

Razvijanje šolskih temeljev (grounds)

Otrokove pravice – človekove pravice

Kako vplivajo name pravila in zakoni?

Spoštovanje lastnine

Lokalna demokracija za mlade državljane

V medijih – kaj je novica?

(<http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes2/ks1-2citizenship/?view>)

Srednja šola

▪ (Key stage 3, starost 11/12 – 13/14, standardi)

Državljanstvo – kaj sploh to pomeni?

Kriminal

Človekove pravice

Velika Britanija – raznolika družba?

Lokalna demokracija

Prosti čas in šport v lokalni skupnosti

Pomembnost medijev v družbi

Razprava o globalnem

Zakaj je tako težko ohraniti mir v svetu

Zakaj se morajo ženske in nekateri moški boriti za glasove? Kaj je namen volitev?

Kako se soočamo s konflikti?

Razvijanje spretnosti demokratične participacije

Kriminal in zavedanje varnosti – vsešolski večnivojski pristopi

¹⁸ Gre za zelo razvejan sistem javnega izobraževanja, ki vsebuje tudi lokalne posebnosti. Opravka imamo z veliko avtonomijo tega sistema, kajti lokalne skupnosti so vključene pri oblikovanju, ocenjevanju,

Proslavljanje človekovih pravic – državljanske aktivnosti za celo šolo

Šolsko povezovanje

Razvijanje šolskih temeljev (grounds)

Ocenjevanje razvoja in prepoznavanje dosežkov na koncu »key stage 3«

Kaj je javni interes?

Ljudje in okolje

(<http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes2/ks3citizenship/?view=get>).

- (Key stage 4, starost 14/15 – 15/16, standardi)

Človekove pravice

Kriminal – mladi in avtomobilski kriminal

Izzivanje rasizma in diskriminacije

Kako in zakaj se sprejemajo zakoni?

Kako deluje ekonomija

Poklic in podjetja

Sodelovanje - planiranje skupnostnih dogodkov

Ustvarjanje novic

Pravice in odgovornosti potrošnikov

Pravice in odgovornosti v svetu dela

Evropa - kdo odloča?

Globalne teme, lokalno delovanje.

(<http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes2/ks4citizenship/?view=get>)

Srednješolska stopnja državljanske vzgoje (nacionalnega kurikulumu) daje učečim znanja, spretnosti in razumevanje, da uspešno prevzamejo vlogo v družbi, na lokalnem, nacionalnem in mednarodnem nivoju. Pomaga, da postanejo informirani, pozorni in odgovorni državljani, ki se zavedajo obveznosti in pravic. Prav tako pospešuje njihov duhovni, moralni, socialni in kulturni razvoj, jih dela bolj samozaupljive in odgovorne, tudi zunaj razreda. Opogumlja, da prevzamejo vlogo v življenju šol, soseščin, skupnosti in širšega sveta. Prav tako jih uči o nacionalni ekonomiji, demokratičnih institucijah in vrednotah; spodbuja spoštovanje do različnih nacionalnih, verskih in etničnih identitet; in gradi sposobnost premišljevanja o temah in diskutiranju

(<http://www.en.eun.org/eun/en/vs-civics/content.cfm?langen&ov=4592>).

spreminjanju nacionalnega kurikulumu. Prav tako obstaja mnogo različnih javnih šol, z različnimi certifikati (nanašajoč se na preverjanje znanja).

6.3 POMEN DRŽAVLJANSKE VZGOJE

Na vprašanje ali naj šola vzgaja ali izobražuje, bi bil odgovor državljanske vzgoje, vsekakor uravnoteženost obojega. V sodobnem, kompleksnem svetu si ne moremo zamisliti šole, ki bi bila pretežno izobraževalno ali vzgojno naravnana. Sodoben človek potrebuje oboje. Ker živimo v času ekspanzije demokratičnih vrednot se državljanska vzgoja, kot je razumljena danes, osredotoča tako na posameznika kot širšo družbo.

Prava državljanska vzgoja naj ne bi izhajala enostransko samo od države, ampak skuša vzbuditi smisel za državo s tem, da ga bo vzbudila najprej za skupnosti, ki ustvarjajo državo. Prek vzgoje osebnosti, družine, bo prišla do državne vzgoje. Države same pa tudi ne bo motrila izolirane od človeške družine narodov /.../ (Sruk 1995: 77).

Odkar so demokratična načela prostrano razširjena, je poslanstvo vzgoje in izobraževanja v pripravi na dejavno sodelovanje v življenju skupnosti postalo splošna naloga. Pri tem poteka dejavnost na večih ravneh, ki bi se morale v sodobnih demokracijah medsebojno dopolnjevati. V začetni ravni je cilj naučiti se uresničevati družbeno vlogo v skladu s sprejetimi pravili. In prav to je naloga osnovne šole, v kateri je državljanska vzgoja zasnovana kot temeljno »politično« opismenjevanje (Delors 1996: 55).

V teoretičnih diskurzih se izpostavljajo razlike, za katere sodimo, da vplivajo na nacionalne državljanske vzgoje.

❖ Po **minimalističnem pojmovanju** naj bi državljanska vzgoja posredovala osnovne informacije o ustavi, zakonih, političnem sistemu in neposredno privzgajala zgolj nekaj najnujnejših državljanskih vrlin (spoštovanje zakonov, solidarnost v ožjem okolju, udeleževanje volitev). Državlјanska vzgoja naj bi delovala sredotežno, predvsem pa naj bi delovala kot oblika socializacije.

❖ Po **maksimalističnem pojmovanju** pa naj bi državljanska vzgoja pri učečih intenzivno razvijala kritično in neodvisno mišljenje, problematizirala prevladujoča in trdna prepričanja, radikalno postavljala vprašanja o družbeni substanci in skupnem temelju družbe, hkrati pa razvijala »javne vrline«, med njimi zavzetost za reševanje problemov globalne družbe in za sodelovanje pri iskanju odgovorov na načelna vprašanja (npr. družbena pravičnost, optimalna demokracija) (Justin 1997 (I): 107 – 108).

Prav tako je pomembno razlikovanje državljanstva kot statusa in kot prakse. Državljanstvo je lahko namreč opisano kot kulturna, simbolna in ekonomska drža, prav tako pa kot sveženj pravic in obveznosti (civilne, politične, socialne), ki definirajo članstvo posameznikov v politični skupnosti (Isin, Wood 1999: 4). In državljanska vzgoja naj bi podpirala oba aspekta.

II. EMPIRIČNI DEL

7.0 ZGRADBA EMPIRIČNEGA DELA

Empirični del diplomskega dela je sestavljen iz treh delov. V prvem delu se ukvarjamo z analizo konceptov države in naroda, predstavljenih v učnih načrtih (državlanske vzgoje in etike ter sociologije), še bolj podrobna analiza pa izhaja iz njune primerjave glede na osnovne učbenike, ki se uporabljajo pri pouku. Drugi del predstavlja analizo hospitacijskih nastopov relevantnih tematik. Tretji del pa ciljno-smotno primerjavo državljanskih vzgoj izbranih držav.

7.1 ANALIZA KONCEPTOV

a) Primerjalna analiza pojmov obeh učnih načrtov (glede na standard)

❖ Državlanska vzgoja in etika

Koncepta države in naroda sta na osnovnošolskem nivoju najbolj sistematično predstavljena v temi učnega načrta Življenje v skupnosti: narod, država (predvideno za obravnavo v 7. razredu). Dopolnilno pa še v temi Urejanje skupnih zadev: vprašanja demokracije (predvideno za obravnavo v 8. razredu).

Tabela 1: Tematski sklop Življenje v skupnosti: narod, država (izpostavlja naslednje pojme)¹⁹

CILJI	PREDLAGANE VSEBINE	POJMI	STANDARDI ZNANJ
			Učeči znajo:
Spoznajo razred kot družbeno skupino in opredelijo, kaj označuje razred kot skupino.	Razred kot skupina posameznikov.	skupinski odnosi, pripadnost, pomoč	- naštetih družbene skupine, v katere se vključujejo oni ali njihovi sošolci, - navesti, kaj vpliva na kakovost odnosov v

¹⁹ V razpredelnici, ki je sestavni del učnega načrta, smo izpustili priporočene medpredmetne povezave, in sicer: zgodovina, geografija, slovenščina, verstva in etika.

Opredelijo še druge družbene skupine in spoznavajo njihov pomen ter vlogo posameznika znotraj teh skupin.	Posamezniki, povezani v manjše in večje skupine, ožje in širše skupnosti; od družine in vrstniške skupine do najširše državljanske in človeške skupnosti.	potrebe, družbene vezi, pravila, norme in dogovori, socializacija, primarne, sekundarne skupine	skupini, - na konkretnem primeru določiti različne vloge posameznikov v skupinah, - razlikovati primarne in sekundarne skupine,
Prepoznajo, kako se v odnosih z drugimi člani skupnosti razvija človekova individualnost.	Posameznik – osnovna sestavina skupine; vloge v neformalnih (npr. vrstniških) skupinah in vloge v formalnih skupinah in urejenih skupnostih (npr. športni ekipi, šolski skupnosti, občini).		- pojasniti odgovornost posameznika v skupini, - sklepati o medsebojni povezanosti med spoštovanjem pravil in uspešnostjo družbene skupine,
Spoznavaajo različno odgovornost, ki je posledica tega, da imajo člani skupine različne položaje in vloge.	Odnosi med člani skupin in skupnosti (vrstniških, oddelčnih, šolskih, delovnih / poklicnih skupin, in lokalnih skupnosti); enakopravnost in hierarhični odnosi; vzajemna pričakovanja, ki izhajajo iz norm, pravil in dogovorov; odgovornost.	neenakost, enakost, odgovornost, konflikti	- na konkretnem primeru analizirati vzroke za nastanek konfliktov, - naštetiti različne skupnosti,
Spoznajo delovanje skupnosti in naštejejo oblike, načine in področja sodelovanja med ljudmi.	Povezovalne in razdruževalne sile v večjih skupnostih: mestni, regionalni, nacionalni državljanski, človeški skupnosti.	solidarnost, posameznikova zavest; sodelovanje in tekmovanje, skupinsko ozračje	- na primeru opisati različne načine in področja sodelovanja med ljudmi,
Spoznavaajo in razlikujejo pojem lastnega naroda, države in državljanstva .	Slovenska narodna in državljanska skupnost v povezujoči se Evropi.	narod, država, državljanstvo, državljan, narodna zavest, nacionalna kultura in identiteta, medkulturnost, civilizacija	- opredeliti lastno odgovornost za ohranjanje nacionalne identitete ,

Spoznajajo različne možnosti in oblike urejanja skupnih zadev v okviru države in med narodi , kulturami, državami .		mednarodne povezave	- navesti, kaj ohranja zavest o narodni pripadnosti ,
Razumevajo pomen strpnosti (tolerance) med pripadniki različnih narodnosti .		Strpnost	- povezati pridobljeno znanje in na primeru razložiti urejanje skupnih zadev v eni od skupnosti.
Spoznajajo položaj in vlogo manjšin.			

Vir: <http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/organi/solstvo/viprogrami/os/>

Tabela 2: Tematski sklop Urejanje skupnih zadev: vprašanja demokracije (izpostavlja naslednje pojme)²⁰

CILJI	PREDLAGANE VSEBINE	POJMI	STANDARDI ZNANJ
			Učeči znajo:
Spoznajajo demokracijo kot način urejanja skupnih zadev in določanja pogojev življenja.	Urejanje skupnih zadev.	Interesi, usklajevanje razlik, skupno dobro, demokratična, avtoritarna, totalitarna oblast.	- pojasniti posebnosti demokracije (demokratske ureditve odnosov med ljudmi) v primerjavi z nedemokratskim redom (npr. avtoritarni in totalitarni sistemi v preteklosti in sodobnosti, diktature),
Spoznajajo pomembnost udeležbe vseh pripadnikov družbe (obeh spolov in vseh socialnih plasti) pri določanju in doseganju ciljev.	Udeležba posameznika in različnih družbenih skupin pri odločanju.	vpliv na odločanje glede na spol in socialni položaj, pripadnost etničnim skupinam	- utemeljiti potrebo, da so v parlamentu zastopani tako moški kot ženske in pripadniki različnih družbenih plasti (ob konkretnem primeru odločanja, npr. o načrtovanju družine, o uvajanju različnih davkov, o financiranju šolstva, ipd.),
Uvajanje v praktično uporabo	Človekove pravice.	naravne pravice, človekove	- utemeljiti takšno praktično obnašanje in delovanje v

²⁰ Tudi tukaj smo izpustili priporočila za medpredmetne povezave, in sicer: zgodovina, slovenščina, geografija.

načel družbenega sožitja: pravičnost, enakost, svoboda, humanost, solidarnost, strpnost. Razvijajo občutek soodgovornosti za urejanje skupnih zadev.	Soodgovornost in dolžnosti pri urejanju življenja v skupnosti (od kraja bivališča do države).	pravice, svoboščine človeka, merila demokratičnosti družbe	razredu, ki prispeva k večji strpnosti, medsebojnemu spoštovanju, upoštevanju enakih meril za vse,
Spoznavajo ključne značilnosti delovanja pravne države , zlasti pomembnosti nadzora nad nosilci oblasti; pomen civilne družbe.	Delovanje pravne države in demokracije, civilna družba, delovanje predstavniške demokracije.	državlanske pravice in dolžnosti , stranke, volitve, parlament, načelo delitve oblasti, vlada in uprava, predsednik države, predstavniška demokracija, sodstvo, varuh človekovih pravic; pravna država , civilna družba.	- naštetih temeljne pravice človeka, - pojasniti vlogo volitev parlamenta in vlogo strank v parlamentu ter naštetih glavne naloge parlamenta in vlade, - razložiti vlogo predsednika države, - pojasniti vlogo sodišč, - pojasniti mesto in vlogo varuha človekovih pravic, - pojasniti pojma pravne države in civilne družbe,
Spoznajo posebno odgovornost nosilcev oblasti za urejanje temeljnih pogojev življenja in drugih skupnih zadev.	Odgovornost nosilcev oblasti za urejanje skupnih zadev vseh pripadnikov skupnosti.	predstavljanje, vodenje, (neformalno) odločanje	- prepoznati in na konkretnem primeru razložiti primere neodgovornega ravnanja nosilcev oblasti in navesti možne posledice, (npr. neustrezno trošenje denarja, prikrivanje pomembnih odločitev, tajno dogovarjanje itd.).

Vir: <http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/organi/solstvo/viprogrami/os/>

❖ Sociologija

Koncepta države in naroda sta na srednješolskem nivoju predstavljena v dveh tematskih sklopih, in sicer, Družbena moč in oblast ter Etnija.

Tabela 3: Tematski sklop Družbena moč in oblast (izpostavlja naslednje pojme)

VSEBINE/CILJI	STANDARDI ZNANJ
	Učeči:
Razumevanja in oblike moči, kontrole, oblasti in avtoritete, (Pareto, Weber, Mills)	Pojasni kategorije na teoretični in pojavni ravni, analizira strukturo moči, analizira pomen kontrole v različnih strukturah družbene moči;
Razmerje med oblastjo in družbeno močjo	Opredeli različne razlage tega razmerja;
Politični sistem, država in demokracija	Seznani se z vlogo političnega sistema in še posebej z vlogo države v sodobnih družbah, spozna različne vrste političnih sistemov, še zlasti značilnost demokratičnega sistema;
Procesi odločanja v družbi in politična organizacija družb	Pozna strukturo političnega organiziranja in vlogo različnih političnih skupin v procesu odločanja v družbi, analizira vlogo posameznika v procesu odločanja (volilno vedenje).

Vir: <http://www.mszs.si/slo.solstvo/ss/programi/gimnazija/sociolog210.html>

Tabela 4: Tematski sklop Etnija (izpostavlja naslednje pojme)

VSEBINE/CILJI	STANDARDI ZNANJ
	Učeči :
Etnične skupine (ljudstvo, narod , nacija)	opredeli pojem etnične skupine in razlikuje: ljudstvo, narod , nacija, pozna značilnosti in zgodovinskost njihovega nastanka ter razvoja, problematizira odnos nacija – država in etnične meje, pozna različne teoretične pristope pri reševanju vprašanj v zvezi z etničnimi skupinami, analizira dejavnike, ki vplivajo na oblikovanje naroda;
Etnična manjšina	opredeli pojem etničnih manjšin in analizira njihov položaj;
Nacionalizem, diskriminacija, segregacija, etnocentrizem	opredeli pojave, pogoje in vzroke za nastanek.

Vir: <http://www.mszs.si/slo.solstvo/ss/programi/gimnazija/sociolog210.html>

b) Primerjalna analiza učbenikov obeh predmetnih področij, glede na temeljna koncepta

Za natančnejšo analizo na pojmovni ravni je vsekakor treba pogledati globino in širino pojmov, ki se še bolj konkretno, kot v samih učnih načrtih, izpostavljajo v analizi (osrednjih) učbenikov, ki se pri teh dveh predmetih uporabljata.

❖ **Državlјanska vzgoja in etika**

Pri temi Življenje v skupnosti: narod, država, učbenik (Justin 2001: 3 – 16) izpostavlja koncepta na naslednji način:

Vsak človek se od drugega razlikuje, vendar se z drugimi ljudmi povezuje v različne skupine. Skupino sestavljajo posamezniki, ki se dogovorijo za določena pravila (primer državnega zbora- sprejetje zakona, da motorna vozila tudi podnevi vozijo s prižganimi lučmi).

*»V preteklosti so na strnjenih ozemljih bivale mnoge človeške skupnosti, ki niso bile narodi, temveč le **ljudstva** ali **etnične skupine** («ethnos» v grščini pomeni »ljudstvo«). **Narod** je več od ljudstva. Pripadniki naroda se **zavedajo**, da pripadajo isti jezikovni, kulturni in gospodarski skupnosti /.../ /Z/zavedajo se /.../ svoje narodne istovetnosti (**identitete**) /.../ imajo skupno voljo, da se ohranjajo /.../ Narodi so v Evropi nastajali šele v času od 16. do 19. stoletja /.../ pospešek /.../ nastajanju dale tiskane knjige« (Justin 2001: 11).*

Nato opredeli zamejske Slovence, izseljence (oddaljeni kraji), medkulturne odnose (s pomočjo srečevanja ljudi različnih narodnosti in kultur), nacionalizem, še prej pa tiskane knjige, kot bistveni pospešek nastajanju narodov.

*»Mnogi narodi – med njimi tudi slovenski – so ustvarili **svoje države**. To pomeni, da so organizirali svojo **politično oblast** in vzpostavili **državno ozemlje**. S tem narod postane **politična skupnost** ali **nacija** /.../ Beseda »država« ima tri pomene:*

- skupnost vseh državlјanov
- državno ozemlje
- državna oblast – politična in sodna« (Justin 2001: 13).

V nadaljevanju opredeli še državo kot politično oblast (urejanje skupnih zadev državljanov, sprejemanje zakonov), ustavo, razmeji narod od skupnosti slovenskih državljanov, soodgovornost za državo, povezovanje držav, nastanek slovenske države.

Če prikažemo »koncepta« nekoliko plastično se začne opredelitev države in naroda s pomočjo vsebin, ki se navezujejo najprej na posameznika, nato sledi njihovo povezovanje, s tem dobimo narode in države, sledi pa povezovanje držav (primer Evropske unije). Učbenik skuša prikazati ta odnos, kar je tudi zapisano, »*Demokratska država se začne v odnosu med menoj in drugo osebo*« (Justin 2001: 10), kontinuirano.

V 8. razredu se tematika poglobi in sicer s tematskim sklopom Urejanje skupnih zadev: vprašanja demokracije (Justin 2001: 35 – 49).

Učbenik najprej opredeli demokracijo z distinkcijo neposredne udeležbe državljanov v politiki (antične Atene, sodoben referendum, volitve) ter predstavniško demokracijo. Nato sledijo teme o svobodnem posamezniku (odprava posebnih privilegijev plemstvu, Cerkvi itd. in s tem nastanek moderne demokratske države), politična stranka (z izdelanim načrtom razvoja družbe, ki si ga prizadeva uresničiti tako, da na volitvah dobi politično oblast), interesi posameznikov in skupin, slovenski nacionalni interesi (npr. živeti varno, se izobraževati), poslanci v državnem zboru, ki odločajo v korist vseh državljanov, pravna država, pristojnosti zapisane v Ustavi, pomen pravil (»*Če v državljanski skupnosti ni jasnih pravil, je malo verjetno, da bo urejanje skupnih zadev potekalo demokratsko*« (Justin 2001: 38)), totalitarna oblast (obvladovanje celotnega življenja ljudi), diktatura in kršenje človekovih pravic in svoboščin, ideologija kot »vse tiste ideje o družbi (umetnosti, vzgoji, politiki itn.), ki jih je izdelala določena skupina ljudi in zanje želi, da bi jih kot svoje sprejeli tudi vsi drugi« (Justin 2001: 40), opozicija, fundamentalizem, da bi se izognili slednjemu »*je moderna demokratska država laična država*« (Justin 2001: 40), svoboda posameznika, ki je zaščitena pred politično oblastjo, enakost, zasebna lastnina, solidarnost (medsebojna pomoč, npr. če kmetu pogori hlev), občina kot »*najmanjša skupnost, v kateri državljani na političen način (s pomočjo voljenih predstavnikov) urejajo svoje medsebojne odnose*« (Justin 2001: 43), odločitve sprejete na lokalni ravni kot del lokalne samouprave, parlamentarna in strankarska demokracija v Sloveniji, državni zbor, državni svet, parlament (zakonodajna oblast), vlada (izvršna oblast) in njen predsednik, vladna koalicija, uradniki zaposleni v ministrstvih, uradih in zavodih, sestavljajo državno upravo (npr. posvojitev otroka, potni list), predsednik države, sodna oblast, (medsebojno) nadzorovanje oblasti,

pravica do obveščenosti, javno delovanje oblasti, civilna družba (in njen vpliv na državno oblast s peticijami, demonstracijami, stavkami), tajne združbe (npr. preprodajalci), Urad varuha človekovih pravic, ombudsman.

❖ **Sociologija**

Pri temi Družbena moč in oblast učbenik (Barle 1994: 183 – 194) izpostavi koncepta na naslednji način:

Od razporeditve moči v družbi je v veliki meri odvisna organizacija družbe.

»Ena najpomembnejših institucij, ki so povezane z močjo, je prav gotovo država. Država je relativno nov pojav v družbi, v današnjem pomenu pa se začne oblikovati nekako v 18. stoletju s pojavom nacionalnih držav. Področja države se z razvojem spreminjajo in širijo« (Barle 1994: 190).

Nato so predstavljeni različni pristopi k državi: funkcionalistični (država uveljavlja norme, planira in usmerja dejavnosti v družbi, posredovanje v konfliktih, obramba, za funkcionaliste država omogoča obstoj in napredek družbe), konfliktni pristop (država kot sredstvo v rokah posameznih skupin, t.i. instrumentalistični pristop, kjer je država sredstvo za uresničevanje interesov buržoazije ter t.i. strukturalistični pristop, ko država specifičnih interesov ne izraža neposredno, ima tudi svoje interese). Začetek tematskega sklopa se začne pri opredelitvi družbene moči, oblasti (legitimnost moči) ter različnih teoretičnih pristopih družbene moči (funkcionalistični, marksistični, elitistični, pluralistični), nadaljuje pa se v razmejitvi politične stranke in interesne skupine ter vlogo posameznika v procesu odločanja.

Tema Etnija, narod, nacija (Barle 1994: 285 – 306) izpostavlja koncepta na naslednji način:

Tematski sklop se prične z opredelitvijo etnične skupine (njene identitete kot pripadnosti in njenega občutenja, skupno poreklo, utrjevanje z miti, rituali). Med dejavniki oblikovanja etnične skupine najdemo skupno kulturo in skupni jezik kot najpomembnejši sestavini etnije, religijo (ponekod bolj, drugje manj), zavest o skupnem poreklu, ki se neguje s pomočjo raznih mitov in ritualov, skupno ozemlje kot primarni pogoj nastajanja etnije, v modernem času pa tudi gospodarsko enotnost in z njo povezano politično organiziranost. Zgodovinski razvoj identificira različne etnične skupine (npr. pleme, ljudstvo), učbenik pa

še posebej opozori na etnocentrizem. Družbene znanosti niso enotne pri definiciji naroda kot posebne oblike etnične organiziranosti. *»Izraz narod se uporablja za označevanje različnih etničnih skupin, saj njegov izvor kaže predvsem na pomen skupnega biološkega izvora članov skupine«* (Barle 1994: 292). Vendar je nujno razmejiti pojem narod nasploh in moderni narod. Izraz moderni narod označuje proces oblikovanja narodov (z vsemi posebnostmi v nastanku in razvoju) predvsem za Evropo. Pojem moderni narod kaže na razumevanje določene stopnje v razvoju etničnih skupin, *»ko je z razvojem gospodarstva in pod vplivom političnih sprememb prišlo do preoblikovanja srednjeveških ljudstev v moderne evropske narode, kar se je dogajalo proti koncu 18., predvsem pa v 19. stoletju«* (Barle 1994: 293). V številnih delih sveta ta proces še teče, nastajanje narodov kot dolgotrajen zgodovinski proces, pri znakih nacionalne identitete oz. značilnosti naroda učbenik upošteva: jezik, kulturo, zgodovinsko zavest, družbene komunikacije, religijo, skupno ozemlje oz. zavest o ozemlju, gospodarsko in politično organiziranost ter cilje, gre za pojav različnih kombinacij naštetih dejavnikov. Izpostavlja še pomen subjektivnih in objektivnih dejavnikov (npr. revolucije, širjenje centralne oblasti) ter pomembno vlogo izobraževalnega sistema.

»Osnovni pogoj oblikovanja (moderne) naroda /.../ prej-obstoječa etnija, etnično jedro, preko katerega se en narod širi navzven in asimilira druge etnične skupine /.../ država oz. centralna oblast ima lahko v tem procesu pomembno vlogo, vendar brez etničnega jedra /.../ tega procesa ne more izvesti« (Barle 1994: 294).

Z nacijo razumemo narod kot družbeno – politično kategorijo (»politični narod«), torej v tem pomenu

»enačimo nacijo z nacionalno državo, t.j. z načinom organizacije globalne družbe, v kateri obstaja osrednja državna oblast, njeni prebivalci/ državljani pa čutijo pripadnost naciji in imajo do svoje države – nacije tudi lojalni odnos« (Barle 1994: 294).

Nato sledijo pojmi kot so določanje etničnih in državnih meja ter zgodovinski pregled dejavnikov oblikovanja modernih evropskih narodov (gospodarski procesi, politični dejavniki, religija) ter poti nastajanja nacionalnih držav. Tematski sklop se zaključi s pojmi etnične stratifikacije(etnične manjšine in večine), etnične segregacije (prostorska ločenost) in distance, nacionalizmom in rasizmom, etnocidom (kulturno uničevanje) in genocidom (fizično).

7.1.1 SKLEP ANALIZE KONCEPTOV

Pojmovna koncepta države in naroda sta v osnovnošolskem in srednješolskem učnem načrtu zastopana. Opaziti je, da je pojmovna osredinjenost konceptov zastopana v dveh tematskih sklopih in sicer na obeh ravneh formalnega izobraževanja. V osnovni šoli sta to tematska sklopa Življenje v skupnosti: narod, država ter Urejanja skupnih zadev: vprašanja demokracije. Na srednješolski stopnji pa tematski sklop Družbena moč in oblast ter Etnija. Vendar je med njima opaziti določene kvalitativne razlike.

Koncept države osnovnošolskega nivoja se začne pri posamezniku in njegovem povezovanju v skupine. Na tej osnovi se gradi znanje in razlikovanje države in državljanstva. Vse to se nadgradi v 8. razredu, ko se začne koncept države navezovati na pravno državo in demokracijo. Pri pojasnjevanju koncepta pomagajo pojmi kot so: državljanske pravice in dolžnosti, stranke, volitve, parlament, načelo delitve oblasti, vlada in uprava, predsednik države, predstavniška demokracija, varuh človekovih pravic, pravna država in civilna družba. Koncept države srednješolskega nivoja je v učnem načrtu izpeljan iz pojmov družbene moči in oblasti. V nadaljevanju so predstavljene zahteve poznavanja različnih političnih sistemov (posebej demokratičnih) ter struktura političnega organiziranja in vloga različnih političnih skupin ter posameznikov v procesih družbenega odločanja.

Koncept naroda osnovnošolskega nivoja je opredeljen s pomočjo naslednjih pojmov: narodna zavest, nacionalna kultura in identiteta, strpnost med pripadniki različnih narodnosti, položaj in vloga manjšin. Koncept naroda srednješolskega nivoja, pa je že v učnem načrtu, bolj precizno dodelan. Razlikuje namreč med narodom in nacijo, etnično manjšino. Pojmi, ki pomagajo opredeliti koncept pa so še: nacionalizem, etnocentrizem.

Na podlagi analize učnih načrtov Državljske vzgoje in etike lahko sklepamo, da je koncept države na osnovnošolskem nivoju mnogo bolj predpisajoč in dodelan. Predvideva namreč večje število pojmov, relevantnih za kakovosten ter čim bolj celovit pogled na pojem države in njegovo sedanje stanje. Pri slednjem imamo predvsem v mislih slovensko državo. Na srednješolskem nivoju je v večji meri koncept podvržen raznim teoretičnim pristopom, ki pomagajo opredeliti koncept države, na osnovnošolskem nivoju pa predvsem značilnostim slovenske državne organiziranosti. Česar ne moremo trditi za koncept naroda. Slednjemu posveča večjo pozornost in distinktivne karakteristike ravno srednješolski nivo.

Kot splošno ugotovitev lahko izpostavimo še to, da se zdi, da osnovnošolski nivo operira pri opredeljevanju obeh konceptov v večji meri na konkretnostih, srednješolski nivo pa na abstraktnosti.

Ker se v sedanjem času postavlja kot splošna tendenca krčenje učnih načrtov, je zanimivo pogledati še primerjavo teh dveh konceptov na podlagi učbenikov, ki se pri pouku uporabljajo. Uporabljajo jih tako učitelji kot učeči, za šolsko delo in utrjevanje snovi doma.

Osnovnošolski nivo se osredotoča na koncept države na podlagi treh pomenov: skupnosti vseh državljanov, državnega ozemlja in državne oblasti. Srednješolski nivo opredeli državo kot institucijo, povezano z družbeno močjo. Kar se navezuje na različne pristope k razumevanju države. Koncept naroda osnovnošolskega nivoja se osredotoča predvsem na nacionalno identiteto in nacionalne interese, na srednješolskem nivoju pa zaznamo bolj precizen koncept. Slednje se kaže tudi v jasnih distinkcijah med določenimi pojmi (npr. narod, nacija) ter več pozornosti posveča tudi tistim vprašanjem, ki se navezujejo na različne narode (npr. nacionalizem, diskriminacija). Tudi iz te analize je moč sklepati, da osnovnošolska koncepta države in naroda izhajata v večji meri iz konkretnosti, srednješolski nivo pa iz abstraktnosti. Določeni pojmi se seveda pojavljajo v obeh učnih načrtih, vendar je nivo razumevanja teh pojmov kvalitativno različen.

Glede na zmanjšano vlogo, ki jo imajo sodobni učni načrti in glede na dejstvo, da je poučevanje in učenje venomer odvisno od konkretnih dejavnikov, ki se pojavljajo, je zanimivo pogledati konkretne izvedbe učnih ur, ki se navezujejo na oba omenjena koncepta. Zato bomo pogledali splošno primerjavo med različnimi hospitacijskimi nastopi (pri predmetu Didaktika sociologije), glede na izbrano tematiko diplomskega dela, da bi dobili sliko, kaj se v učni uri res dogaja oz. s katerimi pojmi se opredeljuje ta dva koncepta.

7.2 ANALIZA HOSPITACIJSKIH ZAPISNIKOV

Analiza temelji na podlagi šestdesetih hospitacijskih nastopov, izvedenih med decembrom 2000 in majem 2003, tako na osnovni kot srednji šoli. Kljub zelo različnim temam lahko izluščimo za obe stopnji formalnega izobraževanja nekaj takih, ki vključujejo tudi oba preučevana koncepta diplomskega dela. V osnovni šoli so bili to trije nastopi na temo

Demokracija, v srednji šoli pa dva na temo Družbena moč in oblast ter nastop Volitve 2002 (krajša, predvsem pojmovna osredotočenost nastopov je podana v prilogi C).

Ugotovimo lahko, da so nastopi študentov–bodočih učiteljev, pri predmetu Državljska vzgoja in etika ter Sociologija sila različni. Razlikujejo se v didaktičnem ter strokovnem pogledu. Na tem mestu se bomo dotaknili prav slednjega. Če gledamo na strokovnost, na podlagi vsebine, bi jo lahko opredelili z različnimi pojmi, ki so tekom učne ure posredovani. Vsi omenjeni nastopi so v tem pogledu zadostili minimalnim standardom, čeprav je bila njihova kakovost zelo različna. Sodimo lahko, da je učni načrt za učitelja pomagal, katere pojme mora tekom učne ure obdelati, da pa se tega različni posamezniki lotevajo zelo različno. Ne-le didaktično, ampak tudi strokovno. Posredovani pojmi so v večji meri izbrani na podlagi učnega načrta, njihov obseg in globina pa je pogosto nadgrajevana s tistimi in takimi pojmi, ki niso zapisani niti v učnem načrtu, niti v osnovnih učbenikih, ki se uporabljajo. Slednje se v večji meri nanaša na srednješolski nivo izobraževanja, kjer je pogosto zaznati pojme (npr. suverenost), ki se kažejo kot preseganje standarda. Zraven tega, večkratne aktualizacije tem in pojmov pripomorejo k boljši izvedbi učnih ur. Srednješolska izvedba tem se pri konceptu države in naroda izpeljuje na podlagi zahtev učnega načrta državljanske vzgoje in etike (npr. pojmi parlament, državni zbor, državni svet). Iz tega lahko sklepamo, da pri izvedbi učnih ur kandidati ne posegajo zgolj po konkretnem učnem načrtu, ampak slednjega dopolnjujejo s svojimi izkušnjami, s pojmi, ki so posredovani na nivoju univerzitetnega izobraževanja ter pojmi, zapisanimi v učnem načrtu državljanske vzgoje in etike ali sociologije.

Koncepta države in naroda na obeh nivojih izobraževanja, pa ni bilo zaznati le v omenjenih temah nastopov študentov. Res, da so bili tukaj najbolj sistematično predstavljeni, vendar je bilo tekom nastopov opaziti še nekaj tem, ki so vključevali oba ali vsaj enega od konceptov (seveda ne tako sistematično in podrobno predstavljena). Te teme so bile npr.: Človekove pravice, Evropska unija, delno tudi Modernizacija in Samoizobraževanje.

7.3 VSEBINSKA PODOBNOST DRŽAVLJANSKIH VZGOJ? (ciljno-smotrna primerjava srednješolskih državljanskih vzgoj Švedske, Finske, Grčije)

Organiziranje državljanskih vzgoj po Evropi, kot samostojen predmet, kot prečna kurikularna vsebina, v širšem sklopu predmetov in podobno, je različna. Temu sledijo tudi poimenovanja po različnih deželah in specifične učnih načrtov (kjer jih imajo). Podrobnejša vsebinska opredelitev je podana v prilogi D.

Ob ciljno-smotrni primerjavi državljanskih vzgoj ugotavljamo naslednje. Organiziranost državljanskih vzgoj je po Evropi sila različna. Določene razlike lahko izpostavimo tudi pri samih vsebinah, vendar je kljub temu opaziti več enotnosti. Vsebinske raznolikosti sledijo do določene mere že iz dejstva, velike (ali večje) avtonomije teh izobraževalnih sistemov (gledano v celoti) in posledičnega prilagajanja lokalnim posebnostim. Vendar je kljub temu zaznati določeno skupno točko teh vzgoj. Prav pri vseh je opaziti začetno točko državljanske vzgoje, ki je osredotočena okoli posameznika, šele nato prehaja na skupnostne zadeve. Te skupnostne zadeve se prav tako, v vsaki od omenjenih držav nanašajo na dvojno, na nacionalno in mednarodno raven, pri čemer lahko izpostavimo vzgojo evropskega državljanca. So pa v vsebinskem pogledu med državami tudi razlike, ki jih zaznamo pri določenih poudarkih. Tako npr. Finska posebej poudarja delo, kot vrednoto, Grčija pa okoljske zadeve. Seveda slednje sledi širšim nacionalnim interesom vsake od držav. Strnjeno bi lahko središčne točke izpostavili kot: osebno, lokalno, nacionalno in globalno. Vsaka od teh takorekoč zahteva posameznika, ki je pripravljen in usposobljen prevzeti številne vloge, ki ga čakajo v življenju, zato mora ponotranjiti kvalitete, kot so: strpnost, sposobnost kritičnega mišljenja in argumentiranja, ponotranjiti znanja, pojme, spretnosti in držo, ki predvidevajo participacijo, izkušnjsko in vseživljenjsko učenje, identifikacijo in zavedanje pomena informacij itd.

7.4 SKLEP EMPIRIČNEGA DELA

V empiričnem delu smo preverjali hipotezi, ki se nanašata na vsebinsko primerljivost državljanskih vzgoj ter koncepta države in naroda v učnem načrtu državljanske vzgoje in etike ter sociologije.

Hipotezo, da so »učni načrti državljanskih vzgoj po Evropi vsebinsko podobni« lahko v celoti potrdimo. Slednje se kaže ravno iz ciljev in smotrov državljanskih vzgoj, ki so sicer zelo široko zasnovani, vendar je moč izpostaviti skupne karakteristike. Seveda ne smemo podobnosti razumeti skladno z identičnostjo, saj so smotri vsake od držav prilagojeni njej sami, predvsem pa kulturnim, političnim in gospodarskim karakteristikam.

Hipotezo, da se »koncepta države in naroda, predstavljena v učnih načrtih državljanske vzgoje in etike ter sociologije, kvalitativno ne razlikujeta«, ne moremo potrditi (vsaj ne s tako gotovostjo). Glede na analizo konceptov v učnih načrtih teh dveh predmetnih področij in glede na analizo učbenikov pri teh dveh konceptih, ugotovimo naslednje:

Učni načrt državljanske vzgoje in etike je pri omenjenih konceptih veliko bolj natančen, kar velja v večji meri ravno za koncept države, ki se opredeljuje s pomočjo številnih pojmov, ki jih v učnem načrtu (in celo v učbeniku) sociologije ni zaznati. Drugače je pri konceptu naroda. Slednji je natančneje in bolj sistematično podan na ravni srednješolskega izobraževanja. Vendar lahko kljub vsemu povemo, da se kažeta koncepta kontinuirano grajena. Seveda, če predpostavimo, da se za srednješolski nivo izobraževanja predvideva določena usvojitev temeljnih pojmov (iz osnovnošolskega nivoja), na katerih se gradita oba koncepta.

III. APLIKATIVNI DEL

Pri hipotetično grajenem vzorcu možne obravnave vsebin bomo posebno pozornost namenili novim pojmom, ki naj jih učeči v taki uri spoznajo in usvojijo. Vendar je treba opozoriti, da je aplikativni del podan le v vlogi smernih navodil, pred učitelji družboslovja je namreč naloga, da didaktičnih vzorcev ne kopirajo, ampak jih venomer prilagajajo vsakokratnim osebnim in družbenim razmeram.

Vzorec možne obravnave družboslovnih vsebin »DRUŽBENA MOČ IN OBLAST«

Pri izgradnji vzorca je treba najprej odgovoriti na osnovna vprašanja: kaj, kako, komu, zakaj in kdaj. Didaktični vzorec je smiselno oblikovati problemsko, ustvarjalno, tako da kar najbolj aktiviramo učeče. Pri predmetnem področju sociologija, lahko učitelj omenjene vsebine obravnava v tipu učne ure, imenovanem pridobivanje novih izobraževalno-vzgojnih vsebin. S tovrstno obravnavo želimo pri učečih doseči, da:

- spoznajo temeljne definicije in pojme;
- se seznani s širino teme in aktualnimi dogodki doma in po svetu;
- razvijajo kritično mišljenje in argumentiranje;
- navajanje na samoizobraževanje in spremljanje dogodkov pomembnih tako za posameznika kot družbo.

Predpostavimo, da je obravnava izpeljana v tretjem letniku gimnazijskega programa, učitelj pa pozna učeče, kot tudi materialne možnosti šole in ima na voljo računalniško učilnico,²¹ hkrati pa se je že pogovoril z učitelji drugih predmetnih področij (zgodovina, informatika, filozofija, slovenščina, geografija), ki so predebatirali dele nanašajočih se učnih načrtov in vsebine, ki so jih z učečimi že obravnavali in se, tako ali drugače, navezujejo na naš didaktični vzorec. Prav tako se predvideva »blok ura« in konsenz o tem, ali bodo delali brez premora med šolskima urama. V uvodni didaktični stopnji je učeče možno k pedagoškemu delu spodbuditi s pomočjo metode fotogovorice. Fotografije in drugo slikovno gradivo naj bo smiselno izbrano, tako da bodo učeči ugotovili vsebinske sklope učne ure. Slednje jim učitelj nato predstavi v obliki miselnega vzorca. Najprej opredelijo osnovne pojme (ki so hkrati tudi vsebinski sklopi ure) in ob tem ugotovijo nivo predznanja učečih. Takšni pojmi bi bili:

²¹ Slednja je lahko na voljo celemu razredu ali pa le tistemu, ki bo v skupini iskal informacije na internetu.

družbena moč in oblast, država, politične stranke in interesne skupine, volitve, mediji, globalno/lokalno in podobno. Nato se učeči razdelijo v sedem skupin (po štiri), vsaka pa se namesti pred svoj računalnik. Izberejo enega, ki bo iskal informacije po internetu (in zbiral zanimive strani, ki se nanašajo na temo), druga dva, ki bosta iskala informacije po knjigah in tekstih,²² ki smo jih že naprej pripravili ter tretjega, ki bo sočasno odgovarjal na učne liste, ki bodo hkrati osnova za kasnejšo predstavitev drugim skupinam. Ob tem naj se vsaka skupina pogovori tudi o vprašanju, ki ga bo zastavila poslušalcem, kot uvod v diskusijo sklepnega dela.

Vseh sedem skupin je razdeljenih glede na naslednje tematske sklope:

- a) Opredelitev družbene moči in oblasti (Weber, Pareto, Mills, razlikovanje moči in oblasti ter njuno izražanje, teoretične razlage družbene moči in oblasti).
- b) Politična organizacija družb in procesi odločanja v družbi (pojem države skozi zgodovino, moderna država, naddržavnost, državljan, teoretični pristopi k državi, temeljni načeli državne oblasti, sistemi organizacije državne oblasti, pravni viri državne oblasti, ustava).²³
- c) Politične stranke in interesne skupine (opredelitev političnih strank, interesnih skupin, civilne družbe, njihovo razmerje, vpliv za posameznika in družbo).
- d) Volitve in volilni sistemi (načela volilnega sistema, volilni sistemi).
- e) Vloga posameznika v procesu odločanja, mediji in oblast (volitve in demokracija, mediji).
- f) Varuh človekovih pravic (ombudsman, institut ombudsmana doma in v Evropi, delovanje).

²² Določeni tematski sklopi so pri obravnavi obsežnejši kot drugi, zato za to (te) skupino pripravimo bolj natančne tekste, predvsem moramo zelo dobro predviditi čas, ki je potreben, da bo vsaka skupina kar najbolje obdelala svoj tematski sklop.

²³ Zaradi velikega vsebinskega obsega se pri tem tematskem sklopu predvidevata dve skupini, zato morajo biti učni listi še posebej dobro pripravljeni, da ne bi obe skupini iskali enakih informacij.

Učni listi, ki smo jih pripravili, morajo temeljiti na Bloomovi taksonomiji učnih ciljev, saj moramo zajeti vse ravni spoznavanja (od analize do evalvacije). Najbolje je, da so pripravljeni v obliki vprašanj, ki izpostavljajo osrednje pojme.

Sledi poročanje vsake od skupin, ki mora biti strnjeno (nekaj minut). Učeči, ki je iskal pomembne strani na internetu, jih predstavi drugim oziroma ob dostopu vsakega posameznega učečega do elektronske pošte, jim jih (enostavno) pošlje.

Sklepni del lahko izpeljemo tako, da učne liste skupine, ki predstavlja svoje ugotovitve razdelimo vsem ostalim, ki si nanje beležijo najpomembnejše. Ker je obravnavana vsebina zelo obsežna, bo sklepni del praviloma izpeljan na podlagi trenutno aktualnih dogodkov, ob katerih si moramo prizadevati, da jih učeči kritično argumentirajo, ter najdejo tako pozitivne kot negativne karakteristike ter prediskutirajo vprašanje, ki jim ga je predstavila vsaka skupina posebej.

Zaključimo lahko z »volitvami«: učeči izmed sebe izberejo (izvolijo) skupino, ki je najbolje predstavila svoje delo, poiskala najboljše informacije ter ostalim zastavila najboljše vprašanje za diskusijo.

8.0 ZAKLJUČNA RAZMIŠLJANJA

Namen diplomskega dela je bil, kar najbolj celovito prikazati problematiko konceptov države in naroda v formalnem (družboslovnem) izobraževanju. Ob nenehnem poudarjanju nacionalnega interesa, ki je relevanten tudi za področje vzgoje in izobraževanja, sta posredno in neposredno zelo pomembna. Če hočemo govoriti o kakovosti usvojenih konceptov, morajo biti le-ti predstavljeni tako, da se nanašajo tako na kognitivno, kot tudi na konativno in afektivno raven.

V sodobnosti je zaradi nenehnih sprememb, ki smo jim priča na vsakem koraku, družboslovje postavljeno pred številne izzive. Eno izmed pomembnejših predmetnih področij tako postaja tudi Državljska vzgoja in etika (kot se imenuje pri nas). Modeli tega vzgajanja in izobraževanja so v državah različni, a hkrati podobni. Prizadevajo si, da odraščajoči mladi postanejo participativni državljani, kritično in samoreflektivno premišljujejo, pozorni na socialne, politične, kulturne, ekonomske, ekološke idr. vidike. Ker naj šola uči iz življenja in za življenje, je to predmetno področje tako tudi naravnano. Temu sledi strokovno (teoretično) in didaktično (z uporabo pestrih delovnih oblik in strategij, uporabo učnih pripomočkov in učil itd).

Državljska vzgoja kljub poimenovanju, ki nekatere asociira na patriotizem, ponuja zelo širok življenjski vpogled. V začetni stopnji se obrača na posameznika, nato pa gradi na skupnostnih zadevah. Izpostavlja tako nacionalno kot evropsko identiteto, pa tudi širšo, svetovljansko identiteto in zavedanje. Vanjo so vključene tudi druge, širše tematike, kot so zdravje, ekologija, razne vrste odvisnosti ipd. Zato bi lahko rekli, da se dotika mnogoterih (prepletajočih se) individualnih ter skupinskih identitet. V slovenskem pedagoškem prostoru je predmet obvezen na ravni osnovnošolskega izobraževanja, njegovo dopolnitev in nadgradnjo pa predstavljajo obvezne izbirne vsebine, t.i. Državljska kultura, na ravni srednješolskega izobraževanja.

Predmet ima zaradi imena (in podobnih predmetov v preteklosti) v javnosti pogosto negativno konotacijo, vendar slednja verjetno izhaja tudi iz dejstva nepoznavanja učnega načrta. Prepogosto se ga namreč opredeljuje zgolj kot vzgojno-izobraževalno indoktrinacijo. S tem se vrnemo na vprašanje ali je možna nevtralna šola?

Glede na to, da za področje vzgoje in izobraževanja ni predvidena homogenizacija, temveč načelo subsidiarnosti, so vzgojnoizobraževalne dimenzije, ki jih priporoča Evropska unija, vedno podane le kot smernice, šolska avtonomija posamezne države pa je tako popolnoma zaščitena. Vendar je ravno področje državljanske vzgoje tisto, na kateri lahko preverjamo evropska priporočila in njihove posledice za vzgojnoizobraževalno delo posameznih držav. Glede na dejstvo vsebinskih podobnosti državljanskih vzgoj lahko ugotovimo, da so smernice, ki jih priporoča Evropska unija, v večini držav zastopane skorajda v celoti. In sicer tako v strokovnem kot didaktičnem pogledu. Vendar je njihova organiziranost (in poimenovanje) kljub temu različna (skorajda) od države do države. Prav na tej točki pa se kaže avtonomija različnih vzgojnoizobraževalnih sistemov. Večja avtonomija teh sistemov, še posebej v njeni primerjavi s preteklostjo, se izpostavlja tudi v sodelovanju lokalne in regionalne skupnosti, pri oblikovanju konkretnih vzgojnoizobraževalnih politik, saj večina držav sledi decentralizaciji na tem področju.

Predlogi Evropske unije, nanašajoč se na določanje izobraževalnih politik, se osredotočajo na razvoj tistih družbenih vrednot, ki utrjujejo (in vzpostavljajo) demokratično, strpno, participatorno, solidarno in socialno pravično družbo, na podlagi katere bo možna kontinuiteta sodobne evropske skupnosti, seveda ob upoštevanju različnih nacionalnih in kulturnih identitet. Ob vsem tem se izpostavlja vzgoja za demokracijo kot središčna točka, na kateri gradijo posamezni vzgojnoizobraževalni sistemi, saj se prav vsi zavedajo, da je preživetje družbe odvisno od vsakega posameznika, prav tako pa tudi od kvalitete medsebojnih odnosov. Zato se poudarja izobraževanje za demokratično državljanstvo, ki je zasnovano tako, da prispeva k obrambi vrednot in načel svobode, pluralizma, človekovih pravic in pravne države, kot temeljev demokracije. Slednje se tako ne »ustavi« pri vsaki posamezni državi, ampak širše.

Zaradi nenehnih sprememb, ki smo jim priča prav na vsakem koraku, dobivata učenje in izobraževanje nove dimenzije. Vseživljenjsko učenje, kot nujen pogoj preživetja v 21. stoletju, se nanaša tako na formalno kot neformalno izobraževanje. In prav družboslovna področja so tista, ki (lahko) pomagajo ponotranjiti koncept vseživljenjskega učenja. Zato je področje državljanske vzgoje, na formalni stopnji izobraževanja, nujen predpogoj ponotranjenja samoizobraževalne kulture, ki bi se naj nadaljevala tudi na področju neformalnega učenja.

9.0 SEZNAM VIROV:

1. Apple, M. W. (1992) *Šola, učitelj, oblast*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče (Zbirka Družboslovje)
2. Barle, A. (ur.) (1994) *Sociologija: gradivo za srednje šole*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport
3. Barle – Lakota, A. (2002) Kdo oblikuje uradno šolsko znanje (vsebinska prenova v Sloveniji). V: Fink – Hafner, D. Lajh, D. (ur.) *Analiza politik*, str. 103 – 118. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede (Knjižna zbirka Politični procesi in inštitucije)
4. Berlin, I. (1992) Dva koncepta svobode. V: Rizman, R. (ur.) *Sodobni liberalizem: zbornik*, str. 69 – 89. Ljubljana: Krt
5. Delors, J. (1996) *Učenje – skriti zaklad : poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za Unesco*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport
6. Devjak, T. (2002) *Etična in državljanska vzgoja v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
7. Gutmann, A. (2001) *Demokratska vzgoja*. Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja
8. Isin, E. F., Wood, P. K. (1999) *Citizenship and Identity*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications
9. Jelenc – Krašovec, S. (1998) Koncept dejavne državljanosti. V: Lorenčič, I. (ur.) *Vzgoja in izobraževanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, št. 5, let. XXIX, str. 16 – 22
10. Jurkovič, T. (2000) 20. zasedanje stalne konference evropskih ministrov za izobraževanje (»Izobraževalna politika za demokratično državljanstvo in socialno kohezijo: izzivi in strategije za Evropo« Krakov, Poljska, 15. 17. oktobra 2000). V: Rutar – Ilc, Z.

- (ur.) *Vzgoja in izobraževanje*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo, št.5, let. XXXI, str. 76 – 78
10. Justin, J. (ur.) (1991) *Državljska vzgoja in etika*, Učbenik za 7. razred. Ljubljana: i2 družba za založništvo, izobraževanje in raziskovanje d.o.o. (Zbirka Učbeniška gradiva)
11. Justin, J. (ur.) (1991) *Državljska vzgoja in etika*, Učbenik za 8. razred. Ljubljana: i2 družba za založništvo, izobraževanje in raziskovanje d.o.o. (Zbirka Učbeniška gradiva)
12. Justin, J. (1997) *Etika, družba, država (I): nov slovenski vzgojni projekt, stare evropske dileme*. Ljubljana: Pedagoški inštitut
13. Justin, J. (1997) *Etika, družba, država (II): nov slovenski vzgojni projekt, stare evropske dileme*. Ljubljana: Pedagoški inštitut
14. Južnič, S. (1993) *Identiteta*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede (Knjižna zbirka Teorija in praksa)
15. Kordeš, M. (1999) Demokracija – način življenja. V: Šinkovec, S. (ur.) *Vzgoja*. Ljubljana: Društvo katoliških pedagogov Slovenije Družba Jezusova, št.1, let.1, str. 38
16. Medveš, Z. (2001) Evropa in šolstvo (Uvod k tematskemu delu). V: Resman, M. (ur.) *Sodobna pedagogika*, št. 4, let. 52. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije, str. 6 - 8
17. Miharija, Ž. (1993) Školstvo u Velikoj Britaniji (Engleska). V: Antić, S. (ur.) *Školstvo u svijetu: komparativna analiza hrvatskog i evropskog (svjetskog) školstva*, str. 252 - 267 Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor
18. Mihelj, V. (1988) Vzgoja versus izobraževanje. V: Žižek, S. (ur.) V čem je razlika med vzgojo in izobraževanjem? *Razprave 4 (Problemi)*. Ljubljana: RK ZSMS, št. 11, let. XXVI

19. Mitchell, M Russell, D. (1996) Immigration, citizenship and the nation-state in the new Evrope. V: Jenkins, B. Sofos, S. A. (ur.) *Nation and identity in contemporary Evrope*, str. 54 - 80. London and New York: Routledge, str. 54 – 80
20. Murphy, A. B. (1999) Rethinking the Concept of European Identity. V: Herb, G. H., Kaplan, D. H. (ur.) *Nested identities: nationalism, territory, and scale*, str. 53 - 73 Lantham, Boulder, New York, Oxford: Rowman & Littlefield publishers, Inc.
21. Muršak, J. (2002) *Pojmovni slovar za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad RS za šolstvo, Center RS za poklicno izobraževanje
22. Pretnar, B. (2000) *Devetletka od A do Ž*. Ljubljana: Delo
23. Rizman, R. (1992) Intelektualni temelji liberalizma. V: Rizman, R. (ur.) *Sodobni liberalizem: zbornik*, str. 15 – 33. Ljubljana: Krt
24. Rutar - Ilc, Z. (1999) Avtonomija in ideologija. V: Rutar ilc, Z. (ur.) *Vzgoja in izobraževanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, št. 5, let. XXX, str. 16 - 17
25. Sruk, V. (1995) *Leksikon politike*. Maribor: Obzorja
26. Strmčnik, F. (2001) *Didaktika: osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete (Razprave Filozofske fakultete)
27. Šilih, G. (1966) *Didaktika*. Ljubljana: Državna založba Slovenije
28. Tomić, A. (1997) *Izbrana poglavja iz didaktike: študijsko gradivo za pedagoško andragoško izobraževanje*. Ljubljana: Center Filozofske fakultete za pedagoško izobraževanje

29. Weil, P. (1996) Nationalities and citizenships: the lessons of the French experience for Germany and Europe, str. 74 – 87. V: Cesarany, D. Fulbrook, M. (ur.) *Citizenship, Nationality and Migration in Europe*. London and New York: Routledge
30. Židan, A. (2002) Politične stranke o šolstvu, izobraževanju (razčlemba volilnih programov strank leta 2000), str. 115 – 132. V: Fink – Hafner, D. Boh, T. (ur.) *Parlamentarne volitve 2000*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede (knjižna zbirka Politični procesi in inštitucije)

DRUGI VIRI:

31. <http://www.mszs.si/slo.solstvo/ss/programi/gimnazija/sociolog210.html>
(Predlog učnega načrta za sociologijo – 210 urni program), dne 1.12.2002
32. <http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/organi/solstvo/viprogrami/os/>
(Učni načrt za državljansko vzgojo in etiko (7. in 8. razred, 35 + 35 urni program)), dne 1.12.2002
33. <http://www.en.eun.org/eun.org2/eun/en/vs-civics/content.cfm?lang=en&ov=4595>
(Grčija), dne 4.5.2003
34. <http://www.en.eun.org/eun.org2/eun/en/vs-civics/content.cfm?lang=en&ov=4598>
(Finska), dne 4.5.2003
35. <http://www.en.eun.org/eun.org2/eun/en/vs-civics/content.cfm?lang=en&ov=4602>
(Švedska), dne 4.5.2003
36. http://www.coe.int/T/e/cultural_Co-operation/Education/E.D.C./Documents_and_publications/By_Language/Slovenian/rec_slovenian.asp
(Priporočilo Odbora ministrov držav članic o izobraževanju za demokratično državljanstvo), dne 4.5.2003
37. <http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes2/ks1-2citizenship/?view>, dne 4.5.2003

38. <http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes2/ks3citizenship/?view=get>, dne 4.5.2003
39. <http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes2/ks4citizenship/?view=get>, dne 4.5.2003
40. <http://www.en.eun.org/eun/en/vs-civics/content.cfm?langen&ov=4592>, dne 8.8.2003
41. http://www.europa.eu.int/comm/public_opinion/archives/eb/eb59/EB59_en.htm, dne 6.9.2003
42. Drofenik, O. Vseživljenjsko učenje za vse. *Šolski razgledi*, št. 6, Let. LII, 24.3.2001, str.1
43. Senčar, B. Od zibelke do groba (Memorandum o vseživljenjskem učenju). *Šolski razgledi*, št. 10, let. LII, 26.5.2001, str. 3
44. Zelnik, D. Evropski forum o izobraževanju. *Šolski razgledi*, št. 12, 21.6.2003, str. 5

10.0 PRILOGE

PRILOGA A: SPECIFIČNI CILJI DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE

Pedagoška dejavnost pri predmetu Državlјanska vzgoja in etika zasleduje naslednje specifične cilje:

- a) usvajanje tolikšnega in takšnega znanja o družbi, ki mladostniku omogoča, da razvija samostojne odgovore na družbena in etična vprašanja (usvojitev ključnih informacij, temeljnih pojmov in pojmovnih mrež, spoznavnih postopkov, tehnik in metod);
- b) razvijanje etičnih drž in veščin, ki so pogoj za samostojno, svobodno in odgovorno družbeno delovanje:
 - sposobnosti za samoopazovanje in za spoštovanje svoje in drugih oseb in dostojanstva ter opazovanje okolja,
 - sposobnosti za vraščanje v družinske in krajevne skupnosti, narodno in državljansko skupnost,
 - sposobnost za vzpostavljanje konkretnih medosebnih in družbenih odnosov ter socialnih in komunikacijskih spretnosti in veščin,
 - socialne drž in sposobnosti za vživljanje v druge in izražanje lastnih ter upoštevanje drugih stališč,
 - sposobnost za strpno razpravljanje in utemeljeno presojanje svojih in tujih idej in nazorov ter razvijanje demokratične komunikacijske kulture,
 - sposobnosti za izbiranje, preverjanje in razčlenjevanje informacij,
 - sposobnosti za kritičnost do različnih avtoritet, medijev, skupin in organizacij,
 - sposobnosti za prepoznavanje in krepitev odpornosti do osebnih in družbenih zasvojenosti;
- c) razvijanje sposobnosti za oblikovanje sorazmerno kompleksnih in notranje razčlenjenih državljanskih in moralnih presoj in osnov za moralno ravnanje:
 - občutka odgovornosti za lastno ravnanje in ravnanje skupnosti,
 - osnovne vrednotne usmeritve učečih in opredelitev razmerja med to usmeritvijo ter vrednotnim okvirom družbe in kulture, v kateri učeči odrašča,

- refleksivnega in dejavnega odnosa do svoje individualne, nacionalne, verske, kulturne, civilizacijske identitete,
- sposobnosti za prepoznavanje krivic, diskriminacije, stereotipov, predsodkov, pristranskih, na ozke interese vezanih stališč in neupravičenih ravnanj,
- sposobnosti za razčlenjevanje konkretnih pojavov in dogodkov z gledišča človekovih pravic ter odgovornosti in dolžnosti,
- sposobnost za razumno argumentiranje in ustvarjalno socialno komunikacijo,
- sposobnosti za strpno in razumno razreševanje medosebnih in družbenih konfliktov, sposobnosti za razumevanje različnih kultur, verovanjskih in vrednotnih sistemov,
- pozitivnega odnosa do načel demokracije,
- pozitivnega odnosa do načel pravičnosti, enakosti, svobode, odgovornosti, humanosti in solidarnosti ter razvoj sposobnosti za zavestno rabo teh načel pri urejanju skupnih zadev,
- osnov državljanske in pravne kulture,
- sposobnosti in interese za dialog med skupinami, političnimi strankami, narodi, kulturami, verstvi in državami,
- osnovne motivacije za odgovorno delovanje v ožji in širši lokalni skupnosti (lokalne, regionalne, nacionalne in mednarodne),
- osnovne etične in državljanske občutljivosti,
- sposobnosti za kritično razčlenjanje javnega govora, informacij, medijskih sporočil.

Vir: <http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/organi/solstvo/viprogrami/os/> (Učni načrt za državljansko vzgojo in etiko (7. in 8. razred, 35 + 35 urni program)), dne 1.12.2002

PRILOGA B: IZOBRAŽEVANJE ZA DEMOKRATIČNO DRŽAVLJANSTVO

IZOBRAŽEVANJE ZA DEMOKRATIČNO DRŽAVLJANSTVO 2001-2004

Priporočilo (2002)12 Odbora ministrov držav članic o izobraževanju za demokratično državljanstvo
DGIV/EDU/CIT (2002) 38

(Sprejeto 16. oktobra 2002 na 812. sestanku Odbora ministrov v sestavi namestnikov ministrov)

Skladno s pogoji iz člena 15.b Statuta Sveta Evrope Odbor ministrov -

ker je cilj Sveta Evrope doseganje večje enotnosti med njegovimi članicami in ker je ta cilj mogoče doseči zlasti s skupnim delovanjem v kulturi,

ob upoštevanju Evropske kulturne konvencije, podpisane 19. decembra 1954 v Parizu,

ob sklicevanju na primat Konvencije za varstvo človekovih pravic in temeljnih svoboščin ter drugih instrumentov Sveta Evrope in Združenih narodov pri zagotavljanju možnosti posameznikov, da v demokratični družbi uveljavljajo svoje neodtujljive pravice,

ob sklicevanju na drugo srečanje na vrhu voditeljev držav in vlad Sveta Evrope (Strasbourg, 10. in 11. oktobra 1997), ki so izrazili željo, da bi razvili izobraževanje za demokratično državljanstvo na podlagi pravic in odgovornosti državljanov in zlasti sodelovanje mladih v civilni družbi, ter sklenili uvesti akcijski načrt za izobraževanje za demokratično državljanstvo,

ob sklicevanju na to, da je Odbor ministrov med uradnim praznovanjem 50. obletnice Sveta Evrope v Budimpešti (1999) sprejel Deklaracijo in program izobraževanja za demokratično državljanstvo na podlagi pravic in odgovornosti državljanov ob 50. obletnici Sveta Evrope,

zaskrbljen zaradi naraščanja politične in državljanske brezbriznosti in pomanjkanja zaupanja v demokratične institucije ter zaradi vse večjega števila primerov korupcije, rasizma, ksenofobije, agresivnega nacionalizma, nestrpnosti do manjšin, diskriminacije in socialne izključenosti, kar vse so pomembne grožnje za varnost, stabilnost in rast demokratičnih družb,

prizadevajoč si za varstvo pravic državljanov, njihovo ozaveščanje o odgovornostih in krepitev demokratične družbe,

zavedajoč se odgovornosti sedanjih in prihodnjih generacij za ohranjanje in varovanje demokratičnih družb ter vloge izobraževanja pri pospeševanju aktivnega sodelovanja vseh posameznikov v političnem, državljanskem, družbenem in kulturnem življenju,

glede na sklepe 20. zasedanja Stalne konference evropskih ministrov za izobraževanje (Krakov, 2000), na katerem so ministri podprli rezultate in zaključke projekta Izobraževanje za demokratično državljanstvo, ki so ga uvedli na svojem 19. zasedanju (Kristiansand, 1997),

ob ugotovitvi, da so na svojem 20. zasedanju ministri izrazili željo po priporočilu Odbora ministrov na podlagi zaključkov tega projekta,

ob upoštevanju rezultatov in zaključkov projekta, poročila končne konference v Strasbourgu septembra 2000 in na tem temelječega osnutka smernic za izobraževanje za demokratično državljanstvo,

glede na osrednjo vlogo, ki so jo izobraževalne reforme v mnogih državah članicah že priznale izobraževanju za demokratično državljanstvo, ter na njegovo ključno mesto v mednarodnem sodelovanju za mir in stabilnost v raznih evropskih državah ali regijah -

1. potrjuje:

- da ima izobraževanje za demokratično državljanstvo temeljni pomen za osnovno nalogo Sveta Evrope, ki je krepitev svobodne, strpne in pravične družbe,
- ter da skupaj z drugimi dejavnostmi organizacije prispeva k obrambi vrednot in načel svobode, pluralizma, človekovih pravic in pravne države, ki so temelji demokracije;

2. izjavlja:

- da bi bilo na izobraževanje za demokratično državljanstvo treba gledati kot na izobraževanje, ki vključuje vse formalne in neformalne izobraževalne in učne dejavnosti, tudi tiste v družini, kar posameznikom omogoča, da vse življenje ravna kot dejavni in odgovorni državljani, ki spoštujejo pravice drugih,

- da je izobraževanje za demokratično državljanstvo dejavnik družbene kohezije, vzajemnega razumevanja, medkulturnega in medverskega dialoga ter solidarnosti, da prispeva h krepitvi načela enakopravnosti žensk in moških ter da spodbuja vpeljavo skladnih in miroljubnih odnosov v okviru posameznih narodov in med narodi kot tudi obrambo in razvoj demokratične družbe in kulture,

- da bi moralo biti izobraževanje za demokratično državljanstvo v najširšem pomenu besede v središču reform in izvajanja izobraževalne politike,

- da je izobraževanje za demokratično državljanstvo dejavnik inovativnosti pri organizaciji in vodenju izobraževalnih sistemov kot celote ter izobraževalnih programov in učnih metod;

3. priporoča, naj vlade držav članic ob upoštevanju svoje ustavne ureditve ter razmer in izobraževalnih sistemov na državni ali lokalni ravni:

- opredelijo izobraževanje za demokratično državljanstvo kot prednostni cilj razvoja izobraževalne politike in reform,

- spodbujajo in podpirajo pobude, ki pospešujejo izobraževanje za demokratično državljanstvo v državah članicah in med njimi,

- bodo aktivno vključene v pripravo in izvedbo Evropskega leta državljanstva preko izobraževanja kot pomembnega sredstva za razvoj, ohranitev in krepitev demokratične kulture v vseevropskem merilu,

- pri sedanjih in prihodnjih izobraževalnih reformah upoštevajo načela, opredeljena v prilogi k temu dokumentu,

- skladno z ustreznimi nacionalnimi postopki na to priporočilo in na njem temelječe dokumente opozorijo javna in zasebna telesa v svojih državah;

4. poziva generalnega sekretarja Sveta Evrope, naj s tem priporočilom seznani tiste države, ki so podpisnice Evropske kulturne konvencije, niso pa članice Sveta Evrope.

Priloga k Priporočilu Rec(2002)12

1. Splošne smernice za politiko in reforme v zvezi z izobraževanjem za demokratično državljanstvo

Načrtovanje in izvajanje politike za demokratično državljanstvo bi bilo treba zasnovati skozi gledišče vseživljenjskega izobraževanja, kar pomeni, da je treba upoštevati:

- vse elemente in ravni izobraževalnega sistema, torej osnovnošolsko izobraževanje, splošno in poklicno srednješolsko izobraževanje, (univerzitetno in neuniverzitetno) visokošolsko izobraževanje ter izobraževanje odraslih,

- vse instrumente, zavode in organizacije za neformalno izobraževanje,

- vse možnosti za neformalno sodelovanje družbenih institucij, zlasti družine, ter organizacij, struktur in forumov civilne družbe, ki lahko med svoje cilje vključijo usposabljanje in izobraževanje (tudi če to ni njihov glavni namen), pri izobraževanju za demokratično državljanstvo.

Da bi izobraževanje za demokratično državljanstvo lahko pomagalo krepiti družbeno kohezijo in razvoj demokratične kulture, bi bilo dobro:

- v načrtovanje, izvajanje in spremljanje politik izobraževanja za demokratično državljanstvo vključiti vse javne in zasebne, uradne in nevladne, profesionalne in prostovoljne akterje. Takšno partnerstvo bi na primer imelo obliko svetovalnih ali posvetovalnih teles, ki bi pomagala upravnim organom, odgovornim za izvajanje teh politik;

- že v fazi načrtovanja politike zagotoviti, da bodo za ocenjevanje rezultatov, uspehov in težav v zvezi z izobraževalnimi politikami na voljo raziskovalne in evalvacijske kapacitete;

- z zbiranjem ustreznih virov, oblikovanjem sinergij in partnerstev med vključenimi akterji ter racionalizacijo tehničnih kapacitet zagotoviti, da bodo na voljo postavljenim ciljem prilagojena sredstva za delovanje.

Po določbah tega priporočila je izobraževanje za demokratično državljanstvo dejavnik, ki preko meja držav članic spodbuja odnose zaupanja in stabilnosti v Evropi. Evropska dimenzija bi morala biti ves čas sestavni del in vir navdiha pri oblikovanju ustreznih politik.

Zato se priporoča:

- da se prispevek vsake države k evropski in mednarodni razpravi o izobraževanju za demokratično državljanstvo okrepi z uvajanjem in utrditvijo evropskih omrežij strokovnjakov iz prakse, raziskovalcev, forumov za eksperimentiranje in razvoj izobraževanja za demokratično državljanstvo (»mesta državljanstva«), izobraževalnih virov in dokumentacijskih centrov ter raziskovalnih institutov in institutov za evalvacijo;

- da v posameznih državah izvedejo ukrepe, ki bodo prispevali k prihodnjemu delu Sveta Evrope na tem področju, zlasti za izvajanje evropskih projektov ali ciljnih dejavnosti.

2. Izobraževalni cilji in vsebine izobraževanja za demokratično državljanstvo

Po definiciji v tem priporočilu izobraževanje za demokratično državljanstvo obsega posamezne discipline in različna ali medpredmetna področja učenja ter institucije v državah članicah glede na njihov tradicionalni pristop k temu področju.

Vključuje lahko na primer državljansko ali politično izobraževanje ali izobraževanje o človekovih pravicah, ki vsa prispevajo k izobraževanju za demokratično državljanstvo, ne da bi ga v celoti zajela.

Za uresničevanje splošnih ciljev izobraževanja za demokratično državljanstvo je treba:

- spodbujati multidisciplinarne pristope in dejavnosti, ki državljansko in politično vzgojo kombinirajo s poučevanjem zgodovine, filozofije, verstev, jezikov, družboslovja in vseh disciplin, ki vplivajo na etična, politična, družbena, kulturna ali filozofska gledišča glede na njihovo dejansko vsebino ali opcije ali posledice za demokratično družbo;

- kombinirati pridobivanje znanja, odnosov in spretnosti ter dajati prednost tistim, ki odražajo temeljne vrednote, ki jim je Svet Evrope še posebej zavezan, zlasti človekove pravice in pravno državo;

- posvečati posebno pozornost usvajanju odnosov, potrebnih za življenje v večkulturnih družbah, ki spoštujejo razlike in niso ravnodušne do okolja, ki doživlja hitre in pogosto nepredvidljive spremembe.

Zato bi bilo primerno, da se uporabijo izobraževalni pristopi in učne metode, usmerjene k učenju za skupno življenje v demokratični družbi ter k boju proti agresivnemu nacionalizmu, rasizmu in nestrpnosti ter preprečevanju nasilja in ekstremističnega mišljenja in obnašanja. K doseganju teh ciljev bi prispevalo usvajanje ključnih kompetenc oziroma sposobnost za:

- nenasilno reševanje sporov,
- argumentirano obrambo svojih stališč,
- poslušanje, razumevanje in razlago argumentov drugih ljudi,
- prepoznavanje in sprejemanje razlik,
- odločanje o izbirah, upoštevanje alternativ in njihovo etnično analizo,
- prevzemanje skupnih odgovornosti,
- oblikovanje konstruktivnih in neagresivnih odnosov s soljudmi,
- oblikovanje kritičnega pristopa k informacijam, miselnim vzorcem ter filozofskim, religioznim, družbenim, političnim in kulturnim konceptom ob hkratni zavezanosti temeljnim vrednotam in načelom Sveta Evrope.

3. Metode izobraževanja za demokratično državljanstvo

Prej opisanega znanja, odnosov, vrednosti in ključnih kompetenc si ne moremo v resnici in učinkovito pridobiti brez raznolikih izobraževalnih metod in pristopov v demokratičnem okolju.

To pridobivanje bi bilo treba spodbujati:

- z aktivnim sodelovanjem učencev, dijakov in študentov, izobraževalcev in staršev pri demokratičnem upravljanju mest za učenje, zlasti izobraževalnih institucij;
- s krepitvijo demokratičnega etosa v izobraževalnih metodah in odnosih, oblikovanih v učnem kontekstu;
- s spodbujanjem v učence usmerjenih metod, vključno s projektnim učenjem na podlagi sprejemanja skupnega, vzajemnega cilja in njegovega kolektivnega doseganja, ne glede na to ali te projekte opredeli razred, šola, lokalna, regionalna, evropska ali mednarodna skupnost ali različne organizacije civilne družbe, vključene v izobraževanje za demokratično državljanstvo (nevladne organizacije, podjetja, strokovne organizacije);
- s spodbujanjem raziskovanja, osebnega študija in pobud;
- s privzemanjem izobraževalnega pristopa, ki tesno povezuje teorijo in prakso;
- z vključevanjem učencev v posamično in skupinsko ocenjevanje njihovega usposabljanja, zlasti v okviru prej omenjenih projektnih metod;
- z spodbujanjem izmenjav, srečanj in partnerstev med učenci, dijaki, študenti in učitelji z različnih šol zaradi krepitve vzajemnega razumevanja med posamezniki;
- s spodbujanjem in krepitvijo izobraževanja ter pristopov in metod ozaveščanja celotne družbe in zlasti učencev, dijakov in študentov, ki ustvarjajo ozračje strpnosti in spoštovanje kulturne in verske raznolikosti;
- z zblževanjem formalnega in neformalnega izobraževanja in učenja;
- z uvajanjem državljskih partnerstev med šolo in družino, skupnostjo, delovnimi mesti in sredstvi javnega obveščanja.

4. Začetno izobraževanje in stalno strokovno spopolnjevanje učiteljev in mentorjev

Za vsako izobraževalno pobudo je potrebna začetna in stalna priprava učiteljev in mentorjev. Predpogoj za doseganje posebnih ciljev izobraževanja za demokratično državljanstvo je odločno vključevanje akterjev (učiteljev, mentorjev, svetovalcev, posredovalcev itd.) z nujno potrebno široko paleto vlog in funkcij, odvisno od tega ali dejavnosti potekajo v formalnih ali neformalnih sistemih ali v okviru priložnostnega izobraževanja.

Ob upoštevanju posebnosti teh različnih vlog in funkcij bi morali zagotoviti vire in metode, ki vsem izobraževalnim akterjem omogočajo, da si pridobijo:

- razumevanje političnih, pravnih, družbenih in kulturnih razsežnosti državljanstva,
- prej omenjene ključne kompetence,
- sposobnost za delo v interdisciplinarnem okolju in v izobraževalnih teamih,
- poznavanje projektne in interkulture metodike ter evalvacijskih metod, povezanih z izobraževanjem za demokratično državljanstvo,
- sposobnost za razvijanje potrebnih odnosov z družbenim okoljem izobraževalne institucije,
- zavest o potrebnosti stalnega strokovnega spopolnjevanja.

Da zagotovimo usvajanje teh kompetenc in spretnosti, bi bilo primerno:

- v okviru oblikovanja ali reforme sistemov začetnega izobraževanja in stalnega strokovnega spopolnjevanja učiteljev uvesti posebne izobraževalne programe, povezane z izobraževanjem za demokratično državljanstvo,

- vključiti ozaveščanje o načelih, ciljih in metodah izobraževanja za demokratično državljanstvo, opisanega v tem priporočilu, v programe začetnega izobraževanja in stalnega strokovnega spopolnjevanja učiteljev vseh disciplin in predmetov,
- zagotoviti potrebna pomožna učna gradiva, zlasti v uradnih institucijah za izobraževanje učiteljev;
- spodbujati razvoj centrov z metodološkimi in izobraževalnimi gradivi ter svetovalnih centrov, ki bodo odprti vsem akterjem, vključenim v izobraževanje za demokratično državljanstvo;
- poskrbeti za priznavanje vloge in statusa akterjev, ki delujejo v neformalnih okoljih.

5. Vloga sredstev javnega obveščanja in novih informacijskih tehnologij

Sredstva javnega obveščanja in nove informacijske tehnologije so življenjsko pomembni za sodobno družbo. Obenem so močni izobraževalni instrumenti, katerih možnosti še niso v celoti raziskane niti izrabljene.

V zvezi z izobraževanjem za demokratično državljanstvo bi bilo primerno:

- razvijati medijsko izobraževanje in izobraževanje prek novih informacijskih tehnologij,
- ravnati se po priporočilih iz Deklaracije o evropski politiki v zvezi z novimi informacijskimi tehnologijami, ki jo je sprejel Odbor ministrov na svojem 104. zasedanju (Budimpešta, maj 1999), zlasti v zvezi z zagotavljanjem dostopa do in obvladovanja teh tehnologij ter varstva pravic in svoboščin,
- spodbujati izobraževalne eksperimente in inovacije, ki jih omogočajo nove informacijske tehnologije, zlasti na področjih v zvezi z izobraževanjem za demokratično državljanstvo,
- spodbujati sredstva javnega obveščanja, naj prispevajo k pospeševanju izobraževanja za demokratično državljanstvo.

Vir: http://www.coe.int/T/e/cultural_Co-operation/Education/E.D.C./Documents_and_publications/By_Language/Slovenian/rec_slovenian.asp (Priporočilo Odbora ministrov držav članic o izobraževanju za demokratično državljanstvo), dne 4.5.2003

PRILOGA C: POJMOVNA ANALIZA (RELEVANTNIH) HOSPITACIJSKIH NASTOPOV

Prvi nastop na temo Demokracija je bil izpeljan nanašajoč se v veliki meri na šolske razmere. Res, da so obdelali pojme, kot so demokracija, volitve, posredno/neposredno voljenje in referendum, vendar je sledila skupinska učna oblika, v kateri so vso usvojeno znanje aplicirali izključno na šolo. Učeči so se razdelili v dve skupini. Prva skupina je dobila nalogo oblikovanja »referendumskega vprašanja«, ker jim je ravnateljica ukinila šolske plese. Druga skupina pa je morala poiskati način izbora predstavnika šolskega parlamenta. Izvedba učne ure je bila torej aktualizirana s šolskim primerom demokracije. Zdelo se je, da je bil osnovni cilj učne ure, ne toliko v natančno usvojenih pojmi, pač pa v delovanju demokracije, kar je kandidat gojil tekom celotne učne ure.

Drugi nastop na enako temo, se je od prvega zelo razlikoval. Uvodna motivacija se je začela s petimi trditvami, na podlagi katerih so učeči ugotovili naslov ure, zraven tega so morali izpostaviti tudi ključno besedo v teh trditvah, ki so bile: Slovenija je demokratična republika. V Sloveniji ima oblast ljudstvo. Državljan in državljanke jo izvršujejo neposredno in z volitvami, po načelu delitve oblasti na tri veje. Država na svojem ozemlju varuje človekove pravice in temeljne svoboščine. Vrsto in obseg pravic določa zakon. Trditve so iz ustave RS, zato jim je kandidatka postavila nekaj vprašanj. Poznate ustavo? Zakaj je pomembna? Katera področja življenja ureja ustava? Nosilci oblasti? Ugotovijo, da je v ustavi zapisano vse, kar se dogaja na področju Slovenije. Kaj vam pomeni pojem demokratično? Svoboda? ... Kje vse se srečujemo z demokracijo? Kandidatka je razložila izvor besede demos, vendar ni povedala za drugi del izpeljave besede - krateo. Demokracija je državna ureditev, kjer vlada ljudstvo. Brez pravic in svoboščin ni demokracije. Vsakemu demokracija pomeni nekaj drugega. Ali je (ne)demokratično vedno jasno? Zakaj ste za demokracijo? Kaj je v naslednjih trditvah demokratično in kaj ne? Politiki včasih svetujejo sodnikom ali naj obtoženca obsodijo ali ne. Vsi člani naše družbe svobodno izražajo svoja mnenja. Nekdo ne dobi dela, ker je ravnokar prišel iz zapora. Nato so se učeči razdelili v pet skupin, na podlagi delovnih listov, ki so imeli v desnem zgornjem kotu pet različnih oznak: predsednik, zastava, zdravljica, parlament, ustava. Prva skupina: Katera področja obravnava ustava? Koliko členov ima? Kdaj je bila sprejeta prva slovenska ustava? 23.12.1991. Kako zgleda zastava? (pokaže jim sliko grba in zastave).

Druga skupina: Kje so zapisane človekove pravice? Kdaj so bile zapisane? Trideset členov. Delitev človekovih pravic. Kdo skrbi za naše pravice? (ni vprašala kdo je varuh človekovih pravic pri nas).

Tretja skupina: Kako delimo oblast? Naloge zakonodajne oblasti? Izvršna veja oblasti. Kaj delajo sodišča? Naštej nekaj ministrov/ministrstev.

Četrta skupina: Naloga parlamenta. Kako je sestavljen? Kdo voli člane parlamenta? Naloge državnega zbora, kdo je predsednik državnega zbora RS ? (na prosojnici so si pogledali shemo parlamenta).

Peta skupina: Kako potekajo volitve? (diskusija - imate pravico voliti? Zakaj? Pogledajo fotografiji M. Kučana, J. Drnovška.) Zakaj pokažemo osebni dokument, ko pridemo na volišče? Kdaj bomo volili predsednika?

Tretji nastop na temo Demokracija je bil podoben drugemu, vendar je bilo tekom izvedbe zaznati določena odstopanja. Po uvodni stopnji, kjer so prebrali dve besedili, da so ugotovili organiziranost t.i. »banana« in »kokos« republike, so prešli na konkretno državno ureditev in na drugo vajo. Formirali so pet skupin, od katerih je vsaka dobila svojo mapo z delovnimi listi, kjer so dopolnjevali tekst (izpostavljeni središčni pojmi in vprašanja).

Prva skupina: 25. junij (samostojnost), demokratičnost, tri veje oblasti, predsednik republike, himna, grb, zastava.

Druga skupina: zakonodajna oblast, državni svet, državni zbor, parlament. Kdaj boste dobili volilno pravico? Poznate kakšne politične stranke? Poslance?

Tretja skupina: izvršna oblast, društva, organizacije, civilna družba. Katera ministrstva imamo v Sloveniji?

Četrta skupina: sodna oblast, ustava, vpliv politike.

Peta skupina: človekove pravice in dolžnosti, deklaracija človekovih pravic. Zakaj so v časopisih, ko beremo o krajah, navedene le inicialke? Nato skupaj izpolnijo učne liste, slednji se nanašajo na: Oblast delimo na... Predsednika izvolimo za dobo... Zakonodajno oblast ima.... Njegova glavna naloga je.... Volilna pravica pomeni.... Na volitvah izbiramo na podlagi.... Pojem civilne družbe pomeni.... Sodno oblast imajo.... Najvišji zakon je....

Na koncu so dobili še nalogo, ki so jo reševali individualno. Na listke je vsak zase napisal, kako bi predstavil Slovenijo kot demokratično državo, svojemu prijatelju v tujini.

V srednji šoli sta bila dva nastopa: na temo Družbena moč in oblast ter nastop na temo Volitve 2002.

Prvi nastop je kandidatka začela z definicijo družbene moči (nasilne, nenasilne oblike) ter opozorila na več načinov izražanja družbene moči (osebna, neosebna raven). Institucionalizirana, legitimna - oblast (M. Weber - trije tipi oblasti). Nadaljevala je z razlago moderne oblasti ter njene delitve na tri veje. Zakaj so množični mediji četrta veja oblasti? Prešli so na obravnavo države, ko jim je kandidatka predstavila več tipov držav, in njihovo delitev, spoznali so tudi pojem socialne ter pravne države. Na hitro je predstavila še dva pojma - politične stranke, interesne skupine.

Drugi nastop se je začel z opredelitvijo družbene moči. Kakšna je razlika med močjo in oblastjo? Oblast sprejemamo. Kaj so politične institucije? Pojasnijo pojme: parlament, vlada, predsednik, država, politične stranke, suveren. Na prosojnici si pogledajo dve sliki: T. Hobbes (Leviathan), ki je zagovornik suverenosti vladarja in J.J. Rousseau (Družbena pogodba), ki je zagovornik suverenosti ljudstva. Od tukaj tudi sledi delitev oblasti. 4. veja oblasti - mediji. Parlament (ideja predstavništva). Kaj je nesklepčnost parlamenta? (za sklepčnost jih mora biti 46). Ustavne spremembe - več kot 2/3 jih mora biti za. Volilna pravica je aktivna in pasivna, splošna in enaka (Belgija 1848 - dodatna glasova za profesorje in zdravnike, odvetniki pa so imeli en dodaten glas), neomejena. M: FR 1712, 1848 (duhovščina), ZDA do srede 19. stoletja, 1870 tudi za črnce. Ž: FR 1719 - Olympe de Gauges (Deklaracija o pravicah ženske in državljanke), 1792 - Wollstonecraft (Zagovor pravice ženske), ZDA - (Deklaracija občutij), 1920 splošna volilna pravica, SLO - 1942. Sledila je ponovitev - prvine demokracije: (moč, oblast, suverenost, politične institucije, volilna pravica, načelo delitve oblasti, nesklepčnost/ sklepčnost parlamenta, aktivna/ pasivna volilna pravica). Glavne naloge demokracije. Smo kaj bolj svobodni, kot smo bili? Država varuje naše pravice in svoboščine. Svoboda. Razvije se debata (pro et contra). Varuh človekovih pravic. Na koncu so oblikovali sklep - Deklaracija o pravicah človeka in državljana. Svoboda je v tem, da lahko storiš vse, kar ne škodi drugemu.

Nastop na temo Volitve 2002 s predstavitvijo volitev. Kandidatka je opozorila na volitve v: državni zbor (DZ), državni svet (DS), na predsedniške volitve in lokalne volitve. Katere volitve so bile zadnje? Katere bodo letos? Volilni sistemi (v širšem in ožjem smislu - volilne formule): večinski (sistem relativne večine, sistem absolutne večine),

proporcionalni, kombinirani sistem. Na tablo je najprej napisala primer dobljenih glasov, učeči pa so ugotavljali, kateri kandidat bi zmagal, glede na volilni sistem. Na prosojnci so si pogledali prednosti in slabosti obeh omenjenih volilnih sistemov. Za volitve v DZ se v Sloveniji uporablja proporcionalni volilni sistem. Pomen volilnega praga. Kandidatka ni vedela odgovoriti na vprašanje, da je pri nas t. i. volilni prag 4% za vstop v parlament. DS deluje v okviru zakonodajne oblasti. Pristojnosti: pravica in iniciativa za referendum, zakonodajna iniciativa, pravica odložitvenega (suspenzivnega) veta. DS je nekakšen drugi dom parlamenta (interesni predstavniki - odsev družbene strukturiranosti). Predstavniki: delodajalcev, delojemalcev, gospodarstvenikov (kmetje, obrtniki, svobodni poklici), negospodarstva, predstavniki lokalnih skupnosti. Večinski volilni sistem doživi v 19. stoletju kritike, ker manjšini ne dovoljuje zastopstva v parlamentu. Volitve v DS so posredne, medtem ko so volitve v DZ neposredne (vsi, ki imajo volilno pravico). Volitve lokalnih skupnosti - neposredne volitve. Pri volitvah predsednika države se uporablja sistem absolutne večine, gre pa za neposredne volitve. Pristojnosti: protokol, vrhovni poveljnik obrambnih sil, imenuje veleposlanike. ZDA - elektorji (različno število elektorjev; je enako vsoti kongresnikov in senatorjev). Kateri so kandidati za letošnje volitve? Predvolilna kampanja - Kako zmagati na volitvah: določiti cilje, raziskati politično situacijo v državi (javnomnenjske, demografske raziskave, raziskave opozicije, naklonjenih volilcev, neopredeljenih itd.). Katere lastnosti naj bi imel kandidat? Učeči so naštevili: osebnostne lastnosti (priljubljenost, komunikativnost, uglednost, samozavest, retorične sposobnosti), poklicne lastnosti (poštenost, izobrazba, znanje tujih jezikov, moralnost). Zelo pomembna je strategija volilne kampanje.

PRILOGA D: VSEBINSKE OPREDELITVE DRŽAVLJANSKIH VZGOJ

V tem delu bomo izpostavili le ključne vsebinske opredelitve, konkretni cilji in smotri so namreč dostopni na internetnih naslovih v zaključku priloge.

Srednješolsko družboslovje finskega sistema predvideva dopolnitev predmeta s temeljnimi spoznanji predmetnega področja zgodovine (pri čemer je splošna zgodovina fokusirana okoli evropske zgodovine, sosednje države pa pri tem zavzemajo prav posebno mesto). Družboslovje je osredotočeno na učenje (in poučevanje) finskega političnega in socialnega sistema, status državljanov v družbi, finske politične ekonomije in ekonomskega življenja ter središčne točke socialne politike. Temu se pridružuje navajanje na zgodovinskost družbe ter socialnih gledišč. Vsebina in metode poučevanja pa dajejo tudi mnogo možnosti za sodelovanje z ostalimi predmeti ter napotujejo na izgrajevanje celovite osebnosti, procesnost znanja, svetovne vidike (poglede) itd. Pouk bazira na pozitivnih socialno-etičnih vrednotah, kot so socialna odgovornost, delo, podjetniški duh in cenjenje posameznikove domače regije (lokalno), razumevanju kulturnih razlik, poskuse povečanja mednarodnega (spo)razumevanja in pripravljenost promovirati mir, sposobnosti aktivne participacije v socialnih zadevah ter sposobnosti, da zaznajo lastno aktivnost kot del širšega socialnega konteksta. Teme obveznih vsebin so:

- Človek, okolje in kultura
- Evropski človek
- Mednarodni odnosi
- Spreminjanje ciljnih točk finske zgodovine
- Strukture moči, država in posameznik

Zadnji sklop se osredotoča na politične in socialne študije, vsebuje dodatek analiz sedanjega finskega sistema, mednarodne primerjave in zgodovinsko ozadje. Prav tako pa vključuje človekove pravice, politične in socialne pravice, porazdelitev in kontrolo moči, področje prava, kot tudi proučevanje legalnih političnih sistemov zunaj Evrope. Pozornost je usmerjena na kritičnost ter sposobnost ocene informacij in predstave relativnosti informacij. Pomembna je tudi uporabnost znanja in možnost vpliva na razvoj dogodkov.

Vsebina državljanske vzgoje švedskega srednješolskega vzgojnoizobraževalnega sistema mora biti sodobna, od kar se zadeve družbe konstantno spreminjajo. Jasna začetna točka v

vsem učenju državljanske vzgoje mora biti fokusirana na preteklost in tudi na vizijo prihodnosti. Analize preteklosti, objektivni opisi sedanjosti in napoved razprav, kaj se lahko zgodi v prihodnosti, bodo širili mnenja, nazore učečih in jim dajali skladne poglede na družbene zadeve. V modernih družbah so značilni pritoki (obilen dotok) informacij iz velike množice virov, še posebej medijev. Učeči morajo biti izučeni (vzgojeni), da te informacije kritično analizirajo. Ta trening mora vključevati tudi uporabo moderne informacijske tehnologije kot misli učenja. Najbolj pomembno je, da se zavedajo, da raznoliki pogledi in ideologije uporabljajo analize, ki lahko dajejo precej drugačne sklepe.

Temeljito znanje o demokraciji je v teoriji in praksi je trdna (zanesljiva) osnova za učeče, za širjenje in poglobljanje njihovega znanja o socialnih zadevah in današnjih problemih. Simulacija aktivne participacije v skupnostnem delu in pripravljenost za obvladovanje sprememb v družbi. Pridobiti znanje o položajih (stanjih) v življenju v različnih državah in družbenih sistemih. To znanje spodbuja učeče, povezuje vrednote kulturne mnogoterosti, da spoštujejo človekove pravice in da ločijo sebe od različnih načinov pritiskov (zatiranje). V kompleksni družbi, z bogastvi (obilo) informacij in z visoko stopnjo sprememb, bo državljanska vzgoja pospeševala kritičen dostop do informacij. Pri učenju državljanske vzgoje bo s tem ojačana zmožnost raziskovanja za preverjanje, strukturiranje in evalvacijo dejstev in informacij iz različnih virov. Ti vplivi so dobri tudi za spretnosti, za tvorbo vprašanj, iskanje argumentov in edinstvenih sklepov.

Edukacija o družbi in politikah (državoznanstvih), kot se originalno imenuje v Grčiji, je namenjena poučevanju državljanske vzgoje in družboslovja. Cilj učenja državljanske vzgoje je učečim razumeti pomen njihovih položajev v družbi in v vlogi (funkciji) državljanov. Učeči morajo poznati jedro (glavne) strukture, funkcije in problemov v njihovi družbi. Morajo biti informirani (poučeni) o mednarodnih politikah in tudi mednarodnih organizacijah, prav tako se morajo zavedati pravic in njihovih obveznosti kot državljanov.

Vsakdo je član družine, skupnosti in naroda. Vse ta vloge pomenijo, da moramo biti dejavni: kot člani družine, kot učeči v šoli, kot sosednje, kot državljani. Vsak učeči mora biti seznanjen z organizacijo njihove družbe, raznolikimi socialnimi spremembami, socialnimi problemi in konflikti ter njihovim urejanjem.

Šola in družina uporabljata formalna in neformalna pravila (smernice), kako voditi mlade v svet odraslih, kjer se morajo soočiti s socialno ureditvijo zakonov. Morajo se naučiti, da jim v tej družbi dajejo pravice zakoni, ki jim nalagajo tudi odgovornosti. Morajo se naučiti več o človeških razmerjih, tako da razumejo človekove pravice in delovanje demokracije.

Vpeljani morajo biti v osnovne principe demokracije, osnovane na pravu in grški ustavi. Seznanjeni morajo biti z osnovnimi pojmi političnega (državlanskega) življenja (ustava, narod, skupnost, avtoriteta, oblike vladanja, državljan, pravice in obveznosti itd).

Vsi državljani so tudi člani širše svetovne skupnosti. Potrebujemo mednarodne organizacije, ki se borijo za človekove pravice in mir, morajo sodelovati z ostalimi narodi in mednarodnimi organizacijami. Kot člani, se morajo učiti o Evropski uniji in njenem delovanju.

Raziskovanje (učenje) v državljanski vzgoji mora dati učečim možnost, da razvijejo svoje ambicije, spretnost da se naučijo več, in da najdejo informacije ter znanja. Njihove kritične sposobnosti morajo biti razvite prav tako, kot njihovo samozaupanje in samospoštovanje. Njihova zmožnost za sodelovanje, samoobstane, stike in komuniciranje z drugimi ljudmi, mora biti izučena.

Vsebina državljanske vzgoje v grški srednji šoli:

- Organizacija in struktura družbe
- Družbene institucije (družin, šola, cerkev itd.)
- Socialna razmerja (vezi)
- Kultura, civilizacija
- Socialne spremembe (vzroki in posledice)
- Socialni problemi (droge, nesreče, revščina, okoljski problemi)
- Ustava in zakoni
- Država, družba, moč in politike
- Oblike vladanja (demokracija, monarhija, socializem, kapitalizem)
- Zgodovina demokracije (od antičnih Aten do sodobnih časov)
- Lokalna vlada (samouprava)
- Politčne volitve (volilna pravica)
- Funkcije parlamenta, predsednika, vlade in zakonov
- Pravice in obveznosti državljanov
- Mednarodne organizacije (UN, NATO, EC itd.)
- Evropska in grška identiteta

Viri :

<http://www.en.eun.org/eun.org2/eun/en/vs-civics/content.cfm?lang=en&ov=4595> (Grčija),
dne 4.5.2003

<http://www.en.eun.org/eun.org2/eun/en/vs-civics/content.cfm?lang=en&ov=4598> (Finska),
dne 4.5.2003

<http://www.en.eun.org/eun.org2/eun/en/vs-civics/content.cfm?lang=en&ov=4602> (Švedska),
dne 4.5.2003