



Dejan Hozjan

Model razvijanja socialne kohezivnosti
v vzgoji in izobraževanju

Pristop k sistemskemu urejanju

Model razvijanja socialne kohezivnosti
v vzgoji in izobraževanju

Pristop k sistemskemu urejanju

Dejan Hozjan

Model razvijanja socialne kohezivnosti
v vzgoji in izobraževanju
Pristop k sistemskemu urejanju

VISOKA VASPITAČKA ŠKOLA „MIHAILO PALOV“ - VRŠAC
Vršac 2012

VISOKA VASPITAČKA ŠKOLA »MIHAILO PALOV« - VRŠAC

Biblioteka: Istraživačke studije 47

Izdavač:

Visoka vaspitačka škola „Mihailo Palov“ - Vršac

Za izdavača:

akademik Grozdanka Gojkov

Redakcija:

akademik A. Ilika, Arad, Rumunija
prof. dr S. Kurteš, Kembridž, V. Britanija
prof. dr M. Zuljan, Ljubljana, Slovenija
doc. dr A. Kolak, Zagreb, Hrvatska
akademik M. Milin, Arad, Rumunija
prof. dr Lj. Kevereski, Bitolj, Makedonija
prof. dr V. Nojman, Temišvar, Rumunija
dr N. Sturza – Milić, Vršac

dr M. Maran, Vršac
dr A. Gojkov – Rajić, Vršac
dr J. Prtljaga, Vršac
dr T. Nedimović, Vršac
dr E. Činč, Vršac
doc. dr Aleksandar Stojanović, Vršac
gl. i odgovorni urednik

Avtor: Dejan Hozjan

Recenzije:

izr. prof. dr. Majda Cencič, Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem
doc. dr. Andreja Barle Lakota, Ministarstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport

Lektor: Martina Mejak

Korice: Tina Cotič

ISBN 978-86-7372-147-7

Prelom i štampa: Birografika BORI d. o. o.

Tiraž: 300 primeraka

»Operaciju delno financira Evropska unija iz Evropskega socialnoga sklada ter Ministarstvo za školstvo in šport. Operacija se izvija u okviru Operativnoga programa razvoja človeških virov za obdobje 2007–2013, razvojne prioritete: Razvoj človeških virov in vseživljenjskoga učenja; prednostne usmeritve Izboljšanje kvaliteta in učinkovitosti sistema izobražavanja in usposobljavanja.«

CIP- Каталогизација у публикацији
БИБЛИОТЕКА Матице српске- Нови Сад
37-053.2-56.317:316.627 (497.4)
37-056.26/.36:316.627 (497.4)
HOZJAN, Dejan

Model razvijanja socijalne kohezivnosti u zgoji in izobraževanju: pristup k sistemski urejanju/- Dejan Hozjan.- Vršac : Visoka vaspitačka škola "Mihailo Palov", 84 str. : ilustr. ; 2012 (I Ljubljana I : Bibliografija Bori). - 24 cm. - (Biblioteka Istraživačke studije; 47)

Tiraž 300. - Napomena uz tekst. - ABSTRACT. - Bibliografija.- Registar.

ISBN - 978-86-7372-147-7

a) Образовање - Даровита деца - Социјална кохезија -
Словенија б) Образовање - Деца са посебним потребама -
Социјална кохезија - СЛОВЕНИЈА
COBISS. sr-id 270705415

KAZALO

Povzetek	7
Abstract	8
1 Uvod	9
2 Izhodišča za sistemski razvoj socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	11
2.1 Zgodovinsko-politična izhodišča sistemskega razvijanja socialne kohezivnosti	11
2.2 Prevladujoči sistemski pristopi k razvijanju socialne kohezivnosti	13
2.3 Opis metodološkega pristopa k socialni kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	27
3 Razvitost socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	30
3.1 Razumevanje koncepta socialna kohezivnost v vzgoji in izobraževanju	30
3.2 Razumevanje koncepta socialna kohezivnost v vzgoji in izobraževanju v kontekstu mednarodnih in slovenskih normativnih aktov	36
3.3 Implementacija negativnega in pozitivnega pristopa na področju razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	46
4 Osnutek strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	62
4.1 Ključni pojmi strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	62
4.2 Namen, cilji in načela strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	63
4.3 Področja razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	65
4.4 Aktivnosti deležnikov pri razvijanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	68
4.5 Metodologija spremljanja uresničevanja namen in ciljev strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju	70
5 Zaključek	71
Literatura	73

Index	76
Stvarno kazalo	79
Avtorsko kazalo	82

POVZETEK

Evropska unija je na pragu implementacije t. i. »novega evropskega socialnega modela«, s pomočjo katerega bi se uravnotežil gospodarski in socialni razvoj Evrope. Eden ključnih korakov za vzpostavitev novega socialnega modela predstavlja sprejetje Revised Strategy for Social Cohesion (2003). Z revidirano strategijo se vzpostavi izrazito sistematičen pristop k socialni kohezivnosti. Prednost tega pristopa se odraža v njegovi pozitivni naravnosti. Tako se socialna kohezivnost ne razvija zgolj na »šibkih« področjih, ampak celostno. Celostni pristop se ne odraža zgolj v ciljih in načelih strategije, ampak je nadgrajena z natančnim določanjem aktivnosti posameznih deležnikov in s kazalniki spremljanja učinkovitosti uresničevanja socialne kohezivnosti. Hkrati pa revidirana strategija pomembno prispeva k implementaciji socialne kohezivnosti na različnih družbenih področjih. Slednjemu se ni moglo izogniti niti vzgojno-izobraževalno področje.

Temeljni namen monografije je bil oblikovati model systemskega razvijanja socialne kohezivnosti v slovenskem izobraževanju. Ker pa predstavlja socialna kohezivnost novum na področju vzgoje in izobraževanja, je bila potrebna poglobljena teoretična in empirična analiza. Na podlagi negativnega pristopa k socialni kohezivnosti smo lahko razbrali številne pomanjkljivosti. Le-te so najpogostejše povezane z razumevanjem pojma, s promocijo, financiranjem in usposabljanjem deležnikov socialne kohezivnosti. Pozitivni pristop, ki je temeljil na analizi mednarodnih in nacionalnih dokumentov, pa nam je pokazal trende nadaljnjega razvoja. Pri tem je predvsem potrebno izpostaviti redefiniran pogled na nadarjene in otroke s posebnimi potrebami. V obeh primerih je potrebno razvijati vse njihove predispozicije: pri nadarjenih z namenom »izkoriščanja« njihovih potencialov za učinkovitejši gospodarski in družbeni razvoj, otrokom s posebnimi potrebami pa je potrebna skrb za njihova »močnejša« področja.

Na podlagi negativnega in poglobljenega pozitivnega pristopa je bil oblikovan osnutek strategije razvijanja socialne kohezivnosti, ki bi ga bilo mogoče uporabiti v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu. Temeljni namen osnutka strategije je spodbujanje otrok in mladostnikov k upoštevanju dostojanstva, svobode in skrbi za blaginjo vseh ljudi. Vendar se je pri tem potrebno zavedati dejstva, da bo mogoče zastavljeni namen doseči šele, ko bo zaživel izven šolskih zidov.

ABSTRACT

The European Union is on the verge of implementation of »new European social model« through which it would be balanced economic and social development. One of the key steps for achieving a new social model represents a Revised Strategy for Social Cohesion (2003). The revised strategy establishes a highly systematic approach to social cohesion. The advantage of this approach is reflected in his positive attitude. Thus, social cohesion does not develop solely on the »weak« areas, but overall. An integrated approach is reflected not only in the purposes and principles of strategy, but is combined with a proper definition of activities of individual participants and indicators of monitoring of the implementation of social cohesion. The revised strategy is an important contribution to the implementation of social cohesion in different areas of society. This also impact on the educational field.

The basic purpose of this monograph is creating a model to develop social cohesion in the Slovenian education. However, as a social cohesion is novelty in the field of education, it was necessary to conduct a comprehensive theoretical and empirical analysis. On the basis of a negative approach to social cohesion, we discern a number of shortcomings. Those are often associated with understanding of the concept, promotion, financing and training of the stakeholders of social cohesion. A positive approach is based on an analysis of international and national documents, which showed the trends of further development. This is especially necessary to emphasize redefined view of the gifted and children with special needs children. In both cases it is necessary to develop all of their predispositions. By gifted children is necessarily to »exploit« their potential for effective economic and social development. Children with special needs require care for their »stronger« areas.

Based on the negative and in-depth positive approach was designed draft of strategy to develop the social cohesion, which could be used in the Slovenian educational system. The basic purpose of the draft strategy is to encourage children and young people to the dignity, freedom and care for the welfare of all people. By this purpose must be aware of the fact that the purpose will achieved only when it came to life outside of school walls.

1 UVOD

Socialna kohezivnost je bistvenega pomena za sodobno pluralno družbo, ki izrazito poudarja pravice posameznikov, pogosto pa pozablja na ohranjanje tradicionalno zagotovljenih socialnih vezi. Tako postaja socialna kohezivnost ključen dejavnik pri iskanju ravnotežja med osebnim razvojem posameznikov in občutkom pripadnosti družbi, med individualno svobodo in socialno pravičnostjo ter gospodarsko učinkovitostjo. Četudi so omenjene dimenzije izpostavljene kot diametralne, pa se je potrebo zavedati dejstva, da obstaja med njimi tesna povezava. Pri tem lahko izhajamo iz razumevanja pojma svobode. Le-ta ni nekaj, kar bi bilo zgolj in samo vezano na posameznika, ampak je družbeno relacijski pojem. Ne moremo zaobiti misli, da svoboda kot takšna ne more biti absolutna, ampak je vsaka svoboda posameznika omejena s svobodo drugih ljudi. S tega vidika je potrebno svobodo posameznika razumeti v sodobnem družbenem kontekstu. Tako se za sodobno idejo svobode skriva potreba po enakosti vseh ljudi pri zagotavljanju dostopa do materialnih, socialnih in kulturnih dobrin. V ozadju tovrstnega razumevanja svobode in pluralnosti posameznika se skriva solidarnost kot instrument, ki stabilizira sobivanje posameznikov in je odraz njihove potrebe, da medsebojno sodelujejo. Kot ena izmed ključnih poti za doseganje solidarnosti med ljudmi je razvijanje socialne kohezivnosti. Temeljna naloga socialne kohezivnosti je pomagati ustvariti občutek pripadnosti, zaupanja in varnosti med ljudmi. Sočasno pa naj bi se z njeno pomočjo spodbujalo prizadevanje za izboljšanje življenjskih pogojev in razvijanje blaginje pri vseh ljudeh.

Zastavljeni cilj socialne kohezivnosti je čedalje pogostejše predmet mednarodnih in nacionalnih političnih razprav. Politiki se vedno bolj zavedajo šibkosti neoliberalnega konceptualiziranja vrednot, kar je privedlo do razčlovečenja družbe in njenega podrejanja zgolj ekonomskim interesom. Pri oblikovanju rešitev na zastavljeni problem se pogosto zatekajo v iskanje družbeno-humanih elementov. Vendar se je pri tem potrebno zavedati dejstva, da pri iskanju odgovora, kateri je »pravi« način strukturnega urejanja socialne kohezivnosti v sodobni družbi, ni moč izpostaviti zgolj enega samega in edinega pristopa. Slednje zahteva precizno analizo razumevanje socialne kohezivnosti in njenih dejanskih ciljev v konkretnem političnem diskurzu. Čeprav se socialna kohezivnost pogosto povezuje s humanimi vrednotami in pojmi, kot so pravičnost, enakost in solidarnost med ljudmi, pa je nemalokrat predvsem v službi ekonomskih interesov.

V pričujoči monografiji bomo predstavili eno izmed možnosti systemskega urejanja področja socialne kohezivnosti, pri čemer se bomo osredotočili na razvijanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Slednje je še posebej pomembno, saj se s pomočjo izobraževalnega sistema razvijajo ključne družbene

vrednote. Prav zato je še toliko bolj pomembno razumevanje samega pojma socialna kohezivnost, konceptualizacija ciljev in aktivnosti ter vloga različnih akterjev na mikro in makro ravni pri njenem uresničevanju.

2 IZHODIŠČA ZA SISTEMSKI RAZVOJ SOCIALNE KOHEZIVNOSTI V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

2.1 Zgodovinsko-politična izhodišča sistemskega razvijanja socialne kohezivnosti

Oblikovanje metodoloških izhodišč za sistemsko razvijanje socialne kohezivnosti na področju vzgoje in izobraževanja v današnjem času zahteva, da si uvodoma pogledamo izhodišča, ki oblikujejo sodobne koncepte socialne kohezivnosti v Evropi, še posebej v Evropski uniji.

Prvi val oblikovanja socialnih politik, ki se je odvijal med tridesetimi in štiridesetimi leti, je temeljil na razširitvi socialnih pravic in iskanju možnosti vključevanja različnih ranljivih družbenih skupin, predvsem brezposelnih, v socialne programe. Vendar je bilo tako vključevanje med državami izjemno raznoliko. Tako so bili v socialne programe v skandinavskih državah vključeni tudi prebivalci srednjega sloja, v državah z industrijsko-korporativističnim sistemom blaginje pa so bili vključeni tudi samozaposleni in kmetje. Kljub razlikam v ciljnih skupinah, ki so jih zajemali socialni programi, je bilo moč zaznati enakost v trajanju prvega vala socialne politike, saj je temu sledilo »zlato obdobje« v šestdesetih letih (Novak 2001, str. 26).

»Zlati dobi« nacionalnih blaginj v šestdesetih letih, ki je bila odraz izrazito visoke povojne gospodarske rasti in relativno nizki stopnji socialne izključenosti, je sledila kriza sedemdesetih let. Gospodarski šok, ki je bil posledica naftne krize, je zahteval administrativne odzive na nacionalnih ravneh. Države so bile prisiljene iskati rešitev o premostitvi naraščajočega razkoraka med rastočimi socialnimi stroški in upadanjem razpoložljivih virov za le-te, kar je bilo podkrepljeno s socialno-demografskimi spremembami (upadanje števila rojstev, podaljševanje življenjske dobe in neustreznim razmerjem med aktivnim in neaktivnim prebivalstvom) in neizpolnjenimi pričakovanji prebivalstva (neučinkovito upravljanje z javno blaginjo in zmanjševanjem družbene neenakosti). Rešitev nastalih težav se pojavi šele v sredini osemdesetih let, ko se pojavi drugi val reform socialnih politik. Bistvena značilnost drugega vala je prenavljanje treh vrst družbenih razmerij, in sicer: med spoloma, med državo in državljani in med generacijami (Flora 1986). Razširjen dostop žensk do izobraževanja in nadomeščanja moških na trgu dela med drugo svetovno vojno je zahteval spreminjanje odnosa med družinskim življenjem in kariero žensk ter vključevanje le-tega v normativne akte. Druga ključna sprememba pa se je navezovala na spremembo razmerja med državljani in državo, ki bi se naj odražala v preseganju togosti in centraliziranosti upravljanja programov javne blaginje, zlasti z razširitvijo ponudbe storitev in izvajalcev. Sprememba odnosa med generacijami pa se je navezoval na vključevanje v proces odločanja tudi tistih generacij, ki so se šele pripravljale na vstop na trg dela, saj so bile po prevladujočem redistributivnem sistemu upokojevanja

vključene v proces zavarovanja za starost že takoj ob zaposlitvi (Novak 2001, str. 26–27). Slednje je vplivalo na spremembo politike zaposlovanja in na blaženje meril za upokojevanje. V želji po večanju vloge mladih generacij se je vzpostavil sistem zgodnjega upokojevanja, ki naj bi hipoma spremenil trg dela. Dolgoročno je to pomenilo izrazito obremenjevanje pokojninskih skladov, saj so bili tekoči prispevki bistveno nižji od potrebnih sprotnih izplačil. Tako se je kriza iz sedemdesetih let, ki je temeljila na problemu zaposlovanja, spremenila v krizo pokojninskih skladov. Ta je jasno pokazala, da kratkoročna skrb za trg delovne sile spodjeda temelje dolgoročnim pokojninskim virom (Johnson, Conrad in Tompson 1996).

Sočasno pa je z vidika systemskega oblikovanja sodobne socialne kohezivnosti izrazito pomemben konec osemdesetih let 20. stoletja, ko je bil pred evropske politike postavljen nov izziv. Eden ključnih izzivov politike Evropske unije se je odražal v odvisnosti gospodarske rasti od uravnoteženih družbenih tokov. Razcvet gospodarstva se je namreč začel kazati v neposredni zvezi s socialnimi dejavniki. Slednje pa je odločilno vplivalo tudi na pojmovanje in dojemanje tistih družbenih skupin, ki so bile zaradi neugodnih gospodarskih učinkov potisnjene na družbeno obrobje – predvsem revnih in nezaposlenih (Novak 2001, str. 23). Pomanjkljivost nacionalnih pristopov k zmanjševanju nastalih gospodarskih učinkov pa je privedla do razmišljanja o širšem iskanju rešitev glede ranljivih družbenih skupin, kar je privedlo do tega, da je do tedaj le nacionalni problem revščine in socialne izključenosti postal internacionalizirani problem socialne kohezivnosti. Z internacionalizacijo je socialna politika izgubila svojo izključno povezavo z nacionalno državo in je tako postala eden od prednostnih interesov Evropske unije. To pa je sprožilo potrebo po prenovitvi miselnih okvirov za pojmovanje izključenih družbenih skupin, ki se bolj kot druge soočajo z novimi družbenimi tveganji (Van Langendonck 1996).

Kot izhod iz navedene situacije, ki se odraža na eni strani kot kriza državne blaginje določene skupine prebivalstva in internacionalizacija Evrope v enotni (socialno-gospodarski) prostor na drugi strani, se je pojavila ideja o t. i. »novem evropskem socialnem modelu«. Tako lahko omenjeno idejo o »novem evropskem socialnem modelu« zasledimo kot sestavni del socialne politike v Evropski uniji že od zgodnjih devetdesetih let. Bela knjiga o socialni politiki tako omenja demokracijo, osebno svobodo, socialni dialog, enake možnosti za vse, socialno varnost ter gospodarski in socialni napredek kot tiste elemente, ki se medsebojno povezujejo (European Social Policy – A Way Forward for the Union 1994). Večina strokovnjakov, ki se ukvarja z idejo novega »socialnega modela«, povezuje ekonomski razcvet in socialno pravičnost ter izpostavlja njuno povezavo z institucijami države blaginje.

»V tem smislu se »evropski socialni model« enači s posebnimi evropskimi oblikami kapitalizma blaginje, ki se v precejšnji meri razlikuje od ne-evropskih oblik tovrstne družbene organizacije. Tako se za tipično

evropsko rešitev štejejo posebnosti dostopa do blaginje, kot so: javna odgovornost, obveznost in obsežnost transferjev in možna redistribucijska osnova. Po drugi strani pa sodi med tovrstne posebnosti tudi sistem industrijskih odnosov, ki ga označujeta obsežna (institucionalizirana) organizacija in koordiniran sistem dogovarjanja med akterji. Oboje pa v veliki meri prispeva k večji socialni egalitarnosti» (Novak 2001, str. 28).

Iz zapisanega lahko razberemo, da zagovorniki te ideje izpostavljajo nujno po spremembi načela solidarnosti, in sicer od redistributivne h kompetitivni solidarnosti. Slednja pomeni spremembo povezave med ekonomsko in socialno funkcijo gospodarstva in v tem okviru razmerje med gospodarsko rastjo in socialno kohezivnostjo. S prehodom na kompetitivno solidarnost se želi preseči tista oblika kohezivnosti, ki jo države dosegajo in vzdržujejo zlasti s pomočjo socialne zaščite in redistribucije blaginje, torej s takšno socialno kohezivnostjo, ki jo dosegajo predvsem s pomočjo tekmovanja in produkcije. Ta naj bi temeljila na naslednjih ugotovitvah:

1. Dolgo trajajoča kriza programov blaginje prepričuje politike, da je redistributivna socialna politika predraga, zato je potrebna preusmeritev na investiranje v sposobnost ljudi in v zmožnost skupnosti, da bi lahko preživele v intenzivnem tekmovalnem okolju.
2. Potrebna je racionalizacija javnih servisov.
3. V gospodarstvu se mora upoštevati tudi socialna politika, saj so tudi socialni režimi del ekonomske infrastrukture.
4. Kohezivnost bi se morala preoblikovati od »mehanske« k »organski« solidarnosti.
5. Socialna politika bi se morala tudi gospodarsko ovrednotiti (Streeck 2001).

Čeprav »nov evropski socialni model« kaže težnje po večji socialni kohezivnosti in »organski« solidarnosti ter kot politika »krepitve šibkih členov«, pa se je potrebno zavedati dejstva, da so »šibki členi« še vedno razumljeni kot zaviralni element »močnejših členov« družbe.

2.2 Prevladujoči sistemski pristopi k razvijanju socialne kohezivnosti

Kot je razvidno iz predhodnega poglavja, je razvijanje socialne kohezivnosti v tesni povezavi s politično-ekonomskimi procesi in sovпада z demokratizacijo družbe in gospodarstva. Sodobni družbeni odnosi ne temeljijo več na tradicionalnem načinu življenja, ki natančneje opredeljujejo družbene vloge in razmerja med njimi, ampak se dandanes družbene vloge in odnosi določajo na prikrite in nejasne načine. Slednje pušča pri ljudeh željo po varnosti in stabilnih družbenih razmerjih. Konflikti, povezani s pluralizmom in iskanjem stabilnosti in

varnosti, so pripeljali sodobne družbe do organiziranja dejavnosti svojih članov na različnih področjih življenja. Razlikovati je mogoče med:¹

1. zasebnim področjem življenja, kjer lahko vsak posameznik izrazi lastno individualnost in deluje kot polnopravni član družbe kot celote;
2. področjem trga, ki je odgovorno za urejanje gospodarskega in monetarnega sodelovanja s cenovnim sistemom;
3. področjem javnih oziroma državnih organov, njihova naloga je zagotavljanje pravne stabilnosti in socialnega miru s sistemom pozitivnega prava.

Socialna kohezivnost je rezultat uravnotežene komunikacije med temi področji in je rezultat soglasja med različnimi oblikami zakonskih določb, zato je bistvenega pomena, da se pri oblikovanju strukturnih sprememb na področju socialne kohezivnosti smiselno upošteva interakcija in soodgovornost vseh treh dejavnikov. Razmerje med njimi pa pomembno vpliva na različne pristope k sistemskemu razvijanju socialne kohezivnosti, kot sta negativni in pozitivni.

1. Negativni pristop k sistemskemu razvijanju socialne kohezivnosti

Temeljno izhodišče negativnega pristopa k sistemskemu razvijanju socialne kohezivnosti predstavljajo »šibka« družbena področja. Tako se zagovorniki tega pristopa bistveno bolj ukvarjajo z iskanjem neustrezne ureditve posameznih elementov socialne kohezivnosti kot pa s celostnim razumevanjem procesov, ki spodbujajo družbene vezi. Takšen pristop k razvijanju socialne kohezivnosti izhaja iz sprejemanja socialne izključenosti² kot družbenega dejstva in ne kot rezultat določenih družbenih procesov. Slednje se primarno odraža v »celjenju« težav ranljivih ciljnih skupin, problema socialne kohezivnosti pa se zagovorniki tega pristopa nikoli ne lotevajo celostno in v vsej svoji kompleksnosti.

Pri iskanju slabosti v obstoječi pojavi obliki socialne kohezivnosti najpogosteje uporabljajo diagnosticiranje in iskanje simptomov za obstoječe stanje v družbi. S pomočjo različnih družbenih, kulturnih in ekonomskih kazalnikov iščejo kvantitativno določljive razloge za družbeno izključevanje. Posledično so strukturne spremembe socialne kohezivnosti najpogosteje izrazito fragmentarne, saj

¹ Pomen upoštevanja teh področij socialne kohezivnosti je bil priznan že leta 1998 s strani Sveta Evrope v projektu o človekovem dostojanstvu in socialni izključenosti pod vodstvom Katherine Duffy. V končnem poročilu o projektu je zapisano, da je socialna izključenost opredeljena v kontekstu socialnega modela, ki temelji na treh dimenzijah integracije: država, trg (zlasti na trgu dela) in civilna družba (predvsem družinske in osebne mreže in nevladne organizacije (NVO)) (Duffy 1998).

² Izraz socialna izključenost se prvič pojavi leta 1960, ko se ga povezuje s pojmom revščine. Leta 1974 pa je Rene Lenoir v svoji knjigi *Les exclus* dokazoval, da socialna izključitev ni bila značilna zgolj za revne ljudi. Slednje je vplivalo na razlikovanje med različnimi oblikami izključevanja, in sicer: ekonomske (glede na dostopnost dobrin in zaposlovanja), socialne (glede na socialno varstvo), kulturne (glede na uspeh v šoli, pismenost in dostop do informacij), fizične (glede na invalidnost) in pravne (glede na dostop do pravosodnega sistema) (Lenoir 1974).

se v večini primerov spreminja le en dejavnik socialne kohezivnosti ali manjša skupina le-teh. Pogosto se tovrstne sistemske spremembe pokažejo kot neustrezne, saj njihova implementacija ni komplementarna z drugimi dejavniki socialne kohezivnosti. Hkrati pa se izgublja razvijanje pozitivnih dejavnikov socialne kohezivnosti, saj je spreminjanje vedno osredotočeno le na negativne dejavnike. Slednje pomeni, da tovrstno spreminjanje socialne kohezivnosti temelji na nenehnem popravljanju pomanjkljivosti, nima pa izrazite razvojne komponente.

Ob tem je potrebno kot zanimivost izpostaviti trende v razvijanju socialne kohezivnosti, ki se pojavljajo v Evropski uniji. Večina članic Evropske unije namreč razvija socialno kohezivnost ravno s pomočjo negativnega pristopa. Že v Lizbonski strategiji iz leta 2000 je bil Odbor za socialno zaščito zadolžen za oblikovanje skupnih kazalnikov, s pomočjo katerih bi lahko prikazovali stopnjo revščine in socialne izključenosti (Report on indicators in the fields of poverty and social exclusion). V tem smislu jih lahko razumemo kot alarmni signal za izboljšanje področja socialne kohezivnosti. Na tej podlagi so bili kasneje oblikovani številni kazalniki, in sicer: deset primarnih (1. raven dohodkov glede na družbeno povprečje (glede na spol, starost, vrsto gospodinjstva), 2. razdelitvi dohodkov, 3. trajanje prejemanja podpovprečnih dohodkov, 4. vrzeli pri dvigu nizkih dohodkov, 5. regionalna kohezivnost, 6. dolgoročna brezposelnost, 7. število ljudi, ki živijo v brezposelnem gospodinjstvu, 8. osipniki, ki niso vključeni v nadaljnje izobraževanje ali usposabljanje; 9. pričakovano trajanje življenja ob rojstvu in 10. zdravstveno stanje prebivalstva) in osem sekundarnih kazalnikov (1. razpršenost prebivalstva s srednje nizkimi prihodki, 2. trenutna stopnja nizkih prihodkov, 3. razmerje med nizkimi prihodki in transferji, 4. razdelitev dohodkov, 5. dolžina trajanja nizkih dohodkov pri prebivalstvu, 6. stopnja dolgoročne brezposelnosti, 7. stopnja zelo dolgoročne brezposelnosti in 8. število oseb z nizko izobrazbo). Podoben koncept kot v primeru Evropske unije lahko zasledimo tudi v primeru OECD-ja. Tudi pri njih lahko zasledimo iskanje »alarmnih« kazalnikov, katerih namen je ugotoviti razloge za socialno izključenost. Pri tem je izpostavljenih šestnajst kazalnikov: 1. stopnja ločitev, 2. stopnja rodnosti, 3. pojavnost enostarševskih družin, 4. članstvo v skupinah, 5. stopnja udeležbe na volitvah, 6. stopnja v tujini rojenih prebivalcev, 7. mešani zakoni, 8. prosilci za azil, 9. število samomorov, 10. starost žensk ob rojstvu prvega otroka, 11. zaposlene matere z otroki, 12. stopnja kriminala, 13. stopnja smrtnosti zaradi uporabe drog, 14. število odpustitev z dela, 15. ljudje v vzgojnih zavodih in 16. pridobitev državljanstva (Social indicators: a proposed framework and structure 1999).

Kazalniki Evropske unije in OECD-ja so imeli funkcijo iskanja najmanjšega skupnega imenovalca, ki bi naj omogočal primerjavo socialne kohezivnosti med državami. Vendar je tovrstna primerjava pokazala zgolj razlike med državami in potrebo po določenih ukrepih. Ni pa bil natančno razviden pristop

in potrebni ukrepi, s katerimi bi lahko izboljšali stopnjo razvitosti socialne kohezivnosti. Rezultati omenjenih kazalnikov bi morali služiti kot izhodišče za oblikovanje strateških odločitev in delitve odgovornosti med različnimi akterji, ne pa da so prvenstveno v službi reševanja kritičnih pojavnih oblik socialne izključenosti.

II. Pozitivni pristop k sistemskemu razvijanju socialne kohezivnosti

Ta pristop poskuša odgovoriti na pomanjkljivosti negativnega pristopa. Tako se pozitivni pristop ne ukvarja zgolj s posameznim elementom družbene izključenosti, ampak zasleduje cilj družbene blaginje. Po mnenju zagovornikov pozitivnega pristopa naj bi imela družba kot celota sposobnost zagotoviti vsem članom dostop do kakovostnejšega življenja. Vendar lahko pri uresničevanju pozitivnega pristopa razvijanja socialne kohezivnosti zasledimo različne pojavne oblike. Le-te se prvenstveno razlikujejo glede na globino, širino in kompleksnost elementov socialne kohezivnosti, kot so država, gospodarstvo in posameznik. V skladu s temi tremi komponentami ločimo štiri pojavne oblike pozitivnega pristopa. Prvi pozitivni pristop se imenuje pristop, temelječ na teritorialni kohezivnosti, temelji pa na splošni obravnavi vidnih elementov socialne kohezivnosti, ki se odražajo na določenem teritorialnem območju (npr. finančna pomoč). Drug pristop, t. i. pristop, temelječ na socialnem kapitalu, poudarja prikaz pozitivnih in nevidnih elementov, ki so prvenstveno vezani na neposredne potrebe gospodarstva (npr. zakonodaja, vrednote, standardi itd.). Bolj sistematična obravnava socialne kohezivnosti, ki temelji na interakciji med posameznimi dejavniki in njihovim vplivom na kakovost, pa se odraža pri tretjem pristopu, tj. pristop, temelječ na kakovosti življenja. Zadnji pozitivni pristop, ki se imenuje pristop, temelječ na dostopu do pravic, pa poudarja deljeno odgovornost med različnimi deležniki (npr. javno in zasebno sfero), ki trajnostno vzpostavljajo socialno ravnotežje.

i. Pristop, temelječ na teritorialni kohezivnosti

Izhodišče pristopa, temelječega na teritorialni kohezivnosti, je poudarjanje uravnoteženega razvoja, zmanjševanje strukturnih razlik in spodbujanje enakih možnosti vseh posameznikov v določeni državi, ne glede na to, v katerem delu države ali teritorialnem območju živijo. V tem kontekstu si prizadevajo avtorji tega pristopa zmanjševati razlike med posameznimi državami in znotraj njih z namenom, da bi dosegli uravnotežen in trajnostni policentrični razvoj. Posebno pozornost pri tako zasnovanem policentričnem razvoju se namenja skrbi tistim teritorialnim območjem ali regijam, ki trpijo zaradi stalne geografske prikrajšanosti. Tako

se pojem teritorialna kohezivnost tesno povezuje s konceptom teritorialne solidarnosti oziroma z oblikovanjem socialne kohezivnosti, njen cilj pa je uravnotežen razvoj vseh teritorialnih območij ali regij v državi in zmanjševanje strukturnih neenakosti ter v prizadevanjih za enake možnosti za vse posameznike, ne glede na njihov kraj bivanja. Čeprav govorimo o eni izmed oblik pozitivnega pristopa, pa je navedeni pogled na policentrični razvoj na nek način enak kot negativni pristop, tj. skrb za izključene skupine prebivalstva. Slednje se prvenstveno odraža v posebni pozornosti tistim religijam, ki trpijo zaradi nenehne prikrajšanosti in na neki način predstavljajo »šibka« območja.³

Čeprav se pri teoretični opredelitvi tega pristopa teži k celostnemu razvoju določenega teritorialnega območja ali regije, pa se pri implementaciji pogosto pojavljajo vprašanja izbire referenčne regije in kazalnikov, s pomočjo katerih bi bila takšna regija določena. Kljub temu, da pristop poudarja celostni pristop k razvijanju socialne kohezivnosti,⁴ pa se v praksi izhaja iz izrazito ekonomskih podlag. Najpogosteje se pri tem uporablja kot kazalnik ali izhodišče za razvijanje socialne kohezivnosti primerjava dohodkov na prebivalca v različnih teritorialnih območjih ali regijah. Ekonomska izhodišča pa so pri tem tudi podlaga za iskanje ekonomskih rešitev na področju socialne kohezivnosti, kar se najpogosteje odraža v razdelitvi finančne pomoči »šibkim« teritorialnim območjem ali regijam. Pogosto se namreč pri iskanju rešitev teritorialne kohezivnosti upošteva geografska porazdelitev kapitala, ki postane podlaga za distribucijo socialne pomoči. Ob tem se utemeljeno postavlja vprašanje, ali je mogoče socialno kohezivnost razvijati zgolj z ekonomskimi ukrepi. Zagotovo lahko s finančno pomočjo do določene mere razvijamo kakovostnejše življenje prebivalstva, vendar slednje ne pomeni samo po sebi zmanjševanje družbene izključenosti in večje socialne kohezivnosti. To je še posebej pomembno v primeru, ko je kakovost življenja ljudi na določenem območju pogojena zgolj z nacionalno finančno pomočjo, pri čemer pa se ne upošteva možnosti dostopanja do ostalih pravic in socialnih servisov.

ii. Pristop, temelječ na socialnem kapitalu

Kot smo izpostavili v predhodnih poglavjih, temelji novi »evropski socialni model« na spremenjeni povezavi med gospodarstvom in socialno reprodukcijo. V tem okviru se socialni kohezivnosti odreja mesto povezovalnega elementa med njima. Kot pomemben del socialne kohezivnosti se pojavlja tudi socialni kapital. Razumevanje socialnega kapitala temelji na celotni mreži družbenih odnosov, ki jih ljudje gradijo pri reševanju skupnih problemov, pridobivanju skupnih koristi ali

³ Pri tem imamo v mislih otoke, gorska območja, obmestna območja, podeželje itd.

⁴ Kot so npr. razvijanje teritorialne identitete, zmanjševanje razlik in razvijanje sodelovanja.

izvajanju skupnega nadzora nad okoljem. Socialni kapital je tako sestavljen iz vidnih in nevidnih elementov, ki se nahajajo v vsaki družbeni skupini, in omogočajo usklajevanje in sodelovanje različnih skupin ljudi ter izboljšujejo njihovo učinkovitost pri družbenem udejstvovanju. Tako socialni kapital temelji na medsebojnem zaupanju in skupnih družbenih vrednotah.

Koncept socialnega kapitala je mogoče analizirati s pomočjo treh dimenzij, in sicer: področje (ali enota opazovanja), pojavne oblike (ali znaki) in kanali, preko katerih vpliva na gospodarski in družbeni razvoj. Christiaan Grootaert in Thierry van Bastelaer izpostavljata tri različna področja socialnega kapitala, in sicer: mikro, mezo in makro. Pod mikro nivojem socialnega kapitala so razumljene norme in vrednote posameznikov, ki oblikujejo osnovo za oblikovanje skupnosti kot celote. Na mezo ravni ne gre več za raven posameznika, ampak so mišljeni odnosi med posamezniki in skupinami. Na mezo ravni lahko zasledimo vzpostavljanje strukturnih povezav in odnosov. Tretji in najbolj obsežnejši pogled na socialni kapital vključuje socialno in politično makro okolje, ki določa temelje za oblikovanje socialnih struktur in norme. Tako je makro nivo najpogostejše povezan z različnimi formalnimi ustanovami, kot so npr. državne. Vendar se vpliv makro nivoja ne odraža zgolj pri oblikovanju medosebnih odnosov, ampak bistveno pogojuje stopnjo in vzorec gospodarskega razvoja. Z ustvarjanjem pogojev in oblikovanjem ustreznih normativnih podlag lahko makro institucije zagotovijo ustrezne razmere za gospodarski razvoj (Grootaert in van Bastelaer 2001, str. 21).

Delitev socialnega kapitala pa ne poteka zgolj po različnih področjih oziroma enotah opazovanja, ampak lahko ločimo med različnimi pojavnimi oblikami socialnega kapitala – med strukturno in kognitivno obliko ali dimenzijo. Strukturni socialni kapital omogoča izmenjavo informacij preko določenih vlog, socialnih mrež in drugih družbenih struktur, ki so določene s pravili, postopki in precedenčnimi primeri. Kot tak je relativno objektivno in navzven opazen konstrukt. Kognitivni socialni kapital pa se nanaša na skupne norme, vrednote, zaupanje, stališča in prepričanja, zato je bolj subjektiven in neopredmeten (Uphoff 2000). Obe obliki socialnega kapitala pa se lahko, vendar ne nujno, dopolnjujeta. Socialna interakcija lahko postane kapital šele s pomočjo njenih učinkov, ki jih je mogoče zagotoviti tako na kognitivni in strukturni ravni.

Tretji kriterij socialnega kapitala pa se odraža s pomočjo kanala, preko katerega vpliva na socialni in gospodarski razvoj. Tok socialnega kapitala vključuje vse tiste elemente družbe, ki prispevajo k izmenjavi informacij, skupnemu ukrepanju in odločanju ter zmanjševanju oportunističnega vedenja. Pomemben prispevek k izmenjavi informacij v družbi predstavljajo posamezniki s svojimi socialnimi mrežami. Sodelovanje posameznikov v lokalnem okolju in vzajemno zaupanje med pripadniki določenega okolja pomembno vpliva na odločanje in izvajanje kolektivnih ukrepov. Zmanjševanje oportunističnega vedenja pa temelji na jasnih družbenih vrednotah. S pomočjo jasnih družbenih vrednot, socialnega

pritiska in strahu pred socialno osamo povzroča pri posameznikih, da se vedejo v skladu z družbenimi pričakovanji (več v shemi 1).

Shema 1: Dimenzije socialnega kapitala



Vir: Grootaert in van Bastelaer 2001, str. 22.

Na tej podlagi je Svetovna banka leta 1996 oblikovala kazalnike Social Capital Initiative (SCI), s pomočjo katerih je želela oceniti njihov vpliv na razvoj socialnega kapitala na različnih nivojih (mikro, mezo in makro) in oblikah (strukturni in kognitivni). V omenjenem modelu Svetovne banke je poudarek na razvijanju socialnega kapitala od preprostega obstoja socialnih mrež do bolj zapletenega systemskega pristopa, ki upošteva posledice strukturnih sprememb družbe (npr. oblikovanje pravnih pravil na nacionalni ravni z namenom urejanja političnih pravic in aktivne participacije s pomočjo dostopa do različnih medijev (Uphoff 2000).

Kot podoben primer systemskega merjenja socialnega kapitala lahko navedemo kazalnike, ki so jih razvili pri International Statistical Institute (ISI) na Nizozemskem (več v shemi 2). Njihov sistemski pristop merjenja socialnega kapitala se osredotoča na analizo političnih institucij, pravic ljudi in družbene participacije. Učinkovitost političnih institucij so preverjali skozi zadovoljevanje političnih pravic prebivalstva, stopnje korupcije v družbi in svobode tiska z vidika cenzure novinarjev. Najpogostejši kazalec uresničevanja človekovih pravic je bilo uresničevanje državljanskih svoboščin. Zadnji kazalnik socialnega kapitala je družbena participacija, ki se najpogosteje analizira skozi tri kazalnike, in sicer: distribucijo dnevnega časopisja, dostopnost do različnih televizijskih vsebin in programov in dostopnost do interneta (Concerted Development of Social Cohesion Indicators 2005, str. 34).

Shema 2: Kazalniki socialnega kapitala po International Statistical Institute (ISI)



Vir: Concerted Development of Social Cohesion Indicators 2005, str. 34.

Naj se ob koncu dotaknemo pomanjkljivosti pristopa, temelječega na socialnem kapitalu. Na eni strani vključuje pristop, temelječ na socialnem kapitalu, nevarnost razumevanja socialnega povezovanja zgolj v smislu statističnega podatka in ne kot procesa (Chan, Chau in Peng 2004). Na drugi strani pa tak pristop ne upošteva dovolj posebnosti, kot sta družbena kakovost in blaginja vseh pripadnikov družbe. Prav tako ni moč zaobiti pri kritiki tega pristopa misli Bourdieuja, ki v svoji analizi koncepta socialnega kapitala z vidika socialne konstrukcije posameznika, opozarja na njegov perniciozen učinek. Neenakost in obstoječa izključenost v odnosih med različnimi družbenimi skupinami se reproducira iz generacije v generacijo. Po drugi strani pa naj bi se koncept socialne kohezivnosti izognil tem težavam, v kolikor je upoštevana enakost ljudi kot ključni dejavnik družbenega trajnostnega razvoja (Bourdieu 1986).

iii. Pristop, temelječ na kakovosti življenja

Pristop, temelječ na kakovosti življenja, je bil uveden s strani European Foundation for Improvement of Living and Working Conditions, ki je bila ustanovljena kot odgovor na Deklaracijo o socialni kakovosti iz Amsterdama. European

Foundation for Improvement of Living and Working Conditions opredeljuje socialno kakovost kot standard za ocenjevanje gospodarskega in socialnega napredka Evropske unije in ocenjevanje življenjskega standarda ljudi v njihovem vsakodnevem življenju (Concerted Development of Social Cohesion Indicators 2005, str. 35).

Pri ocenjevanju socialne kakovosti prebivalstva izhajajo iz podobne delitve, ki smo jo zasledili pri pristopu, temelječem na socialnem kapitalu, in sicer delitev na mikro in makro os oziroma na os državne institucije in posameznik oziroma družbene skupine. Rezultati prepletanja teh diad so zajeti v štirih kvadrantih pristopa:

1. socialna in ekonomska varnost, ki zajema temeljno zaščito dohodka, spodbujanje dela (ne zaposlovanja), zaščito pred boleznimi in zaščito zdravja;
2. socialna vključenost (kot nasprotje socialne izključenosti), kjer ni poudarjena le enakost, temveč tudi pravičnost: gre za ukrepe zoper strukturne razloge izključevanja, kot sta revščina in diskriminacija;
3. socialna povezanost oz. kohezivnost (kot nasprotje anomiji), ki zagotavlja življenje v skupnosti z minimalno socialno povezanostjo, pojmuje se kot makro-nivojski proces; v njem se porajajo, ohranjajo ali pa rušijo socialne mreže in podpirne socialne infrastrukture, ki se povezuje z novimi oblikami solidarnosti;
4. krepitev zmožnosti in sposobnosti posameznikov zaradi povečevanja njihovih možnosti vključevanja v procese odločanja na različnih ravneh skupnosti (Beck, van der Maesen, Thomése in Walker 2001, str. 286–290) (več v shemi 3).

Shema 3: Kvadranti socialne kakovosti



Vir: Beck, van der Maesen, Thomése in Walker 2001, str. 287.

Vsaka izmed značilnosti socialne kakovosti se tesno povezuje z različnim območjem izvajanja. Tako se socialno-ekonomska varnost izvaja pod okriljem institucij, socialna inkluzija je povezana z organizacijami, socialna kohezivnost s skupnostjo in avtonomnost s prebivalci. Socialna kohezivnost je ključni cilj skupnosti in s tem postane sestavni del socialne kakovosti (prav tam, str. 145).

Medtem ko se predpostavlja določena interakcija med različnimi dimenzijami družbenega življenja, pristop, temelječ na kakovosti življenja, kot cilj poudarja doseganje dobrega počutja. Doseganje dobrega počutja je bolj odvisno od vloge različnih akterjev pri uresničevanju njihovih posebnih funkcij kot od sposobnosti družbe kot kompleksne entitete, da zagotovi dobro počutje. Zato je bistvo opredelitve socialnega kapitala, da poudarja sposobnost akterjev pri obrambi svojih interesov. Omenjeni pristop k socialni kohezivnosti je tudi politični cilj različnih skupnosti. Kljub temu pa pristop, temelječ na kakovosti življenja, poudarja socialno kohezivnost kot končni element, ki v sinergiji z ostalimi značilnostmi razvija socialno kakovost.

Vendar pa pristop, temelječ na kakovosti življenja, pušča nekaj nejasnosti, ki so prvenstveno povezane s ključnimi pojmi. Zagotovo je ena izmed temeljnih nejasnosti neustrezno umeščanje koncepta socialne vključenosti ali inkluzije, ki je razumljeno kot nasprotje socialne izključenosti in zadeva zlasti institucionalno vključenost (oz. izključenost) ljudi na makro ravni družbenega sistema. Tako bi se morala socialna vključenost ali inkluzija neposredno povezovati s socialno-ekonomsko varnostjo. Do te ugotovitve lahko pridemo s pomočjo opredelitve socialne izključenosti Patricka Comminsa. Le-ta je razumljena kot neuspešno sodelovanje posameznika v (sub)sistemih, ki zagotavljajo vključenost posameznika v družbo, in sicer:

1. v pravni sistem, ki omogoča civilno vključenost (zagotavljanje državljskih pravic);
2. na trg delovne sile, ki omogoča ekonomsko vključenost (zaposlitev, ki je temeljni pogoj socialne varnosti);
3. v sistem blaginje, ki omogoča prek dostopa do socialnih servisov socialno vključenost v ožjem smislu, in
4. v družino ter v sosedске in prijateljske mreže, kar zagotavlja socialno oporo (Commings 1993, str. 4) (več v shemi 4).

Shema 4: Opredelitev Comminsove socialne vključenosti ali izključenosti



Vir: Commings 1993, str. 5.

Če pretvorimo Commisov model socialne vključenosti ali izključenosti v pristop, temelječ na življenjski kakovosti, potem bi morali Comminsov makro koncept socialne vključenosti ali izključenosti ljudi ohraniti za makro raven, prejšnji koncept mikro socialne vključenosti pa bi kazalo ustrezno preoblikovati v koncept deprivacije. Le-ta pa se lahko nanaša na področje vsakodnevnega življenja, dela in socialnih stikov ter je lahko materialna, delovna in socialna (prav tam, str. 7) (več v shemi 5).

Shema 5: Comminsov koncept socialne izključenosti prilagojen pristopu, temelječem na življenjski kakovosti



Vir: Commins 1993, str. 7.

Druga nejasnost pristopa, temelječega na kakovosti življenja, pa predstavlja samo pojmovanje socialne povezanosti ali kohezivnosti. Ta je razumljena kot »življenje v skupnosti z minimalno socialno povezanostjo« (Beck, van der Maesen in Walker 1997, str. 268). Navedeno razumevanje socialne povezanosti ali kohezivnosti se izrecno nanaša na socialni napredek ter na preseganje neenakomernega regionalnega razvoja in s tem povezanega socialnega razvoja in napredka. V okviru koncepta življenjske kakovosti je torej socialna povezanost ali kohezivnost proces na makro ravni družbenega sistema, ki se neposredno navezuje na povezanost posameznikov in skupin v skupnost.

»Za razliko od tega makro pojmovanja pa je Durkheim povezoval socialno kohezivnost z religijo in delitvijo dela, ob predpostavki, da delitev dela v modernizirajočih se družbah postopno nadomešča religijo kot glavno osnovo socialne kohezivnosti. Z naraščajočo delitvijo dela postajajo ljudje vse bolj medsebojno odvisni. Procesi sprememb v modernem svetu so tako hitri in intenzivni, da sprožajo vrsto socialnih problemov, ki jih je povezoval Durkheim z anomijo. Anomija je tako občutek brezcilnosti in brezsmiselnosti, ki ju sprožajo določeni socialni pogoji« (Novak 2001, str. 33).

Na podlagi tega lahko razumemo tovrstno pojmovanje socialne povezanosti ali kohezivnosti kot proces, ki je sicer sprožen na makro ravni (delitve dela), vendar pa se kot udejanjen odraža zlasti na mikro ravni (občutki ne/povezanosti in skupinske ne/identitete). Tako se socialna povezanost ali kohezivnost v svoji novi (makro) funkciji ne ujema povsem niti s prvotnimi zgledovanji po Durkheimu (povezanost posameznikov in skupin na mikro ravni družbenega sistema) niti po opredelitvi Evropske unije (povezovanje entitet in vključevanje v razvoj na makro ravni družbenega sistema).

»Zdi se, da je glavni problem v njeni nedorečeni razpetosti med klasičnim in prenovljenim pojmovanjem. Medtem ko je v klasičnem pojmovanju socialna kohezivnost element socialne integracije na mikro družbeni ravni, je v prenovljenem pojmovanju element makro ravni družbenega sistema, s potencialno vpetostjo med gospodarskim in socialnim delom družbe ... Problem prenavljanja in premišljanja koncepta socialne kohezivnosti v sedanjih tokovih socialnih zamisli je torej v njeni ohlapni, nenatančni opredelitvi, ki pa se lahko pokaže kot posebej problematična šele pri njeni operacionalizaciji in pri poskusih empirične verifikacije modelov« (prav tam, str. 33–34).

V dokumentih Evropske unije se socialna povezanost ali kohezivnost pojmuje kot pomemben element njenih notranjih trgov, saj naj bi ob ekonomski kohezivnosti prispevala k socialnemu napredku in gospodarskemu približevanju (Social Europe I. 1990, str. 112). Tako se socialna kohezivnost povezuje s harmonizacijo socialne politike med državami članicami in z izvajanjem Evropske socialne listine. Hkrati pa bi naj sodelovanje med državami članicami samodejno prispevalo k večji socialni kohezivnosti, kar pa je lahko sporno (Novak 2001, str. 35).

iv. Pristop, temelječ na dostopu do pravic

Ni popolnega zagotovila, da so moderne družbe same po sebi sposobne zagotoviti blaginjo vseh svojih članov z vidika pravičnosti, dostojanstva, neodvisnosti in sodelovanja z vsemi. Sodobne družbe pravzaprav nimajo niti potrebnih virov za samodejno izpolnjevanje teh zahtev. Izkušnje preteklih in sedanjih konfliktov pri distribuciji neenakosti, marginalizacije in kolektivne negotovosti so pokazale nasprotno – socialno kohezivnost je potrebno razvijati od spodaj, in sicer z aktivnimi spodbudami prebivalstva. Pomanjkanje teh prizadevanj pa lahko prej ali slej pripelje do destabilizacije družbe.

Na teh predpostavkah je bil oblikovan pristop, temelječ na dostopu do pravic, katerega osnovni cilj je analiziranje stopnje javnega priznanja potreb na področju pravic, primernost instrumentov za spodbujanje dostopa vseh ljudi do vseh pravic ter zmanjševanje ovir pri uresničevanju le teh. Ta pristop poudarja možnosti varovanja pravic vseh ljudi, pri čemer obvezuje nacionalne oblasti za

uresničevanje le-teh. Tako konceptualno opredeljena družbena kohezivnost naj bi temeljila na uresničevanju vseh treh elementov državljskih pravic, te pa so: človekove, socialne in politične (Beck, van der Maesen in Walker 1997, str. 268). Pojem socialne pravice je razumljen v smislu dostopa do zdravstvene oskrbe, dela, pokojnine, vključenosti v družbeno tkivo, in sicer brez nasilja in izkoriščanja. Temeljni namen človekovih pravic je omogočanje razvijanja in uporabe človeških kvalit, inteligence, talentov in vesti ter zadovoljevanja duhovnih in drugih potreb. Politične pravice omogočajo ljudem vplivanje na oblikovanje javne oblasti, sodelovanje pri njenem izvrševanju in nadzor nad njo. Med zajamčene politične pravice sodijo:

1. svoboda izražanja in vesti, ki omogočata posameznikom svobodno izražanje svojih mnenj, občutkov, misli in stališč, svobodno moralno, filozofsko in versko opredelitev;
2. pravica, da se mirno zbirajo in javno zborujejo, ki omogoča ljudem organizirano povezovanje zato, da lahko lažje uresničujejo svoje cilje in skupne interese;
3. pravica do ustanavljanja političnih strank, saj lahko ljudje tako organizirano vplivajo na državno oblast in zasedajo pomembna mesta v državni organizaciji;
4. splošna in enaka volilna pravica, ki omogoča posamezniku aktivno in pasivno volilno pravico, in
5. pravica državljana sodelovati pri opravljanju javnih zadev bodisi neposredno bodisi posredno preko izvoljenih predstavnikov (prav tam, str. 271).

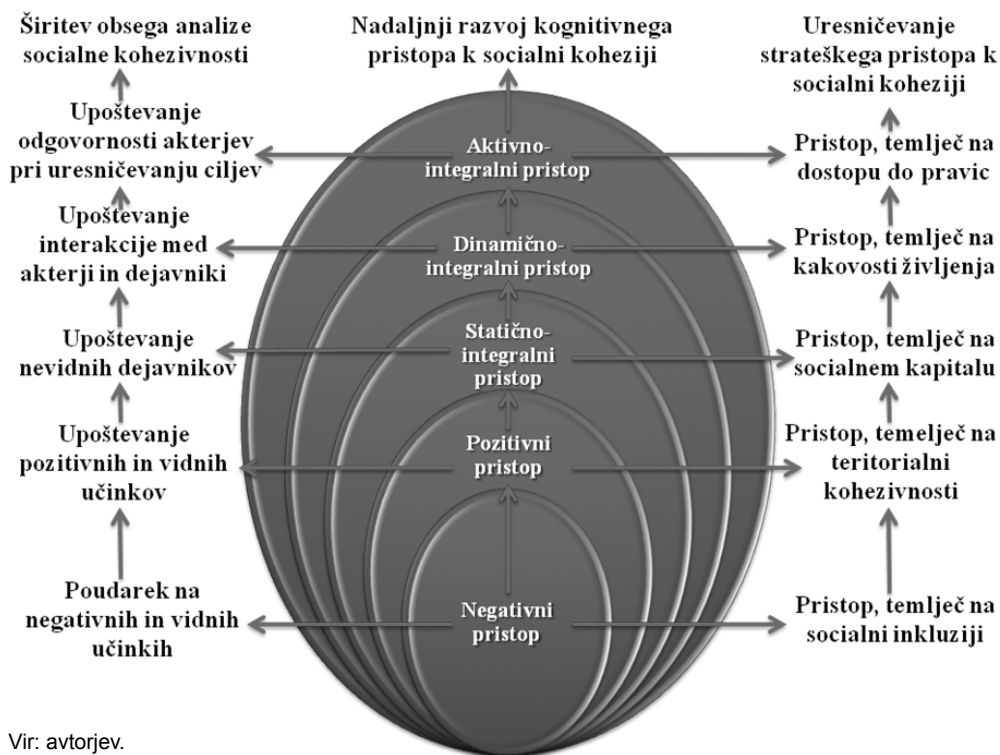
Kot izhodišče za uresničevanje in evalvacijo pristopa, temelječega na dostopu do pravic, se najpogosteje uporabljajo naslednji kazalniki:

1. ustreznost zakonskih določb (omejitve za določene skupine prebivalstva, ovire pri vzpostavljanju socialne varnosti, restriktivnost pogojev za uveljavljanje pravice in neskladnosti med zapisanimi zakonskimi predpisi in njihovim izpolnjevanjem);
2. primernost sistema nadzora in pregona;
3. ustreznost finančnih in človeških virov (prednost socialnih naložb v odnosu z javnimi naložbami);
4. prilagoditev sistema upravljanja in ustreznost postopkov (zmanjševanje odgovornosti med različnimi ravni upravljanja, pomanjkanje koordinacije, pomanjkljivosti v postopkih upravljanja);
5. prilagoditev sistema informacijskega in komunikacijskega sistema (število državljanov, ki imajo na voljo mehanizme informiranja);
6. ustreznost mehanizmov, ki upoštevajo potrebe ranljivih skupin prebivalstva (Daly 2002, str. 69).

Če izhajamo iz predhodno opisanih pristopov socialne kohezivnosti, lahko predstavimo opis strateškega razvoja socialne kohezivnosti v obliki školjke (več v shemi 6). Ta izpostavlja negativni pristop kot najpogostejši in najosnovnejši.

Osredotočen je na politične ukrepe, ki obravnavajo vidne negativne učinke odsotnosti socialne kohezivnosti (kot so npr. brezposelnost, izključenost, revščina, kriminal, družbeni konflikti itd.). Tako pomeni socialna vključenost politično odgovornost. Notranji del školjke pa predstavljajo t. i. pozitivni pristopi k socialni kohezivnosti, ki temeljijo na vidnih pozitivnih učinkov (kot npr. enake možnosti pri dostopu do dohodka, zaposlovanja itd.) in omogočajo vključevanje ostalih vidikov kompleksnosti družbe. V nadaljevanju predstavljajo naslednji cikel v školjki nevidne sestavine (kot so npr. skupne vrednote, zaupanje itd.). Le-te sicer predstavljajo bolj natančne elemente socialne kohezivnosti, vendar ostajajo ti še vedno statični. Kot primer lahko navedemo pristop, temelječ na socialnem kapitalu. Globlje v školjki je predstavljen pristop, temelječ na kakovosti življenja, kot dinamičen in celostni pristop. Pri tem je potrebno upoštevati različne vloge in interakcijo med različnimi akterji in dejavniki, ki so potrebni za uresničevanje zastavljenega cilja, pri čemer so izpostavljeni štirje različni dejavniki (ali politični cilji), in sicer: ekonomska varnost, socialna kohezivnost, socialna inkluzija in opolnomočenje/avtonomnost. V središčnem delu školjke pa zasledimo pristop, temelječ na dostopu do pravic, ki opredeljuje naloge in obveznosti različnih deležnikov pri uresničevanju medsektorskih ciljev.

Shema 6: Strateški razvoj socialne kohezivnosti



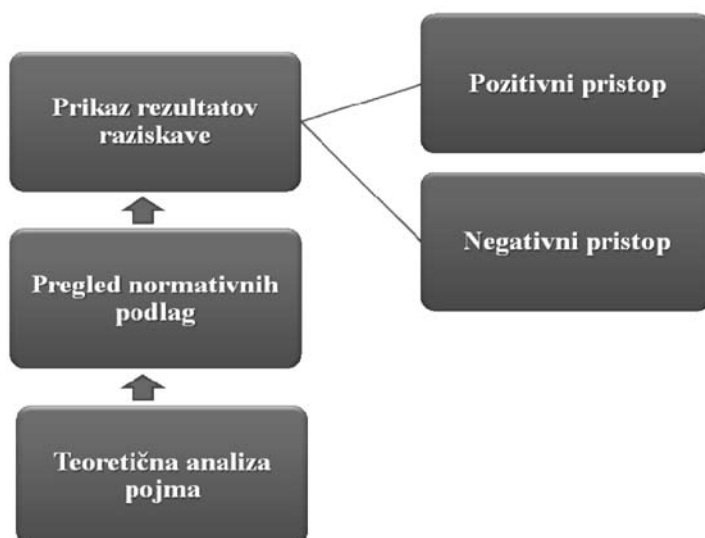
Vir: avtorjev.

2.3 Opis metodološkega pristopa k socialni kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Celostni prikaz pristopov socialne kohezivnosti v shemi 6 nam bo služilo kot podlaga za oblikovanje osnutka socialne kohezivnosti v slovenskem vzgojno-izobraževalnem prostoru. Pri tem bomo poskušali zaobjeti vse lupine v školjki, posebno pozornost pa bomo namenili aktivno-integralnemu pristopu, ki izhaja iz pristopa, temelječega na dostopu do pravic, in natančni opredelitvi vlog različnih deležnikov.

Oblikovanje osnutka strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju bo sestavljeno iz dveh delov. Prvi del bo prikaz trenutnega stanja na področju razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Tako bomo uvodoma prikazali teoretične in normativne podlage za sodobno urejanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Po teoretično-normativni analizi socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju se bomo osredotočili na prikaz rezultatov empirične raziskave, ki bo prikazala razumevanje omenjenega pojma pri vzgojiteljih, učiteljih in šolskih svetovalnih delavcih v osnovni in srednji šoli. Sočasno bo empirična raziskava odslikavala sinergijo negativnega in pozitivnega pristopa k sistemskemu razvijanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Na ta način bomo s pomočjo različnih kazalnikov prikazali prednosti in slabosti obstoječega urejanja socialne kohezivnosti v slovenskem izobraževalnem prostoru (več v shemi 7).

Shema 7: Model oblikovanja metodoloških podlag za razvijanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju



Vir: avtorjev.

Na podlagi rezultatov prvega dela bomo oblikovali sam osnutek strategije. Pri oblikovanju strategije bomo nadgrajevali pozitivni pristop s statično-integralnim, dinamično-integralnim in aktivno-integralnim pristopom (več v shemi 6). Interakcijo med temi pozitivnimi pristopi k sistemskemu razvijanju socialne kohezivnosti bomo predstavili s pomočjo drevesa:

1. Korenine drevesa predstavljajo statično-integralni pristop.

Na statično-integralnem pristopu bo temeljilo oblikovanje podlag socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Najpogosteje se elementi statično-integralnega pristopa odražajo kot nevidne sestavine, in sicer v obliki:

- vrednot,
- ciljev in
- načel razvijanja socialne kohezivnosti.

2. Deblo in veje so prisposoda za dinamično-integralni pristop.

Druga raven oblikovanja osnutka strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju bo temeljila na dinamično-integralnem pristopu, ki natančneje določa:

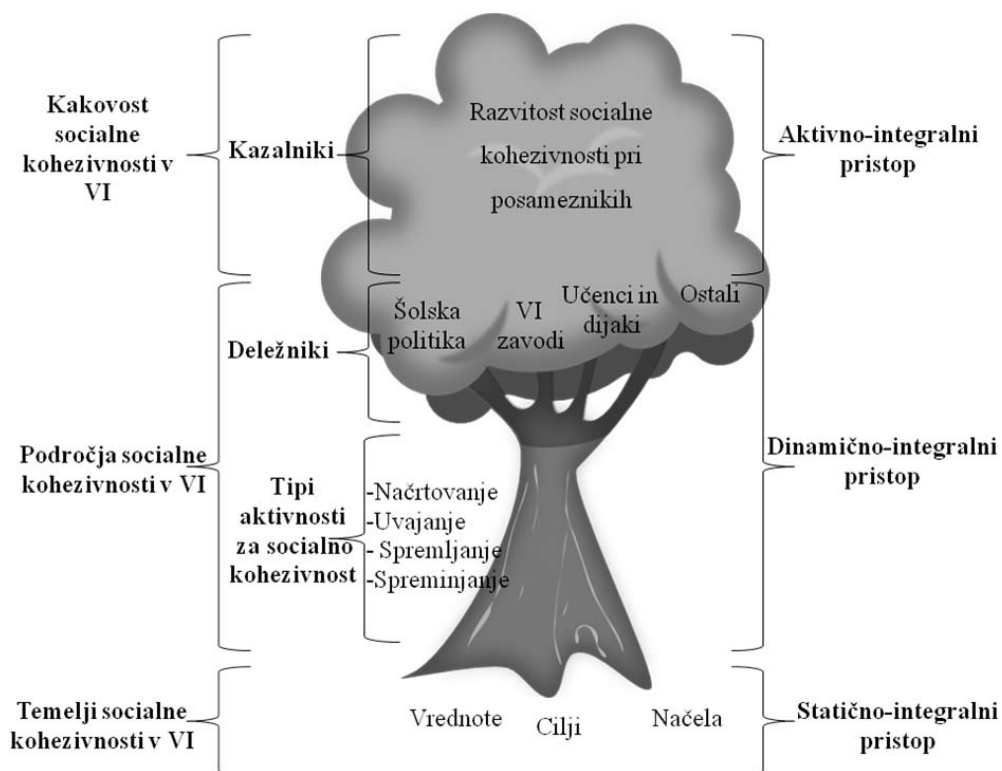
- področja razvijanja socialne kohezivnosti,
- vrsto aktivnosti in
- deležnike pri uresničevanju vrednot, ciljev in načel socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju (snovalci šolske politike, vodstvo in strokovno osebje vzgojno-izobraževalnih zavodov, učenci in dijaki ter ostala zainteresirana javnost, kot npr. lokalna skupnost, gospodarstvo, civilne organizacije itd.)
- ter vlogo deležnikov pri uresničevanju strategije.

3. Listje kot najbolj vidni del drevesa predstavlja aktivno-integralni pristop.

Zadnji pristop, tj. aktivno-integralni pristop, je namenjen manifestaciji osnutka strategije v praksi in spremljanju uresničevanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Glede na navedeno bo ključna vsebina navedenega dela osnutka strategije prikaz instrumenta spremljanja in kazalniki (več v shemi 8).

Temeljna prednost oblikovanega modela sistemskega razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju ne temelji zgolj na splošnem opisu posameznih ciljev in aktivnosti, ki iz njih izhajajo, ampak jasno izpostavlja vlogo posameznega deležnika pri izvajanju posamezne naloge, sočasno pa spodbuja odgovornost za celostno razvijanje socialne kohezivnosti in potrebo po sodelovanju med različnimi deležniki.

Shema 8: Struktura osnutka socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju



Vir: avtorjev.

3 RAZVITOST SOCIALNE KOHEZIVNOSTI V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

3.1 Razumevanje koncepta socialna kohezivnost v vzgoji in izobraževanju

Pojem socialne kohezivnosti ni statičen, ampak sta se njegovo razumevanje in vsebina spreminjala skozi različna zgodovinska obdobja. Ne glede na spreminjanje pojma socialne kohezivnosti zaradi poudarjanja različnih vsebinskih elementov socialne kohezivnosti pa ostaja izhodišče pojma enako. Makro razumevanje pojma socialne kohezivnosti izhaja iz posameznika in njegove integracije v družbo. Razlike, ki se pojavljajo pri razumevanju socialne kohezivnosti v različnih zgodovinskih obdobjih, se odražajo na mikro ravni, saj so odraz poudarjanja različnih družbenih dejavnikov in procesov vzpostavljanja socialne kohezivnosti na partikularnih področjih, kot so npr. trg dela, družbena polarizacija, ranljive družbene skupine itd.

Koncept socialne kohezivnosti v svojem temelju ni nov, saj lahko njegovo prvo definicijo zasledimo že v letu 1893 pri Emilu Durkheimu. Durkheim je pisal o povezanosti ljudi v družbi na podlagi mehanske in organske solidarnosti. Mehanska povezanost ljudi se oblikuje s pomočjo religije, organska pa sledi iz delitve dela in je značilna za razvitejše družbe. Uspešnost posameznika na delovnem mestu je odvisna od tega, kako se vzpostavi ravnotežje med posameznikom in kolektivno zavestjo.

»Zaznali smo nov dejavnik, ki omogoča delitev dela, in sicer socialno kohezivnost. Socialna kohezivnost ne pomeni, da so posamezniki med sabo odvisni, kot smo menili do sedaj, ampak socialna kohezivnost povečuje njihovo delovno uspešnost. Poveča se povezanost med ljudmi, kar se odraža v njihovem delovanju v sozvočju« (Durkheim 2002, str. 132)

Socialna kohezivnost pri Durkheimu pomeni nadgradnjo mehanske solidarnosti, ki temelji na dezintegraciji ljudi in anomičnih odnosih med njimi. Socialna kohezivnost tako postane ključni element organske solidarnosti, saj jo opredeljuje sistem skupnih vrednot in identifikacije pripadnikov določenih družbenih skupin.

Durkheimova spoznanja o socialni kohezivnosti so bila povod za intenzivnejše razprave v prvi polovici 20. stoletja. Povod za razmislek o socialni kohezivnosti je v takratnem obdobju izhajal iz strahu pred urbanizacijo. Po mnenju Raya Forresta in Ade Kearnsa so sociologi v začetku 20. stoletja zaznali, da se s pojavom urbanizacije krhajo vezi med ljudmi, povečujejo se individualnost, anonimnost in tekmovalnost. Strah sociologov pred izginitjem tesnih vezi med ljudi, strah pred individualizacijo in redukcijo družbe na vsoto posameznikov, ki ne premorejo dodatnih presežkov, kot so npr. zaupanje, solidarnost, je privedel h komparaciji predurbaniziranih in urbaniziranih družb ter iskanju vzrokov za »razdružbljenje« ljudi (Forrest in Kearns 2001).

Raziskovanje socialne kohezivnosti, ki so ga sprožili sociologi v začetku 20. stoletja, je v 60. letih nadaljeval David Lockwood. Lockwood uporablja pojem socialne kohezivnosti za opisovanje razmerja med primarnimi in sekundarnimi družbenimi mrežami na mikro in mezo družbenem nivoju. Zanima ga namreč trdnost vezi v primarnih družbenih odnosih, kot so npr. odnosi v družini, med prijatelji in v lokalni skupnosti. Kot je razvidno, se Lockwoodovo razumevanje socialne kohezivnosti nanaša zgolj na mikro in mezo ravni. Za odnose in povezanost med ljudmi na makro nivoju pa uporablja izraz socialna integracija (Lockwood 1992). Kot pomemben element socialne integracije se pojavlja splošen altruizem do sočloveka. Vendar Lockwood ne ostane zgolj pri vpeljavi pojma socialne integracije. Tega namreč nadgradi s konceptom sistemske integracije.

»Problem socialne integracije je osredotočen na urejene ali konfliktne odnose med akterji (na makro ravni opomba avtorja), medtem ko je problem sistemske integracije osredotočen na urejene ali konfliktne odnose med deli družbenega sistema« (Lockwood 1992, str. 134).⁵

Tako na primeru socialne integracije kot na primeru socialne kohezivnosti se odraža dejstvo, da je slednja rezultat aktivnosti skupnosti svobodnih posameznikov, ki se medsebojno podpirajo in uresničujejo skupne cilje z demokratičnimi sredstvi. Socialna kohezivnost je rezultat povezav med posamezniki, ki so pripadniki določene družbene skupine ali skupnosti. Vendar te družbene povezave med posamezniki niso nekaj samo po sebi umevnega, ampak prihaja med njimi do raznolikih procesov, ki vzpostavljajo koncept socialne kohezivnosti in družbe kot celote. Navedeni procesi se primarno navezujejo na neposredne procese, ki se vzpostavljajo v vsakodnevem življenju posameznikov. Sara Ferlander in

⁵ Lockwoodova vpeljava sistemske integracije predstavlja bistveni korak naprej pri vključevanju koncepta socialne kohezivnosti v politično sfero. Koncept sistemske integracije in povezovanje le-te s socialno kohezivnostjo je vodil politike Evropske unije k iskanju sistemskih rešitev, ki bi povečevale sinergijo med prebivalstvom Evropske unije. Njihove rešitve se jasno odražajo v številnih ukrepih Evropske komisije, npr. uvedbi strukturnih skladov v letu 1980, sprejetju Strategije za socialno kohezivnost v letu 2000 in navsezadnje tudi v Lizbonski strategiji iz istega leta. Socialna kohezivnost je v Strategiji za socialno kohezivnost razumljena kot pogoj za demokratično varnost. Krepitev socialne kohezivnosti pa naj bi bila preventivna pri zmanjšanju varnosti družbenega in političnega razdora v prihodnosti. V nadgrajeni strategiji iz leta 2003 pa je slednja definirana kot zmožnost družbe, da zagotovi dobrobit vseh članov družbe, zmanjšuje razlike in se izogiba polarizacijam (Revised Strategy for Social Cohesion 2003). Nadgradjo omenjenega koncepta socialne kohezivnosti lahko zasledimo v Metodološkem vodniku za uporabo indikatorjev o družbeni kohezivnosti, v katerem je navedena naslednja definicija: »Družbena kohezivnost zajema vse elemente in procese, ki jačajo družbeno zmožnost zagotavljanja dolgoročne dobrobiti vseh svojih članov, vključno s pravičnim dostopom do razpoložljivih resursov, spoštovanjem človekovega dostojanstva in različnosti, osebno in kolektivno avtonomijo in odgovorno participacijo« (Methodological Guide to the Use of Social Cohesion Indicators 2003, str. 22). Navedena definicija je bila osnova za oblikovanje indikatorjev, spodbujanje institucionalnih in finančnih virov ter razvijanje vrednot in praks na področju socialne kohezivnosti v Evropski uniji. Številne članice Evropske unije so se zavezale k sprejemanju normativnih aktov na različnih področjih, npr. zdravstvo, zaposlovanje, izobraževanje. Tako se socialna kohezivnost v Evropski uniji nanaša predvsem na sistemski vidik, saj poudarja krepitev različnih sistemov, ki naj bi pripomogli k večanju socialne kohezivnosti, in je kratki uporabljena predvsem v kontekstu reševanja problemov socialne izključenosti.

Duncan Timms se v okviru tega osredotoči na tri glavne karakteristike socialne kohezivnosti, in sicer:

1. posameznikove zaveze k skupnim normam in vrednotam,
2. medsebojno odvisnost, ki izvira iz skupnih interesov, in
3. posameznikovo poistovetenje s skupnostjo (Ferlander in Timms 1999).

Skupne kulturne in družbene vrednote v svoji definiciji izpostavlja tudi Deborah Mitchell, ki meni, da se socialna kohezivnost »nanaša na situacije, v katerih se posamezniki med seboj povezujejo preko skupnih socialnih in kulturnih zavez« (Community Cohesion - A Report of the Independent Review Team 2001, str. 135). Socialna kohezivnost tako ni le vsota posameznikov, ampak jih povezujejo identifikacijski elementi. Ti se lahko odražajo v obliki posedovanja skupnih norm in vrednot, a bistvo socialne kohezivnosti se ne odraža na ravni skupnega vrednostnega sistema, ampak tudi na ravni konkretnih aktivnosti, kar se najpogosteje odraža v različnih oblikah aktivnega državljanstva, skrbi za ljudi s posebnimi potrebami itd. Slednje nas vodi do misli o socialni kohezivnosti kot odzivu na potrebo po makro »policy« ureditvi družbenih razmerij in intenci po zmanjševanju družbenih neenakosti ter skrbi za deprivilegirane družbene skupine. Vendar je tovrstno urejanje družbenih razmerij razumljeno na različne načine, kar se navsezadnje odraža tudi v naslednjih načinih definiranja pojma socialna kohezivnost, in sicer:

1. Socialna kohezivnost kot družbena obveznost

Pri definiranju socialne kohezivnosti kot družbene obveznosti je ta razumljena kot nujen odziv na hitro spreminjajoče se spremembe. Zgled za tovrstno razumevanje lahko zasledimo pri Francoisu Matarassu in Johnu Chellu, kjer »socialna kohezivnost pomeni razvijanje stabilne, sodelovalne in trajnostne skupnosti« (Mataraso in Chell 1998, str. 13). Kljub temu, da tovrstna skupina definicij ni pogosta in povsem jasno opisana, pa je iz navedenega citata moč razbrati intenco po dolgotrajnem ohranjanju tradicionalnih elementov, ki so se in naj bi se tudi v prihodnosti izkazali kot nujni za ohranjanje obstoječe skupnosti. Na nek način je v definiciji moč zaznati apel k tistim tradicionalnim elementom, ki vodijo do nečesa »dobrega« za skupnost in posameznika.

2. Socialna kohezivnost kot sinteza skupnih vrednot in občutka pripadnosti

Za razliko od predhodnega sklopa definicij je ta sklop definicij bolj konkreten, saj »dobro« za skupnost in posameznika povezuje z vrednotami, ki vzpostavljajo občutek pripadnosti med člani skupnosti. »Socialna kohezivnost razvija družba,

ki nudi priložnosti za vse svoje člane v okviru sprejetih vrednot in institucij» (Omariba 2002, str. 58). Pri zagovornikih te vrste opredelitve socialne kohezivnosti se zdi, da so spregledali misel Johna Rawlsa o »dejstvu pluralizma«. Ta namreč trdi, da so moderne družbe sestavljene iz posameznikov, ki so pri svojih odločitvah o načinu življenja avtonomni (Rawls 1993). S konceptom socialne kohezivnosti, ki je razumljena kot sinteza skupnih vrednot in občutka pripadnosti, pa se razvija neki skupnostni vrednostni sistem, ki prinaša tveganje za posameznika, saj se lahko njegova individualnost izgubi v poenotenju vrednot v družbi. Na nek način gre za iskanje skupnih vrednot, izzivov in predvsem omogočanja enakih možnosti, ki je temelj za občutenje zaupanja in vzajemnosti med člani družbe. Slednje se jasneje odraža v definiciji, ki jo je uporabil Dick Stanley, in sicer: »Socialna kohezivnost temelji na izgradnji skupnih vrednot, zmanjševanju družbeno-ekonomskih razlik in na splošno omogoča ljudem, da imajo občutek, da so vključeni v razvijanje skupnega dobrega in so člani iste skupnosti« (Stanley 2001, str. 62). Ob tem je zanimiva definicija Ralfa Dahrendorfa, ki izrecno izpostavi družbeno enakost in na svojevrsten način oblikuje podlago za razvijanje negativnega pristopa k sistemskemu urejanju socialne kohezivnosti. »Socialna kohezivnost vključuje v upravljanje celotno skupnost, s posebno skrbjo za potrebe tistih, ki so izključeni« (Dahrendorf 1996, str. 121). Iz definicije jasno veje nuja po skrbi za »najšibkejš« člene družbe.

3. Socialna kohezivnost kot sposobnost za skupno izvajanje aktivnosti

Zadnja skupina definicij poudarja, da socialna kohezivnost ne temelji zgolj na skupnih vrednotah in občutenju, ampak se njen pomen odraža v neposrednih aktivnostih članov skupnosti. Delno je bilo moč to misel zaslediti že pri Dahrendorfu, ki izpostavi kot ključen element socialne kohezivnosti njeno upravljavsko funkcijo. Nekoliko širše razumejo vlogo družbene aktivnosti pri socialni kohezivnosti Jou Ritzenu, Williamu Easterlyu in Michealu Woolcocku, ko zapišejo, da je socialna kohezivnost »stanje, v katerem je skupina ljudi (ki jo določajo geografske značilnosti) sposobna skupnega sodelovanja na različnih družbenih področjih /.../. Socialna kohezivnost odraža raven, do katere se člani skupnosti odzivajo in rešujejo skupne na področju gospodarstva, sociale, politike in okolja« (Ritzen, Easterly in Woolcock 2000, str. 34–35). Iz zapisanega je razvidno, da je socialna kohezivnost opredeljena kot zmožnost pripadnikov skupnosti, ki živijo v različnih družbenih in gospodarskih okoliščin, da živijo skupaj v harmoniji, z občutkom medsebojne obveznosti. V primerjavi s prej omenjenima pristopoma, ta pristop v večji meri upošteva pluralnost med ljudmi.

Na podlagi zapisanega lahko razumemo socialno kohezivnosti kot zmožnost družbe, da zagotavlja blaginjo vsem svojim članom, zmanjšuje razlike in preprečuje polarizacijo. Pri tem je potrebno izpostaviti, da si koncept socialne

kohezivnosti ne prizadeva zgolj zmanjševati socialne izključenosti različnih družbenih skupin in revščine, pač teži k uresničevanju ravnovesja med gospodarsko rastjo in socialno pravičnostjo. To se najpogosteje odraža v blaginji ljudi, ki jo opredeljujejo naslednje karakteristike:

1. upoštevanje dostojanstva vseh posameznikov s pomočjo priznanja njihovih sposobnosti, upoštevanja njihovih raznolikih kultur, mnenj, verskih prepričanj itd.,
2. omogočanje svobode vsakega posameznika pri njegovem lastnem osebnem razvoju in
3. razvijanje možnosti vsake osebe, da aktivno sodeluje kot polnopravna članica družbe.

Sodobni trendi implementacije koncepta socialne kohezivnosti vodijo v njeno širitev na različna področja. Razvijanje gospodarske in socialne blaginje prebivalstva odpira širok razpon vprašanj, kot so npr. dostopnost do izobraževanja in zaposlovanja, revščine in socialnih neenakosti, družbene in kulturne raznolikosti itd. V skladu z družbeno-reprodukcijsko funkcijo se tako koncept socialne kohezivnosti vpeljuje tudi na področje vzgojno-izobraževalnega prostora. Ne le, da se s konceptom socialne kohezivnosti pojavljajo vprašanja dostopnosti do različnih izobraževalnih programov in možnosti pridobitve stopnje formalne izobrazbe, ampak se pojavljajo vprašanja (ne)posrednega uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev. Tako razmišljanja o socialni kohezivnosti na področju vzgoje in izobraževanja odpirajo vprašanja, kot so npr. razvijanje socialnih kompetenc, empatije in altruizmu pri otrocih in mladostnikih, razvijanja nadarjenosti, skrbi za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami itd.

Pojem socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju temelji na konceptu socialne izključenosti. Le-ta pa se je ukvarjal z razmišljanji o vlogi vzgojno-izobraževalnih sistemov pri ohranjanju družbene neenakosti, revščine, uresničevanju socialnih pravic itd., saj so raziskave od 70. let 20. stoletja naprej kazale tesno povezavo med t. i. izobraževalno in socialno izključenostjo (Avramov 2002). Pri tem so najpogosteje prevladovala ideje o sinergiji med socialnim in izobraževalnim sistemom. Izobraževalni sistem naj bi posedoval dogajanja v družbi, sočasno pa naj bi prispeval k družbeni reprodukciji in ohranjanju obstoječih družbenih razmerij. Tako naj bi vzgojno-izobraževalni sistem ohranjal družbeno neenakost. Mirjam Milharčič Hladnik poudarja, da vzgojno-izobraževalni sistem ne more odpraviti družbenih in socialnih neenakosti. Pri tem pa izpostavlja tri prevladujoče interpretacijske modele (ne)enakosti v izobraževanju, in sicer:

1. meritokratski model: poudarja podedovane sposobnosti, ki jih družinsko, šolsko in delovno okolje le še povečuje, zato naj bi bili izenačevalni ukrepi nesmiselni in neučinkoviti;
2. razredni model: izobraževalne neenakosti interpretira kot posledico materialnih in kulturnih družbenih razlik, ki jih je mogoče odpraviti ali zmanjšati, zato so smiselni različni izenačevalni ukrepi;

3. tradicionalni model: pomembne so tako podedovane kot v družbenem okolju pridobljene lastnosti, referenčni okvir pa določa dominantna kultura (Milharčič Hladnik 2003, str. 58).

Vsak model na svoj način razume in strukturira najpogostejše oblike izobraževalnih neenakosti, kot so neenakost učenčevega izvora, neenakost sposobnosti za šolsko delo, neenakost šolskega okolja (metode poučevanja, opremljenost učilnic, ugled in položaj šole ipd.).

Pri tem pa ne moremo zaobiti aplikacije teorije pravičnosti Johna Rawlsa na področju izobraževanja. Po njegovem mnenju je potrebno socialno neenakost korigirati, neenakosti v izkazanem naporu in sposobnostih pa morajo biti v prid najbolj prikrajšanim. Načelo razlik govori o tem, da je vlaganje v izobraževanje usmerjeno predvsem v izboljševanje dolgoročnih pričakovanj tistih, ki so najbolj defavorizirani (Rawls 1993, str. 122).

Podobno mnenje ima tudi Milharčič Hladnik, ki opozarja, da ima izobraževanje emancipacijske učinke in da so lahko v izobraževalnem sistemu uspešni tudi tisti posamezniki, ki zaradi svojega družinskega porekla niso predestinirani, niso neuspešni (Milharčič Hladnik 2003, str. 58). Slednje pa vzpostavlja tesno povezavo s konceptom socialne kohezivnosti. Stephen Heyneman opozarja, da je uspešnost socialne kohezivnosti prvenstveno odvisna od upoštevanja načela demokratičnosti in enakih možnosti. Oblikovanje socialne kohezivnosti mora omogočati vsem deležnikom, da imajo enake možnosti. Pri tem pa se je potrebno še posebej posvetiti otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami, da se jim omogoči razvijanje njihovih potencialov tudi na tistih področjih, ki niso vezana neposredno na izobraževanje (Heyneman 2009).

Vendar bi bilo preveliko poenostavljanje, če bi koncept socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju povezovali zgolj s skrbjo za deprivilegirane posameznike. Aplikacija Johna Rawlsa na področje vzgoje in izobraževanja govori tudi o skrbi za nadarjene učence, a je pri tem potrebna določena omejitev. Posvečanje večje pozornosti tistim, ki so bolj nadarjeni, je dopustno le, če se s tem izboljša položaj tistih, ki so v najslabšem položaju oziroma je treba te talente nadarjenih organizirati tako, da bodo vsem v korist (celotni družbi) in ne samo tistim, ki so jih naključno prejeli (najbolj pa seveda tistim, ki so v najslabšem položaju (Rawls 1993, str. 125). Velja pa poudariti, da načelo razlike ne kaznuje privilegiranih zaradi izhodiščnih prednosti. To, da imajo nekateri velike sposobnosti, je dobro za vse, če so le-te izhodiščne razlike uporabljene v korist najbolj defavoriziranim. V tem primeru je potrebno v vzgojno-izobraževalnih sistemih zelo nadarjenim posvetiti posebno pozornost. Neenakosti v pravičnem izobraževalnem sistemu in šolski praksi bi tako morale izboljšati položaj tistih učencev, ki so v najslabšem položaju (prav tam, str. 126).

Ob tem je potrebno izpostaviti misel Mojce Peček in Irene Lesar, ki trdita, da bi bilo potrebno Rawlsovo teorijo pravičnosti v vzgoji in izobraževanju dopolniti z etiko skrbi. Rawlsova teorija pravičnosti veže moralni razvoj (nadarjenih) na

razumevanje pravic in pravil, etika skrbi se osredotoča na skrb za druge, moralni razvoj pa veže na razumevanje odgovornosti in odnosov. Temeljna značilnost etike skrbi je izpostavljanje primarnosti odnosa in skrbi za sočloveka. Pri etiki skrbi moralna dilema ni, kako uresničevati pravice posameznika, ne da bi ogrožali pravice drugih, temveč kako živeti moralno v konkretnih odnosih, to pa zajema dolžnost do sebe in ljudi nasploh (Peček in Lesar 2006, str. 14).

Pri razvijanju socialne kohezivnosti v vzgojno-izobraževalnem sistemu je potrebno upoštevati temeljne karakteristike etike skrbi in razvijati vrednostni sistem in kompetence tako pri nadarjenih kot tudi pri ljudeh s posebnimi potrebami. Ob tem je potrebno socialno kohezivnost v vzgojo in izobraževanju razumeti kot koncept za razvijanje zmožnost družbe, da zagotovi blaginjo vsem svojim članom, zmanjšuje razlike in preprečuje socialno izključenost.

3.2 Razumevanje koncepta socialna kohezivnost v vzgoji in izobraževanju v kontekstu mednarodnih in slovenskih normativnih aktov

Kot je bilo prikazano v predhodnih poglavjih, dobiva koncept socialne kohezivnosti v zadnjem obdobju novo konotacijo, saj se dokaj intenzivno pojavlja v diskurzu nacionalnih politik in politik Evropske unije. Dvig sodobne politične zavesti o družbeni stratifikaciji in vzpostavitev političnega diskurza po zmanjševanju le-tega vodita do vključevanja koncepta socialne kohezivnosti na področja, ki ji zgodovinsko niso bila primarna. Tako postaja pojem socialne kohezivnosti jedro »novega evropskega socialnega modela«.

Za lažje razumevanje vloge socialne kohezivnosti pri oblikovanju »novega evropskega socialnega modela« v Evropski uniji si uvodoma oglejmo Revised Strategy for Social Cohesion, ki jo je leta 2003 sprejel Odbor ministrov Sveta Evrope. V njej je socialna kohezivnost predstavljena kot prednostna naloga Sveta Evrope in je razumljena kot:

»zmožnost družbe, da zagotavlja blaginjo vsem svojim članom, zmanjšuje razlike in preprečuje polarizacijo. Kohezivna družba je skupnost svobodnih posameznikov, ki se medsebojno podpirajo in skupne cilje uresničujejo z demokratičnimi sredstvi« (Revised Strategy for Social Cohesion 2003, str. 1).

V strategiji je izpostavljeno, da socialna kohezivnost ne pomeni le boja proti socialni izključenosti in revščini, ampak je bistveno zmanjševanje izključenosti na minimum in ustvarjanje solidarnosti v družbi. Strategija socialne kohezivnosti se mora potemtakem z izključenostjo spoprijemati tako s preventivnimi kakor s kurativnimi sredstvi. Pri čemer je potrebno posebno pozornost nameniti:

1. otrokom in mladim,
2. družinam v negotovem položaju (zlasti enostarševskim družinam),

3. migrantom in etničnim manjšinam,
4. invalidom in
5. starejšim (zlasti tistim, ki živijo sami oziroma nimajo več podpore družine) (prav tam, str. 2).

Bistvenega pomena pa je klic Revised Strategy for Social Cohesion po družbeni odgovornosti vseh – tako države, gospodarstva in civilne družbe.

»Vsi imajo svojo vlogo pri razvijanju občutka medsebojne odgovornosti in medsebojne odvisnosti, ki je potreben za socialno kohezivnost. Organizacije civilne družbe, izobraževalni sistem in starši morajo vsi razvijati in v praksi uresničevati novo vrsto aktivnega državljanstva. Ko vzgajajo otroke, bi morali starši nanje prenašati občutek družbene odgovornosti, ki bi ga seveda morali udeležiti v družinskem življenju. Gospodarstvo in mediji bi morali priznati odgovornost za družbene posledice svojih dejavnosti. Banke in finančne institucije morajo biti občutljive za etične implikacije naložb /.../. Gre za ponovno vzpostavitev socialnega čuta, občutka pripadnosti in zavezanosti skupnim ciljem družbe« (prav tam, str. 7).

Kot je razvidno iz zapisanega, predstavlja Revised Strategy for Social Cohesion celosten pristop k razumevanju in razvijanju socialne kohezivnosti. Ne le da opredeljuje cilje in vlogo različnih deležnikov, ampak je njena pomembna prednost v oblikovanju prednostnih nalog, kazalnikov in evalvacijo zastavljenih ciljev Evropske unije na področju socialne kohezivnosti.

Da bi lažje razumeli normativno podlago za razvijanje vzgojno-izobraževalnega sistema v kontekstu socialne kohezivnosti, je potrebno izhajati iz Lizbonske strategije iz leta 2000. V njej si je Evropska unija zadala za cilj, da:

»bo Evropska Unija do leta 2010 postala najbolj konkurenčno in dinamično, na znanju zasnovano gospodarstvo na svetu, sposobno trajnostne gospodarske rasti z več in boljšimi delovnimi mesti ter večjo socialno kohezivnost« (Conclusions of the Lisbon European Council 2000, str. 2).

Iz osnovnega cilja Lizbonske strategije je razvidna prvenstvena želja Evropskega sveta po gospodarskem razvoju in konkurenčnosti. Sočasno pa je moč zaslediti kot cilj socialno kohezivnost, kar na svojevrsten način predstavlja protitež gospodarskemu razvoju in konkurenčnosti. Odgovor na vprašanje o razmerju med gospodarskim razvojem in socialno kohezivnostjo v okviru politike Evropske unije se odraža preko razumevanja omenjenih pojmov v okviru zasedanja Evropskega sveta v letu 2002, kjer so zapisali:

»Ne glede na učinkovitost politik na drugih področjih bo Evropska unija postala vodilna in na znanju zasnovano gospodarstvo le, če bosta izobraževanje in usposabljanje odločilno prispevali h gospodarski rasti, inovativnosti, trajnostni zaposljivosti ter socialni kohezivnosti. /.../ Čeprav imata izobraževanje in usposabljanje odločilno vlogo v lizbonskem procesu, predstavljata oba veliko več kot sredstvo za zaposljivost, saj nosita širši delež odgovornosti tako za državljane kot tudi celotno družbo. Poleg tega,

da Evropejce usposabljata za poklicno pot, prispevata k osebnostnemu razvoju, kar omogoča boljše življenje in aktivno državljanstvo v demokratičnih družbah, kjer spoštujejo kulturno in jezikovno raznolikost» (Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010 2002, str. 9).

Socialna kohezivnost predstavlja želeno posledico izobraževanja in usposabljanja, kar je tudi družbeni in strateški cilj Evrope. Ugotovimo tudi, da so strategije sodobnega izobraževanja v Evropski uniji usmerjene v zvečanje socialne kohezivnosti. Pri tem poudarjajo, da je vloga izobraževanja in usposabljanja predvsem na področju krepitve socialne kohezivnosti, saj preprečujeta diskriminacijo, izključenost, rasizem in sovraštvo do tujcev, kar spodbuja temeljne vrednote, skupne vsem evropskim družbam, kot sta strpnost in spoštovanje človekovih pravic (prav tam, str. 10).

»Ker sta izobraževanje in usposabljanje v rokah družbe, bi ju bilo treba uporabljati v prid razvoja take družbe, kakršno si želimo. To pomeni, da morajo sistemi izobraževanja in usposabljanja ljudi prepričati, da rasizem in nestrpnost nimata mesta v naši družbi ter da je diskriminacija iz kakršnega koli vzroka /.../ nesprejemljiva. Družba znanja, v kateri postaja učenje vse pomembnejše in ki vabi ljudi, da dejavneje sodelujejo v njej, mora tem ljudem ponuditi priložnost za dostop do izobraževanja in usposabljanja« (Report from the Education Council to the European Council on the concrete future objectives of education and training systems 2001, str. 11).

Dopolnjena Lizbonska strategija iz leta 2005 izpostavi tri ključne cilje, in sicer: obnovi temeljev konkurenčnosti, zvišanju potenciala rasti in produktivnosti ter okrepitvi socialne kohezivnosti. Ključno vlogo pri doseganju navedenih ciljev ima vseživljenjsko učenje, zato je potrebno povečati možnosti in izboljšati pogoje le-tega. Posebna pozornost mora biti namenjena uporabi sodobnih tehnologij in pristopov, ki bodo dostopni vsem državljanom, še posebej pa prikrajšanim skupinam. V priporočilih in sklepih (2006/C 65/18) v točki 5.6.2 poudarjajo pomen kakovostnega osnovnega izobraževanja, ki mora zagotavljati enako kakovostne možnosti vsem otrokom in mladostnikom (ustrezno prilagojene potrebam in zmožnostim posameznika, spodbujanje inovativnosti v pristopih, metodah, materialih) in jim zagotavljati pridobivanje ključnih sposobnosti. Prav te so tiste, ki jih vsi ljudje potrebujejo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev (Working Together for the Growth and Jobs – A New Start for the Lisbon Strategy 2005, str. 14).

Za lažje razumevanje uresničevanja ciljev Lizbonske strategije si oglejmo poročilo Evropske unije z naslovom Posodobitev izobraževanja in usposabljanja: bistven prispevek k blaginji in socialni kohezivnosti v Evropi. Pri analizi napredka pri uresničevanju Lizbonske strategije avtorji poročila ugotavljajo, da gredo reforme v pravo smer in da nekatere države članice že poročajo, da se v njihovih politikah izobraževanja in usposabljanja gospodarski in socialni cilji vzajemno

podpirajo. Uresničevanje kazalnikov pa še vedno dokazuje, da reforme ne vodijo do zelenih ciljev. Statistični podatki namreč kažejo:

1. skoraj 16 % mladih v Evropski uniji še vedno prezgodaj opusti šolanje;
2. okvirno 20 % petnajstletnikov ima še vedno resne težave z bralno pismenostjo in
3. 77 % ljudi v starosti 18–24 let zaključi višje srednješolsko izobraževanje, kar pa je še vedno daleč od zastavljenega cilja, ki je 85 % (Modernising education and training: a vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe 2005).

V želji po izboljšanju kazalnikov na področju zmanjšanja šolskega osipa, povečanja vseživljenjskih kompetenc in s tem možnosti za socialno kohezivnost ponujajo kot rešitev zvišanje naložb v razvoj predšolskega izobraževanja, ko otroci pridobivajo osnove za nadaljnje učenje. Slednje pa zahteva pospešitev dejavnikov in sredstev s pomočjo različnih partnerstev za učenje, ki morajo vključevati učitelje in izobraževalce kot glavne dejavnike sprememb v sistemih (prav tam, str. 16).

V resoluciji o oživitvi Lizbonske strategije iz leta 2005 opozarjajo, da Evropska komisija ne daje ustreznega poudarka boju proti socialni izključenosti in premajhen poudarek podajajo problemu prikrajšanih družbenih skupin, med katerimi še posebej izstopa problem priseljencev, starejših in nekvalificiranih delavcev ter žensk. Ob tem opozarjajo, da Evropska unija ne bo dosegla potrebne ravni rasti, zaposlenosti in socialne kohezivnosti, če ne bo prišlo do izboljšanja koherentnosti ekonomskih instrumentov Evropske unije (Working Together for the Growth and Jobs – A New Start for the Lisbon Strategy 2005).

Po pregledu temeljnih strateških dokumentov Evropske unije si pogledjmo še slovensko zakonodajo, na podlagi katere bomo lahko natančneje razumeli vlogo in pomen socialne kohezivnosti v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu. Splošen pregled šolske zakonodaje vodi do ugotovitve, da slovenska šolska zakonodaja ne vsebuje obravnavanega pojma in ga ni moč neposredno interpretirati. Glede na to bomo socialno kohezivnost analizirali posredno, in sicer s pomočjo sinteze vsebinskih elementov socialne kohezivnosti in ciljev posameznega zakona, ki ustrezajo vsebini elementov socialne kohezivnosti. Le-te lahko razporedimo v štiri skupine:

1. Zagotavljanje enakih možnosti

Zagotavljanje enakih možnosti predstavlja sistemski element socialne kohezivnosti in predstavlja nacionalno intenco po uresničevanju pravice do izobraževanja vsem otrokom in mladostnikom. V 2. členu Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja lahko zasledimo naslednja dva cilja, ki to eksplicitno izpostavljata, in sicer: »uveljavljanje možnosti izbire na vseh ravneh

vzgoje in izobraževanja» (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja 2011, 2. člen), »zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje na območjih s posebnimi razvojnimi problemi« (prav tam), »zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje otrok iz socialno manj spodbudnih okolij« (prav tam), »zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje otrok, mladostnikov in odraslih s posebnimi potrebami« (prav tam). Na podlagi zgoraj navedenih ciljev je moč ugotoviti, da slovenska zakonodaja omogoča izbirnost na različnih izobraževalnih stopnjah, sočasno pa posebno pozornost namenja tako okolju, v katerem živijo otroci, mladostniki in odrasli s posebnimi potrebami, kot tudi njim samim. Podobno vsebino lahko zasledimo tudi v 3. členu Zakona o vrtcih. Ta izpostavlja med načeli načelo enakih možnosti do izbire in drugačnosti in načelo pravice do izbire in drugačnosti (Zakon o vrtcih 2010, 3. člen). Pričakovali bi, da bo natančnejši opis uresničevanja omenjenih načel zapisan v 4. členu zakona, ki govori o ciljih predšolske vzgoje, vendar ni moč zaznati neposredne povezave med načeli in cilji (prav tam, 4. člen). Tudi cilji Zakona o osnovni šoli (2011, 2. člen), Zakona o gimnazijah (2007, 2. člen), Zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju (2006, 2. člen) se neposredno ne dotaknejo zagotavljanja enakih možnosti. Zakon o višjem strokovnem izobraževanju (2004, 4. člen) in Zakon o visokem šolstvu (2011, 7. člen) prav tako v ciljih neposredno ne navajata zagotavljanja enakih možnosti. Kljub temu pa je navedena tematika obravnavana v posebnih členih. Slednja govorita o izobraževanju pod enakimi pogoji za državljane članic Evropske unije in Slovence brez slovenskega državljanstva.

Na podlagi zapisanega lahko vidimo, da krovni zakon dokaj natančno predvideva skrb za zagotavljanje enakih možnosti različnim družbenim skupinam, vendar se specifikacija omenjenega cilja v »področnih« zakonih pogosto izgubi. Na ta način ni moč zaznati popolne složnosti med cilji krovnega zakona in »področnih« zakonov.

2. Razvoj posameznika

Druga pomembna skupina ciljev šolske zakonodaje se intenzivno ukvarja z razvojem posameznikovih sposobnosti in zmožnosti. Slednje je navedeno v 2. členu Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, kjer lahko med cilji zasledimo: »zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, rasno, etnično in narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo oziroma invalidnost« (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja 2011, 2. člen). Ta je podkrepljen z naslednjimi cilji: »omogočanje vzgoje in izobraževanja, ki ustreza stopnji razvoja in življenjski dobi posameznika« (prav tam), »omogočanje splošne izobrazbe in pridobitve poklica vsemu prebivalstvu« (prav tam), »razvijanje jezikovnih

zmožnosti in sposobnosti in ozaveščanje položaja slovenskega jezika kot jezika države Slovenije» (prav tam) itd. Natančnejši opis uresničevanja navedenih ciljev lahko zasledimo v »področnih« zakonih. Tako navaja Zakon o vrtcih v svojem 4. členu naslednje cilje: »spodbujanje jezikovnega razvoja za učinkovito in ustvarjalno uporabo govora, kasneje pa tudi branja in pisanja« (Zakon o vrtcih 2010, 4. člen), »spodbujanje doživljanja umetniških del in umetniškega izražanja« (prav tam), »posredovanje znanj z različnih področij znanosti in iz vsakodnevnega življenja« (prav tam), »spodbujanje telesnega in gibalnega razvoja« (prav tam) in »razvijanje samostojnosti pri higienskih navadah in skrbi za zdravje« (prav tam). Na podoben način kot v Zakonu o vrtcih so zapisani cilji v Zakonu o osnovni šoli. Temeljni cilji osnovnošolskega izobraževanja, ki obravnavajo posameznikov razvoj, so naslednji: »spodbujanje skladnega telesnega, spoznavnega, čustvenega, moralnega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika z upoštevanjem razvojnih zakonitosti« (Zakon o osnovni šoli 2011, 2. člen), »omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi« (prav tam), »razvijanje pismenosti in razgledanosti na besedilnem, naravoslovno-tehničnem, matematičnem, informacijskem, družboslovnem in umetnostnem področju« (prav tam) itd. Na podlagi zapisanega lahko vidimo, da so navedeni cilji vsebinsko konkretniji, kot so bili v primeru Zakona o vrtcih, vendar je ob tem potrebno opozoriti na specifiko, ki je prej nismo zasledili. V Zakonu o osnovni šoli se namreč med cilji pojavlja tudi skrb za nadarjene učence (prav tam). V Zakonu o gimnazijah (2007, 2. člen) in Zakonu o poklicnem izobraževanju (2006, 2. člen) se ohranja omenjena specifika, a se v obeh primerih bistveno zmanjša natančnost opisa elementov razvoja posameznika. Slednje je moč zaslediti tudi v Zakonu o višjem strokovnem izobraževanju (2004).

Cilji v drugi skupini, ki govorijo o razvoju posameznika, nimajo v šolski zakonodaji enotne pojavne oblike in se z izobrazbeno stopnjo ne prilagajajo. Tako je področje predšolske vzgoje in osnovnošolskega izobraževanja najbolj natančno opredeljeno, saj je moč v ciljih zaslediti konkretna vsebinska področja. V ostalih šolskih zakonih pa ta vsebinska področja umanjajo. Slednje nas vodi do podobne ugotovitve, ki smo jo zasledili pri analizi prve skupine ciljev, in sicer neusklajenost med krovnim zakonom in »področnimi« zakoni. Navedeno je lahko podlaga zakonodajalcu, da uskladi omenjene zakonske predpise.

3. Vzgoja za strpnost in demokratičnost

Cilji, ki se navezujejo na razvijanje strpnosti in demokratičnosti, so opredeljeni že v krovnem šolskem zakonu. Tako je v 2. členu Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja zapisano: »vzgajanje za medsebojno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic in temeljnih

svoboščin, razvijanje enakih možnosti obeh spolov ter s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi» (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja 2011, 2. člen) in »vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje tudi globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, do svoje in drugih kultur, do naravnega in družbenega okolja, do prihodnjih generacij« (prav tam). Načelo demokratičnosti je moč zaslediti tudi v Zakonu o vrtcih (2010, 3. člen). Natančneje pa je uresničevanje strpnosti na ravni predšolske vzgoje opredeljeno v 4. členu, kjer je zapisano: »razvijanje sposobnosti razumevanja in sprejemanja sebe in drugih« (prav tam: 4. člen) in »razvijanje sposobnosti za dogovarjanje, upoštevanje različnosti in sodelovanje v skupinah« (prav tam). Na podoben način kot v Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja in Zakonu o vrtcih je urejeno področje strpnosti tudi v Zakonu o osnovni šoli, in sicer: »vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, svoje in drugih kultur, naravnega in družbenega okolja, prihodnjih generacij« (Zakon o osnovni šoli 2011, 2. člen). Podobno je urejena demokratičnost v Zakonu o gimnazijah (2007, 2. člen) in Zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju (2006, 2. člen), kjer lahko preberemo naslednji cilj: »vzgaja za odgovorno varovanje svobode, za strpno, miroljubno sožitje in spoštovanje soljudi«.

Kot je razvidno iz zapisanega, je področje strpnosti in demokratičnosti natančneje opredeljeno v krovnem šolskem zakonu, »področni« zakoni pa posvečajo področju strpnosti in demokratičnosti manjšo pozornost. Sploh je slednje moč zaslediti pri zakonih, ki urejajo sekundarno in terciarno izobraževanje.

4. Oblikovanje identitetnih elementov

Iz ciljev, ki so zapisani v zakonodaji na področju vzgoje in izobraževanja, je jasno razvidna potreba po razvijanju evropskih in nacionalnih identifikacijskih elementov. Slednje se pojavlja v krovnem šolskem zakonu, in sicer: »razvijanje zavesti o državni pripadnosti in nacionalni identiteti in vedenja o zgodovini Slovenije in njeni kulturi« (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja 2011, 2. člen) in »omogočanje vključevanja v procese evropskega povezovanja« (prav tam). Na dokaj podoben način je urejeno področje Evropske in nacionalne identitete v Zakonu o osnovni šoli (2011, 2. člen), vendar se v tem primeru pojavljajo tudi drugi cilji, kot npr. »vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije« (prav tam). Podobne cilje lahko zasledimo tudi v Zakonu o gimnazijah (2007, 2. člen) in Zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju (2006, 2. člen). Nekoliko drugače, a vsebinsko dokaj podobno, ureja področje evropske in nacionalne identitete tudi Zakon o višjem strokovnem

izobraževanju (2004, 2. člen), in sicer na naslednji način: »razvija in spodbuja zavest o državni pripadnosti in narodni identiteti ter o integriteti posameznika ali posameznice ter razvija in ohranja kulturno tradicijo« (prav tam) in »razvija zavest o pripadnosti evropski kulturi in zgodovini in s tem omogoča mednarodno povezovanje« (prav tam).

Za razliko od predhodnih skupin ciljev v šolski zakonodaji pa lahko na področju ciljev, ki se navezujejo na identifikacijske elemente, zaznamo izrazito homogenost. Čeprav je vsebinska identičnost redka, pa praktično vsi zakoni na področju vzgoje in izobraževanja govorijo o razvijanju evropske in nacionalne identitete in željo po ohranjanju obćih civilizacijskih vrednot.

Čeprav smo področje socialne kohezivnosti analizirali posredno preko ciljev v šolski zakonodaji, lahko ugotovimo, da so številna področja razvijanja posameznih elementov socialne kohezivnosti, kot so npr. skrb za nadarjene in ljudi s posebnimi potrebami, razvijanje aktivnega državljanstva itd., integrirana v cilje (in se kasneje aplicirajo v učnih procesih). Ob tem je potrebno opozoriti, da se omenjeni elementi implementirajo parcialno pod drugimi koncepti, kot so npr. diferenciacija in individualizacija, inkluzija itd.

V želji, da bi dobili natančnejši vpogled v nadaljnji razvoj socialne kohezivnosti, si ob zaključku tega poglavja oglejmo usmeritve, ki so zapisane v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju iz leta 2011. Koncept socialne kohezivnosti ni neposredno zapisan v uvodnem delu Bele knjige, ki govori o splošnih načelih in ciljih vzgoje in izobraževanja v Sloveniji. Kljub temu pa je moč zaznati posreden vpliv njen razvoj (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju 2011). Natančnejši vpogled v poglavje, ki govori o splošnih načelih vzgoje in izobraževanja, pokaže, da je koncept socialne kohezivnosti integriran v:

1. Načelu človekovih pravic in dolžnosti

Socialna kohezivnost se odraža v spoštovanju dostojanstva vsakega posameznika in spoštovanje pluralnosti kultur in s tem k spodbujanju razumevanja, strpnosti in prijateljstva med vsemi narodi, rasami, verskimi in drugimi skupinami (prav tam, str. 13). Celo več Bela knjiga spodbuja pozitivno diskriminacijo, ki »razlikuje zato, da bi odpravila nepravilne razlike in vzpostavila enake možnosti za vse. Enakost zavezuje k temeljnemu načelu zagotavljanja enakih možnosti v vzgoji in izobraževanju, svoboda pa k spodbujanju možnosti izbire« (prav tam).

2. Načelu pravičnosti

V načelu pravičnosti še posebej izstopajo enake izobraževalne možnosti in socialna pravičnost. Enake izobraževalne možnosti predstavljajo neizogiben

pogoj, da lahko imajo v sodobnih družbah, temelječih na liberalnih in demokratičnih načelih, vsi njihovi državljani enake možnosti za uspeh v življenju.

»Enakost možnosti predpostavlja, da je vsakdo obravnavan v skladu s klasičnim pravilom pravičnosti (enake je treba obravnavati enako in neenake skladno z njihovo različnostjo) v okoliščinah, ko se več oseb poteguje za omejeno število dobrin (na primer sprejem na kakovostno šolo ali univerzo)« (prav tam, str. 14).

V tem smislu je razumljena tudi socialna pravičnost, ki sicer »dopušča neenakost dosežkov posameznikov, vendar le, če imajo vsi enake možnosti, da jih dosežejo, in je ta neenakost dosežkov posameznikov posledica njihovih svobodnih izbir, sposobnosti, vloženega truda in sprejetih tveganj« (prav tam). Pri uresničevanju obeh vsebinskih področij načela pravičnosti je podano nekaj konkretnih predlogov, in sicer:

1. izvajanje politike pozitivne diskriminacije za otroke iz socialno in kulturno deprivilegiranih okolij,
2. zagotavljanje vsakomur enakega obsega brezplačnega izobraževanja,
3. omogočanje individualizacije šolskega sistema in pouka, ki nudi vsakemu učencu optimalne možnosti za pridobitev kakovostne izobrazbe in formiranje v avtonomnega posameznika, in
4. inkluzije otrok s posebnimi potrebami v primerih, ko je to zanje koristneje (prav tam).

3. Načelo kakovosti

V povezavi z načelom človekovih pravic in dolžnosti in z načelom pravičnosti pa je moč zaslediti še integriranje socialne kohezivnosti v načelo kakovosti. Socialno kohezivnost tako lahko posredno zasledimo v naslednjem besedilu: »V sodobnih pluralnih družbah, kjer obstoji več različnih svetovnih nazorov in vrednostnih sistemov, javnega šolstva, ki mora biti dostopno vsem, ni mogoče graditi na tem ali onem partikularnem vrednostnem sistemu, temveč le na temelju vrednot, ki so skorajda splošno sprejete in so zato lahko skupne vsem državljanom, ne glede na razlike v njihovih vrednostnih preferencah in svetovnonazorskih prepričanjih« (prav tam, str. 15).

Pregled ciljev vzgoje in izobraževanja, ki so zapisani v Beli knjigi, je moč razbrati, da je poseben poudarek namenjen zagotavljanju enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje vsem posameznikom, in sicer: ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, svetovnonazorsko pripadnost in telesno ter duševno konstitucijo. Pri čemer je posebna pomoč namenjena posameznikom oz. skupinam:

1. priseljencev,
2. ki prihajajo iz socialno in kulturno manj spodbudnega okolja,

3. s posebnimi potrebami, ki imajo odločbo o usmeritvi (prav tam, str. 16–17).

Prav tako je posebna skrb namenjena nadarjenim posameznikom, pri čemer je pojem nadarjenosti eksplicitneje opredeljen s področji. Le-ta so: splošno-intelektualno, ustvarjalno, učno (jezikovnem, matematičnem, družboslovnem, naravoslovnem, tehniškem), umetniško (glasbenem, likovnem, dramskem, literarnem) in telesno-gibalno področje (prav tam).

V tesni povezavi s posebnimi ciljnimi skupinami je razvijanje zmožnosti za življenje v demokratični družbi. Naveden cilj vzgoje in izobraževanja zasleduje:

1. spoštovanje otrokovih in človekovih pravic ter temeljnih svoboščin,
2. razvijanje zavesti o pravicah in odgovornostih človeka,
3. razvijanje zavesti o pravicah in odgovornostih državljana Republike Slovenije,
4. razvijanje zavesti o narodni identiteti in vključenosti v mednarodni prostor,
5. razumevanje in sprejemanje različnosti,
6. spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi,
7. vzgajanje za medsebojno strpnost, solidarnost za miroljubno sožitje in spoštovanje soljudi,
8. razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov in razvijanje enakih možnosti obeh spolov,
9. razvijanje odgovornega, avtonomnega in kritičnega posameznika (prav tam).

Kot je bilo razvidno v temeljnih načelih in ciljih, zapisanih v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju, se socialna kohezivnost neposredno ne omenja, vendar se njena pomembnost izraža posredno in s pomočjo skrbi za posebne ciljne skupine. Na slednje nas navezuje tudi sama strukturiranost Bele knjige, ki v posebnih poglavjih obravnava ključna vsebinska področja socialne kohezivnosti, in sicer: vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami in vzgojo in izobraževanje nadarjenih. V teh poglavjih so natančneje razdelane smernice dela z otrok s posebnimi potrebami in nadarjenimi. V poglavju o vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami lahko zasledimo skrb za uresničevanje načela inkluzivne vzgoje in izobraževanja, s pomočjo katere naj bi bilo zagotovljeno enakovredno vključevanje vsakega otroka s posebnimi potrebami v vzgojno-izobraževalni sistem. Slednje naj bi mu omogočalo doseganje izobrazbene ravni in znanja, ki je skladno s posameznikovimi zmožnostmi, in mu omogočiti polno vključenost v družbo (prav tam, str. 301). Tudi v poglavju, ki govori o razvijanju nadarjenosti otrok in mladostnikov, prevladuje misel o inkluzivni vzgoji in izobraževanju. »Nadarjeni učenci potrebujejo drugačne vrste prilagoditev od drugih skupin učencev s posebnimi potrebami in jim je zato v okviru šolskega dela treba posvetiti dovolj časa in pozornosti« (prav tam, str. 339).

Analiza Bele knjige je pokazala, da se pojem socialne kohezivnosti vpeljuje v koncept vzgoje in izobraževanja skozi stranska vrata. Bela knjiga nikjer neposredno natančneje ne razdela razvijanja koncepta socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Kljub temu pa bi bilo neosnovano trditi, da se o njej ne govori posredno. Slednje se primarno odraža v načelih, ciljih in opisu načrta vzgojno-

izobraževalne dela s specifičnimi skupinami (npr. otroci s posebnimi potrebami, nadarjeni itd.).

3.3 Implementacija negativnega in pozitivnega pristopa na področju razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Temeljni namen pričujočega poglavja je prikazati dejansko stanje na področju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Pri tem si bomo pomagali z metodologijo negativnega in pozitivnega pristopa. V poglavju 2.2 Prevladujoči sistemski pristopi k razvijanju socialne kohezivnosti smo pri negativnem pristopu zapisali, da ta pristop temelji na konceptu socialne izključenosti in predstavlja »šibka« področja socialne kohezivnosti. Pri tem izhaja iz različnih kvantitativnih kazalnikov. Na podlagi analize različnih kazalnikov socialne kohezivnosti ali izključenosti bomo uvodoma prikazali stopnjo razvitosti socialne kohezivnosti (v vzgoji in izobraževanju) v evropskem in slovenskem prostoru. V drugem delu pa bomo uporabili pozitiven pristop, ki nam bo omogočal poglobljen vpogled v razvitost socialne kohezivnosti na področju vzgoje in izobraževanje v slovenskem izobraževalnem prostoru. Ta bo temeljil na empirični raziskavi, ki je bila narejena na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem v okviru projekta Strokovne podlage za oblikovanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju (Hozjan in Borota 2011). Prikaz prednosti in slabosti obstoječega stanja na področju socialne kohezivnosti v izobraževalnem sistemu nam bo služil kot podlaga za oblikovanje osnutka strategije na omenjenem področju.

1. Negativni pristop k razvijanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Pri opisu političnega razvijanja socialne kohezivnosti v Evropski uniji smo ugotovili, da si Evropska unija prizadeva spodbujati socialno kohezivnost s procesom socialne zaščite, v okviru katere usklajuje in spodbuja prizadevanja držav članic v boju proti socialni izključenosti in revščini. Ukrepi na ravni Evropske unije temeljijo na skupnih ciljih, kot so: boj proti izključenosti, spodbujanje socialne in teritorialne integracije, ustvarjanje socialnega kapitala, dostop do pravic, upoštevanje socialne interakcije in njegov razvoj itd. A je že grob pregled uresničevanja kazalnikov Lizbonske strategije pokazal, da pogosto zastavljeni cilji na področju socialne kohezivnosti niso uresničljivi v praksi.

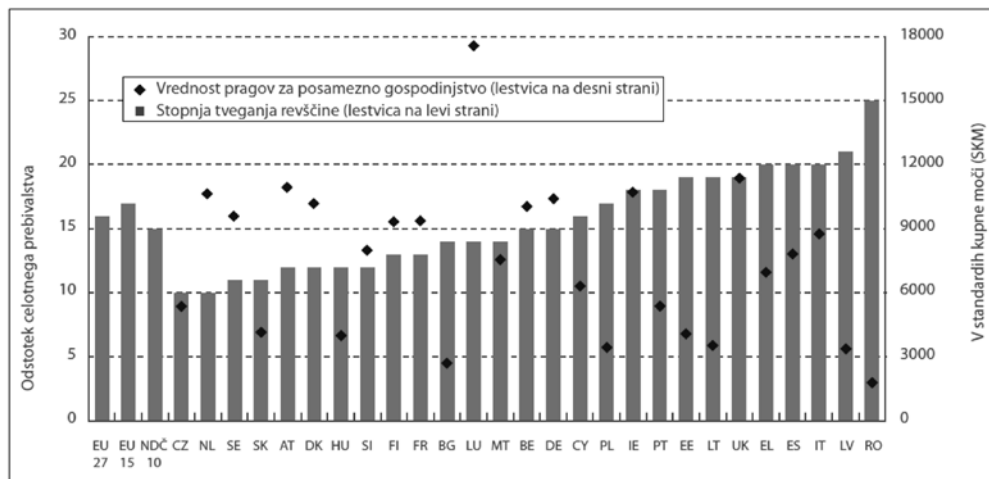
V želji po natančnejšem vpogledu v dejansko uresničevanje ciljev Evropske unije na področju socialne kohezivnosti si oglejmo podatke o ključnih kazalnikih. Statistični podatki prikazujejo naslednjo podobo razvitosti socialne kohezivnosti v Evropski uniji in Sloveniji:

i. Revščina

Občuten delež prebivalcev Evropske unije živi pod pragom revščine.⁶ Ta delež je različen, vse od 10 odstotkov na Češkem in Nizozemskem, pa do 21 odstotkov v Latviji. Poleg tega so otroci in starejši izpostavljeni še večjemu tveganju revščine, saj je stopnja tveganja revščine pri njih 19-odstotna. Potrebna je previdnost, saj bi se lahko pojavile nove ogrožene skupine, na primer mladi delavci in osebe, ki vstopajo na trg dela, pa tudi nova tveganja (Joint Report on Social Protection and Social Inclusion 2010, str. 10) (več v grafu 1).

Okrog 16 odstotkov prebivalstva Evropske unije (ali 79 milijonov ljudi) je ogroženega z dohodkovno revščino, pri otrocih in starejših pa je ta delež še večji. Delež otrok v Evropske unije, ki so izpostavljeni tveganju revščine, se od leta 2000 ni zmanjšal. Spopadanje z revščino otrok in odprava tega, da se prikrajšanost v družbi prenaša iz generacije v generacijo, sta vse od začetka procesa socialnega vključevanja deležna velike pozornosti. Ta problematika se vse bolj izpostavlja kot ena ključnih prednostnih nalog za države članice (prav tam, str. 6).

Graf 1: Stopnja tveganja revščine v Evropski uniji



Vir: Joint report on social protection and social inclusion 2010, str. 11.

Če primerjamo podatke o revščini v Evropski uniji s podatkih o stopnji tveganja revščine v Sloveniji za leto 2009, lahko ugotovimo, da je ta znašala 11,3 odstotkov. To pomeni, da je v omenjenem letu v Sloveniji pod pragom tveganja revščine živel 11,3 odstotka ali približno 223 000 oseb (Raziskovanja o dohodkih in življenjskih pogojih 2011, str. 15).

⁶ Opredeljenim kot 60 % mediane ekvivalentnega razpoložljivega dohodka v državi po socialnih transferjih.

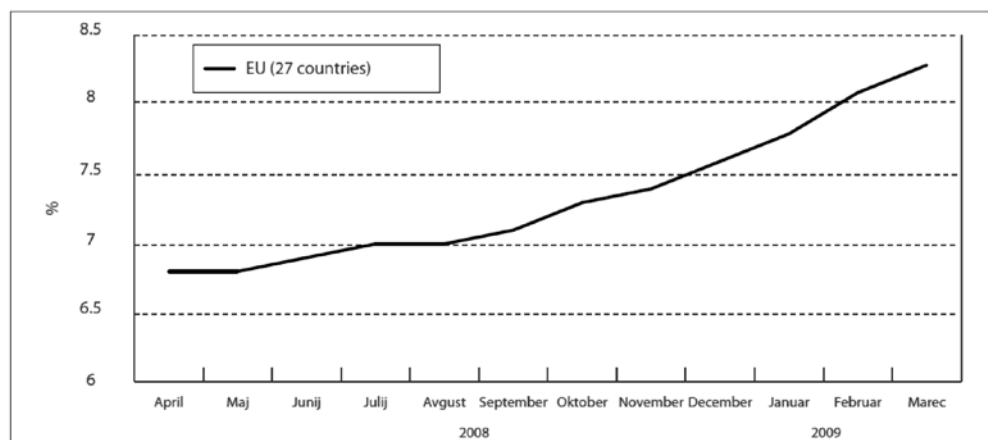
Podatki o stopnjah tveganja revščine različnih socialno-ekonomskih kategorij oseb in gospodinjstev kažejo, da so bila v najslabšem položaju gospodinjstva brez delovno aktivnih članov (34,8 % oseb pod pragom revščine), še posebej tista z vzdrževanimi otroki (60,4 %). Glede na tip gospodinjstva so bila v najslabšem položaju enočlanska (43,4 %) in enostarševska gospodinjstva (28,1 %), pari s tremi ali več otroki (15,7 %) ter starejši pari (oba starejša od 64 let) brez otrok (13,4 %). Glede na najpogostejši status aktivnosti v letu pred anketiranjem so bile v najslabšem položaju brezposelne osebe (43,6 %) in upokojene osebe (17,4 %). Stopnja tveganja revščine je bila visoka tudi za ženske, starejše od 64 let (25,5 %), in najemnike stanovanj (22,0 %) (prav tam, str. 16).

Glede na leto 2008 so se stopnje tveganja revščine pri skoraj vseh skupinah prebivalstva znižale. Izjema so bile brezposelne osebe, pari s tremi ali več vzdrževanimi otroki, gospodinjstva brez delovno aktivnih članov z vzdrževanimi otroki, gospodinjstva, v katerih je bila večina odraslih članov delovno aktivna, in enočlanska gospodinjstva, katerim se je zaradi višjih stopenj tveganja revščine položaj v letu 2009 glede na leto 2008 poslabšal (prav tam).

ii. Brezposelnost

Statistični podatki o brezposelnosti v letu 2009 jasno kažejo, da finančna kriza vpliva na trge dela. Stopnja brezposelnosti v Evropske unije je na primer marca 2009 dosegla 8,3 odstotka v primerjavi z minimumom 6,7 odstotka marca 2008. Nekatere države, kot so Estonija, Španija, Irska, Litva in Latvija, so bile še posebej prizadete (Joint report on social protection and social inclusion 2010, str. 7) (več v grafu 1).

Graf 2: Stopnja brezposelnosti v Evropski uniji



Vir: Joint Report on Social Protection and Social Inclusion 2010, str. 11.

Podatki o brezposelnosti v Sloveniji v letu 2009 so pokazali, da je dotok novih brezposelnih oseb v letu 2009 močno porasel. Na Zavodu Republike Slovenije za zaposlovanje je bilo v povprečju prijavljenih 86.354 brezposelnih oseb, 36,6 % več kot v letu 2008. Konec decembra 2009 je bilo prijavljenih 96.672 brezposelnih oseb, kar je za 45,9 % več kot istega meseca leto poprej (66.239 brezposelnih oseb). Na novo je bilo prijavljenih 114.496 brezposelnih oseb ali 61,7 % več kot v letu 2008 (Brezposelnost v Sloveniji 2010, str. 1).

Med brezposelnimi je največ oseb s I. stopnjo izobrazbe, saj so brezposelni, ki nimajo strokovne izobrazbe, najbolj ranljiva skupina na trgu dela. Po podatkih Zavoda je v letu 2009 delež brezposelnih oseb brez strokovne izobrazbe rahlo upadel, vendar je še vedno visok (2008: 40,7 %; 2009: 38,5 %). Visok delež brezposelnih oseb pa je tudi s končano srednjo poklicno izobrazbo, to je s IV. stopnjo izobrazbe, ter z gimnazijsko izobrazbo, srednjo poklicno-tehniško izobrazbo, srednjo tehniško oz. drugo strokovno izobrazbo, to je s V. stopnjo izobrazbe (prav tam, str. 5).

iii. Invalidnost

Glede na to, da ima po ocenah 50 milijonov ali več Evropejcev eno od oblik invalidnosti, je vključevanje te skupine ljudi še naprej pomembna tema. Na splošno velja, da sta razlog za revščino invalidov ekonomska nedejavnost in nezadostna dohodkovna podpora, vendar pa je kvantitativnih dokazov o tem malo. Države članice se tako osredotočajo na vključevanje invalidov na trg dela ter odpravljanje ovir glede izobraževanja in vseživljenjskega učenja. Le malo držav pa si je kot prednostno nalogo zadalo odpraviti strukturne ovire za polno sodelovanje v družbi. Več pozornosti bi bilo treba invalidom nameniti tudi pri oblikovanju politike na različnih področjih (vključevanje invalidnosti na druga področja politike) (Joint Report on Social Protection and Social Inclusion 2010, str. 13).

Trendi pojavnosti invalidnosti in dolgotrajnih obolenj so tudi v Sloveniji podobni kot v Evropi, in sicer je bilo leta 2009 v Sloveniji med 160.000 in 170.000 invalidov (delovnih invalidov, otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, vojaških in vojnih invalidov ter zmerno, težje ali težko duševno in najtežje telesno prizadetih oseb). Poleg teh živi v Sloveniji tudi okoli 230.000 bolnikov z dolgotrajnimi boleznimi (Mednarodni dan invalidov 2010, str. 1).

Med invalidi je 2- do 3-krat več brezposelnih kot med preostalimi prebivalci. Samo 16 % tistih, ki se srečujejo pri svojem na delu z različnimi omejitvami zaradi invalidnosti, ima nekaj pomoči za delo. Po podatkih International Labour Organization je bilo leta 2003 med vsemi invalidi, ki so tedaj po starosti spadali med delovno aktivne, zaposlenih samo 40 % invalidov, medtem ko jih je bilo med preostalimi toliko starimi osebami zaposlenih dobrih 64 %. Podatki tudi kažejo, da je bilo 52 % invalidov v starosti, ko je človek običajno delovno aktiven, ekonomsko

neaktivnih, med prav toliko starimi drugimi osebami pa je bilo ekonomsko neaktivnih 28 % oseb (prav tam, str. 2).

iv. Migracije

S socialno prikrajšanostjo se pogosto srečujejo tudi migranti. Med to skupino in večinskim prebivalstvom so dejansko še vedno precejšnje razlike glede revščine, dohodkov, zdravja, zaposlovanja, brezposelnosti, izobraževanja in predčasnega opuščanja šolanja. Države članice tako prednostno namenjajo pozornost izboljšanju vključevanja migrantov. Pri tem vse bolj privzemajo celosten pristop in se tako močneje osredotočajo na to, da bi v proces vključile tako migrante kot družbo gostiteljico, mnoge pa si prizadevajo ustvariti sinergije med politikami vključevanja in protidiskriminacijskimi ukrepi (Joint report on social protection and social inclusion 2010, str. 12).

Če si ogledamo podatke o migrantih v Sloveniji, lahko ugotovimo, da je bil sredi leta 2009 med prebivalci Slovenije vsak osmi rojen v tujini (torej priseljen). Tujci se v Slovenijo priseljujejo predvsem iz ekonomskih razlogov, zato med njimi prevladujejo delovno aktivne osebe. Večina tujcev (skoraj 65 %), ki so se priselili v Slovenijo v obdobju 2005–2007, si je v letu, v katerem se je priselila, našla zaposlitev ali delo. Tudi sicer je delež delovno aktivnih med prebivalci Slovenije, rojenimi v tujini, nekoliko višji od deleža delovno aktivnih med prebivalci Slovenije, rojenimi v Sloveniji. Po zadnjih razpoložljivih podatkih je bilo konec leta 2006 med delovno sposobnimi prebivalci Slovenije (starost 15–64 let), rojenimi v tujini, delovno aktivnih 58,9 %, med delovno sposobnimi prebivalci Slovenije, rojenimi v Sloveniji, pa je bilo delovno aktivnih 56,6 % (Mednarodni dan migrantov 2010, str. 2).

Slovenija na splošno že desetletja privablja nizko izobrazbeno delovno silo. Statistični podatki kažejo, da se izobrazbena sestava priseljenih tujcev ohranja. Tako se izobrazbena sestava aktivnih prebivalcev Slovenije, ki so bili rojeni v tujini, pomembno razlikuje od izobrazbe aktivnih prebivalcev, rojenih v Sloveniji. Po zadnjih razpoložljivih podatkih so konec leta 2005 med aktivnimi prebivalci, rojenimi v Sloveniji, prevladovali srednješolsko izobraženi, in sicer jih je bilo 60 %; malo manj kot 18 % pa je bilo med njimi oseb z osnovnošolsko izobrazbo ali nižjo od te. Med aktivnim prebivalstvom, rojenim v tujini, pa sta bila deleža oseb z osnovnošolsko izobrazbo ali nižjo od te in oseb s srednješolsko izobrazbo približno enaka: 43 % teh oseb je imelo končano osnovno šolo ali manj, 46 % pa srednjo šolo (prav tam).

v. Šolski osip

Po podatkih iz leta 2010 eden izmed sedmih mladih Evropejcev šolanje opusti, ne da bi pridobil večšine oziroma kvalifikacije, ki dandanes veljajo kot

potrebne za uspešen vstop na trg dela in za dejavno udeležbo v gospodarstvu, temelječem na znanju. To pomeni, da je trenutno v Evropi 6,4 milijona mladih, ki so razvrščeni med osipnike (Reducing the School Dropout Rate in the European Union 2011, str. 7).⁷

Šolski osip ima hude finančne posledice, saj povzroča ogromno socialno in ekonomsko breme tako za posameznike kot za družbo – stroški zgodnjega osipa tako znašajo od enega milijona do dveh milijonov evrov v celotnem življenju posameznika, ki je prezgodaj opustil šolanje. Vseživljenjske stroške takšne izključenosti so denimo izračunali na Nizozemskem, kjer na posameznega osipnika znašajo približno 1,8 milijona evrov. Na Finskem letni stroški na posameznika, ki je prezgodaj opustil šolanje, znašajo 27.500 evrov, kar v celotnem življenju (40 let) znaša več kot 1,1 milijona evrov. Na Irskem so bili letni stroški za državo v obliki socialne podpore in izgube davčnih prihodkov na posameznega moškega, ki se je prezgodaj prenehal šolati, ocenjeni na 29.300 evrov, pri čemer niso upoštevani stroški zdravstvenega varstva in kriminala. S podaljšanjem šolanja za eno leto lahko posameznik v svojem življenju zasluži do 70.000 evrov več kot sicer (prav tam). Država z velikim šolskim osipom bo torej le s težavo ohranjala visoko stopnjo zaposlenosti in socialne kohezivnosti. Če bodo stopnje šolskega osipa v Evropi visoke, bo ta težko konkurirala na mednarodnem trgu in se bo soočala z ovirami pri doseganju pametne, trajnostne in vključujoče rasti – kar je prednostna naloga v strategiji Evropa 2020 (prav tam, str. 8).

V letu 2010 je na ravni Evropske unije znašal delež osipnikov 15,5 %, v Sloveniji pa le 5,6 %, kar sicer Slovenijo uvršča med najboljše države Evropske unije na tem področju. Nekoliko bolj problematičen se zdi porast osipa od leta 2004 do 2009 (kar je v nasprotju s trendi v drugih državah članicah Evropske unije). Ta je znašal 0,9 odstotne točke, kar je lahko zaskrbljujoče. Sploh ob dejstvu, da se izraziteje povečuje stopnja osipa v nižjem in srednjem poklicnem izobraževanju (Statistični letopis 2011, str. 45).

Ob primerjavi statističnih podatkov Evropske unije in Slovenije za različne ranljive skupine prebivalstva pa se je potrebno zavedati določenih specifik na področju izobraževanja, ki pomembno vplivajo na nadaljnji razvoj socialne kohezivnosti in izključenosti. Le-te so:

- pomemben vpliv socialno-ekonomskega statusa posameznika na njegovo uspešnost v vzgojno-izobraževalnem sistemu,
- izrazito nizka stopnja izobrazbe (dolgotrajno) brezposelnih,
- nizka stopnja zaposlenosti invalidov,
- nadpovprečno povečevanje indeksa osipnikov.

7 V Evropski uniji so med tiste, ki so prezgodaj končali šolanje, uvrščeni mladi, ki imajo samo nižjo srednjo izobrazbo in se ne udeležujejo izobraževanja in usposabljanja. Gre torej za tiste, ki so dokončali predšolsko, osnovnošolsko, nižje srednje ali višje srednje izobraževanje, ki je trajalo manj kot dve leti (ISCED 0, 1, 2 ali 3c), in tiste, ki imajo samo pripravljalno poklicno ali poklicno izobrazbo, za katero niso prejeli spričevala o višjem sekundarnem šolanju (Reducing the School Dropout Rate in the European Union 2011, str. 7).

Kot je razvidno iz opisa statističnih podatkov in pristopov k razvoju socialne kohezivnosti oziroma zmanjševanju socialne izključenosti, se večina držav Evropske unije (tudi Slovenija) zavedajo pomembnosti izobraževanja. Vendar pa so le redke države vključile to problematiko v celovito dolgoročno strategijo za preprečevanje in odpravo socialne izključenosti in še manjše je število tistih držav Evropske unije, ki sukscesivno spremljajo razumevanje in uresničevanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju pri neposrednih uresničevalcih novega koncepta.

II. Pozitivi pristop k razvijanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanja⁸

Vpeljevanje novih pojmov v šolski prostor zahteva sinergično delovanje strokovnjakov, ki konceptualizirajo socialno kohezivnost, in učiteljev, ki bodo to vsakodnevno uresničevali v praksi. Pogledi slednjih so še posebej dragoceni, saj z njimi podajo jasen vpogled v samo razumevanje socialne kohezivnosti in stopnjo njene implementacije v praksi. S to namero je bila izvedena empirična raziskava o socialni kohezivnosti na področju vzgoje in izobraževanja, ki podaja odgovore vzgojiteljev in učiteljev v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah o razumevanju, dejavnikih in trenutnih težavah pri implementaciji socialne kohezivnosti. V skladu s namenom empirične raziskave smo si zastavili dve bistveni raziskovalni vprašanji, in sicer:

1. kako strokovni delavci razumejo in uresničujejo socialno kohezivnost v vzgojni in izobraževanju,
2. katere dejavnike uspešnosti in katere težave izpostavljajo strokovni delavci na področjih diferenciacije in individualizacije (Hozjan in Borota 2011, str. 19).

Metodološko podlago je predstavljala empirična, neeksperimentalna, pretežno kvantitativna raziskava. Sočasno je bila uporabljena deskriptivna in kavzalna eksplikativna metoda pedagoškega raziskovanja na skupinskem vzorcu. V raziskavo so bili vključeni vrtci ter osnovne in srednje šole v Republiki Sloveniji, ki so bile izbrane na osnovi sistematičnega vzorčenja. Iz abecednih seznamov vzgojno-izobraževalnih zavodov v Sloveniji smo izbrali vsak dvajseti vrtec in vsako dvajseto srednjo šolo ter vsako deseto osnovno šolo. Tako je vzorec vključeval skupaj 59 vzgojno-izobraževalnih zavodov. V raziskavi je sodelovalo 16 vrtcev (27,1 %), 36 osnovnih šol (61,0 %) in 7 srednjih šol (11,9 %). Izpolnjen vprašalnik je skupaj vrnilo 532 strokovnih delavcev. V raziskavi so sodelovale pretežno ženske (474 oz. 89,1 %), desetina anketiranih je bil moških (58 oz. 10,9 %). Večina anketiranih (67,0 %) je bila zaposlenih na delovnem mestu učitelja, slaba tretjina (26,2 %) je bila zaposlenih na delovnih mestih vzgojitelja, v manjšem deležu (2,6 %) so bili

⁸ Podatki, ki so uporabljeni v pozitivnem pristopu, so bili pridobljeni v okviru projekta Strokovne podlagah za oblikovanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju (Hozjan in Borota 2011, str. 17–26).

zaposleni na delovnem mestu svetovalnega delavca. Pod drugo so bila navedena še naslednja delovna mesta: po desetkrat pomočnica/pomočnik vzgojitelja, po trikrat knjižničar, po dvakrat spremljevalec gibalno oviranega otroka, pripravnik in učitelj dodatne strokovne pomoči, po en specialni pedagog in ena ravnateljica ter eden brez navedbe vrste delovnega mesta (prav tam, str. 19) (več v tabeli 1).

Tabela 1: Število in odstotek anketirancev glede na delovno mesto

Delovno mesto	Število	Odstotek
Učitelj	353	67,0
Vzgojitelj	138	26,2
Svetovalni delavec	14	2,6
Drugo	22	4,2
Skupaj	527	100,0

Vir: Hozjan in Borota 2011, str. 19

Polovica anketiranih (51,9 %) ima več kot 15 let delovnih izkušenj. Tistih, ki imajo med 10 in 15 let delovnih izkušenj, je 16,5 %. Skoraj enak delež (16,0 %) je začetnikov in tistih, ki imajo od 5 do 10 let delovnih izkušenj (15,6 %). Na osnovi podatkov o anketirancih ugotavljamo, da ima večina sodelujočih (68,4 %) več kot 10 let izkušenj in da je manjši delež (16,0 %) tistih z manj kot 5 let delovnih izkušenj (prav tam, str. 20) (več v tabeli 2).

Tabela 2: Število in odstotek anketirancev glede na delovno dobo

Delovna doba	Število	Odstotek
Od 0 do 5 let	85	16,0
Od 5 do 10 let	83	15,6
Od 10 do 15 let	88	16,5
Več kot 15 let	276	51,9
Skupaj	532	100

Vir: Hozjan in Borota 2011, str. 20.

V večjih vzgojno-izobraževalnih zavodih, kjer je več kot 20 oddelkov, je zaposlenih dobra tretjina (37,5 %) anketiranih. Skoraj enak delež (36,7 %) jih opravlja delo v zavodih, ki imajo od 11 do 20 oddelkov. Slaba tretjina (24,1 %) pa jih dela v manjših vzgojno-izobraževalnih zavodih. Rezultati kažejo, da so anketirani strokovni delavci glede na število oddelkov zaposleni v večjih ali srednje velikih vrtcih, osnovnih in srednjih šolah (prav tam, str. 20) (več v tabeli 3).

Tabela 3: Število in odstotek anketirancev glede na velikost vzgojno-izobraževalnega zavoda

Število oddelkov	Število	Odstotek
Do 10	126	24,1
Od 11 do 20	201	38,4
Nad 20	196	37,5
Skupaj	523	100,0

Vir: Hozjan in Borota 2011, str. 21.

Vzgojno-izobraževalni zavodi, ki so bili vključeni v raziskavo, so približno enakomerno razporejeni glede na kraj. Največ zavodov (39 %) deluje v vaškem okolju, manj (36 %) v mestnem, četrtna pa v primestnem okolju (prav tam, str. 21) (več v tabeli 4).

Tabela 4: Število in odstotek anketirancev glede na kraj vzgojno-izobraževalnega zavoda

Kraj	Število	Odstotek
Mestno okolje	189	36,0
Primestno okolje	131	25,0
Vaško okolje	205	39,0
Skupaj	525	100,0

Vir: Hozjan in Borota 2011, str. 21.

Vprašalnik je vključeval anketna vprašanja zaprtega in odprtega tipa o razumevanju in uresničevanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Mnenja in ocene smo ugotavljali s pomočjo številčne ocenjevalne lestvice. Pri tem smo uporabili 5-stopenjsko ocenjevalno lestvico. V skladu z vsebino posameznega sklopa vprašalnika smo dobili naslednje rezultate:

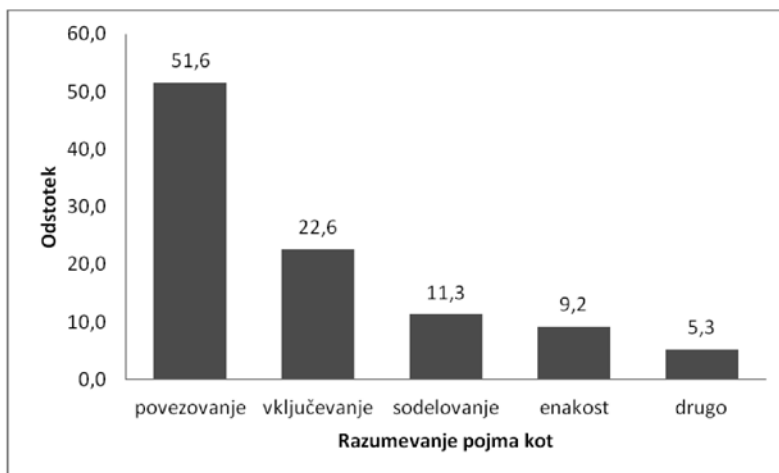
i. Razumevanje pojma in izvajanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

V uvodu smo anketirancem zastavili vprašanje, kako bi definirali pojem socialna kohezivnost v vzgoji in izobraževanju. Na vprašanje bilo podanih 465 odgovorov. Dobra petina (22,2 %) pojma socialne kohezivnosti ni razumela. Večina anketirancev (77,8 %) pa je ocenila, da razume pojem in je razumevanje pojma tudi obrazložila. Strokovni delavci razumevanje socialne kohezivnosti najpogosteje pojasnjujejo s termini, kot so:

1. povezovanje,
2. vključevanje,
3. sodelovanje in
4. enake možnosti oziroma enakost (prav tam, str. 21).

Nekaj več kot polovica anketirancev (51,6 %) je razumevanje socialne kohezivnosti pojasnjevala kot povezanost na splošno: povezanost med seboj, družbena povezanost ali pa socialna povezanost. Pogosto so bile omenjene še naslednje oblike povezanosti: povezanost posameznika s skupino, šolo, okoljem; povezanost različnih skupin (glede na izobrazbo, ekonomski in družbeni status), generacij in kultur. To skupino odgovorov ilustrira naslednji odgovori: *»Socialna kohezivnost pomeni povezanost vseh članov: učencev, učitelja, vodstva in staršev v eno skupnost, ob upoštevanju in spoštovanju vseh in vsakogar.«* Povezovanje je bilo večkrat omenjeno kot izhodišče za sodelovanje pri doseganju ciljev: *»Ustvarjati skupno dobro«, »Spodbujati posameznikovo osebno rast«, »Dosegati učne cilje«*. Sicer pa je bilo sodelovanje kot osrednji termin razumevanja socialne kohezivnosti omenjeno v manjšem deležu (11,3 %). Dobra petina odgovorov (22,6 %) se je vsebinsko nanašala na procese vključevanja, ki pa so bili pogosto ozko razumljeni v smislu inkluzije oziroma vključevanja posameznika v skupino (prav tam, str. 21–22) (več v grafu 3).

Graf 3: Delež odgovorov na odprto vprašanje o razumevanju pojma socialna kohezivnost v vzgoji in izobraževanju glede na oblikovane kategorije



Vir: Hozjan in Borota 2011, str. 22.

Na osnovi rezultatov ugotavljamo, da se manjšina strokovnih delavcev v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah s pojmom socialna kohezivnost šele seznanja in jim je na neki način tuj. Večina pa socialno kohezivnost razlaga kot načine in oblike povezovanja, vključevanja in sodelovanja.

ii. *Dejavniki vplivanja na razvijanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju*

Pomembnost vpliva posameznih dejavnikov so strokovni delavci ocenjevali na osnovi 5-stopenjske ocenjevalne lestvice. Na vprašanje o vplivu posameznega dejavnika na razvijanje socialne kohezivnosti v vzgojno-izobraževalnem zavodu je odgovorila velika večina oziroma v povprečju 95,4 % (511 od vseh 536) anketirancev. Največ odgovorov je bilo zabeleženih za zadnji dejavnik, tj. kakovost učiteljevega dela (96,8 %), nekoliko manj pa za dejavnik o izvajanju projektov (93,8 %) (prav tam, str. 23) (več v tabeli 5).

V povprečju so strokovni delavci ocenili, da na izvajanje socialne kohezivnosti v njihovem vzgojno-izobraževalnem zavodu najbolj vpliva kakovost učiteljevega/vzgojiteljevega vzgojno-izobraževalnega dela ($M_{\max}=4,20$, $SD=0,784$). Tudi enotnost mnenj je bila pri oceni tega dejavnika najvišja. Visoko oceno vpliva ($M=3,97$, $SD=0,892$) so dodelili tudi socialni vključenosti otrok v skupino/razred. Dokaj enotnega mnenja so tudi pri oceni dejavnika, ki naj najmanj vpliva na razvijanje socialne kohezivnosti. To so projekti s področja socialne kohezivnosti ($M=3,40$, $SD=0,840$). Najmanj enotni so si pri mnenju o vplivu finančne podpore s strani države ($SD=1,062$) (prav tam, str. 23) (več v tabeli 5).

Tabela 5: *Dejavniki vplivanja na razvijanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju*

Dejavniki vplivanja	N	M	SD
Šolske reforme, ki vključujejo elemente socialne kohezivnosti	515	3,41	0,943
Prepoznavnost koncepta socialne kohezivnosti pri zaposlenih	509	3,56	0,940
Umestitev socialne kohezivnosti v načrt dela vzgojno-izobraževalnega zavoda	510	3,65	0,884
Izvajanje parcialnih projektov na področju socialne kohezivnosti	503	3,40	0,840
Dodatno usposabljanje zaposlenih	512	3,68	0,937
Finančna podpora s strani države	515	3,66	1,062
Socialna vključenost otrok v vrtčevsko skupino/razred	510	3,97	0,892
Kakovost vzgojiteljevega/učiteljevega vzgojno-izobraževalnega dela	519	4,20	0,784

(N – število dogovorov, M – aritmetična sredina, SD – standardni odklon)

Vir: Hozjan in Borota 2011, str. 23.

Raziskava je pokazala, da je učitelj/vzgojitelj pomemben dejavnik razvoja socialne kohezivnosti. Iz rezultatov razberemo, da imajo na uspešnost razvijanja socialne kohezivnosti v praksi največji vpliv kakovost učiteljevega dela. Glede na povprečni vrednosti ocen pa ne gre zanemariti pomena usposabljanja zaposlenih in ustreznega financiranja.

iii. Težave pri uresničevanju koncepta socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Če želimo spodbuditi nadaljnji dvig stopnje razvitosti socialne kohezivnosti, se je potrebno spopasti s težavami, ki jih strokovni delavci zaznavajo v svojem vzgojno-izobraževalnem zavodu oziroma pri svojem delu.

Enako kot pri prejšnjem vprašanju so bili tudi tukaj podatki zbrani na osnovi 5-stopenjske ocenjevalne lestvice. Na posamezne postavke je odgovorilo v povprečju 95 % (509 od 536) anketirancev. Največ odgovorov (N=513) je bilo zabeleženih na postavkah nejasnosti pojma in pomanjkanja promocije o socialni kohezivnosti, nekoliko manj odgovorov (N=505) pa na postavkah, ki omenjajo strateške dokumente in aktivnosti na nacionalni ravni v povezavi z razvojem socialne kohezivnosti (prav tam, str. 23–24).

V povprečju so strokovni delavci ocenili, da največ težav oziroma ovir zaznavajo na nacionalni ravni – tako pri neustreznem financiranju ($M_{\max}=3,56$, $SD=0,982$) kot pri drugih aktivnostih, povezanih z razvojem socialne kohezivnosti ($M=3,55$, $SD=0,969$). Ocenjujejo, da jim manjšo stopnjo težav predstavlja neustrezna usposobljenost kadrov ($M=3,32$, $SD=0,983$) ter samo razumevanje pojma ($M=3,33$, $SD=1,082$) in elementov ($M=3,30$, $SD=0,987$) socialne kohezivnosti. Anketiranci na splošno ocenjujejo, da stopnje težav pri uresničevanju koncepta socialne kohezivnosti niso velike, saj nobena ocena ne dosega povprečne vrednosti večje od $M=3,56$ (prav tam, str. 23).

Tabela 6: Težave pri uresničevanju koncepta socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Vrsta težave/ovire	N	M	SD
Nejasnost pojma socialne kohezivnosti	513	3,33	1,082
Nejasnost posameznih elementov socialne kohezivnosti	511	3,30	0,987
Pomanjkanje promocijskih aktivnosti o socialni kohezivnosti	513	3,46	0,943
Pomanjkanje strateškega dokumenta o socialni kohezivnosti	505	3,34	0,976

Vrsta težave/ovire	N	M	SD
Pomanjkanje aktivnosti na nacionalni ravni pri razvoju socialne kohezivnosti	505	3,55	0,969
Neustrezna usposobljenost kadrov za razvoj socialne kohezivnosti	512	3,32	0,983
Neustrezna finančna podpora razvoju socialne kohezivnosti	508	3,56	0,982

(N – število dogovorov, M – aritmetična sredina, SD – standardni odklon)

Vir: Hozjan in Borota 2011, str. 24.

Odgovori anketirancev na vprašanje o težavah pri izvajanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju kažejo, da si želijo več finančne pomoči in aktivnosti na nacionalni ravni. Prav tako pa so njihovi odgovori identični z zgornjimi, saj izpostavljajo kot eno izmed pomembnejših težav pomanjkanje promocijskih dejavnosti.

iv. Ukrepi za uspešen razvoj socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

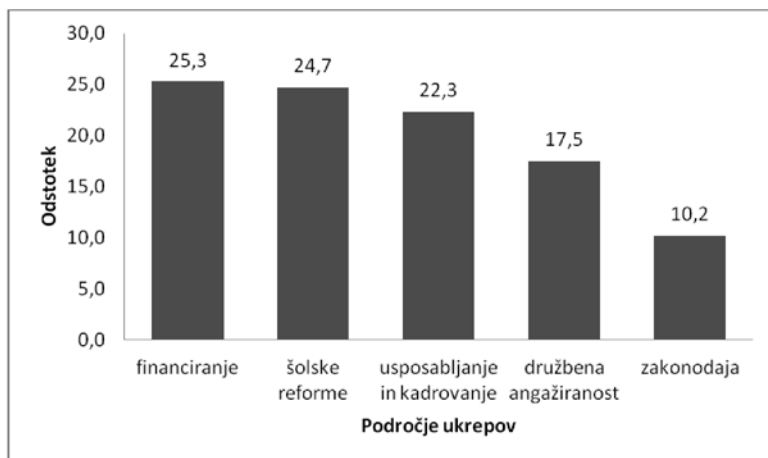
V zaključku anketiranja smo preverili mnenja o tem, katere ukrepe bi bilo potrebno sprejeti za uspešen razvoj socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Na vprašanje je odgovorilo 536 anketirancev. Odgovore na odprto vprašanje smo smiselno kategorizirali v štiri področja: financiranje, šolske reforme oziroma posodabljanje sistema vzgoje in izobraževanja, izobraževanje učiteljev in kadrovanje ter področje družbene angažiranosti, ki je razumljeno kot širok kontekst družbenih, socialnih in kulturnih dejavnikov (prav tam, str. 24) (več v grafu 4).

Najpogostejše so bili ukrepi predlagani na področjih financiranja (25,3 %), prenove šolstva (24,7 %) in usposabljanja strokovnih delavcev (22,3 %). Slaba petina (19,5 %) pa jih meni, da so ukrepi oziroma spremembe potrebne širše, in sicer v družbi. Najmanj potrebn po ukrepih (10,2 %) pa je bilo predlaganih v povezavi z oblikovanjem strateških dokumentov in spreminjanjem zakonodaje (prav tam, str. 24).

Na področju financiranja so bili predlogi zapisani na splošno kot več financiranja vsebin in dejavnosti, povezanih s socialno kohezivnostjo: »Večja finančna podpora razvoju socialne kohezivnosti in več aktivnosti na nacionalni ravni«, »Vključevanje otrok iz družin, kjer imajo starši nižjo izobrazbo v delavnice izven družin«. Financiranje naj bi bilo enotno in pravično: »Brezplačni učbeniki za vse stopnje«, »Brezplačna osnovna šola vsem«. Zanimiva so tudi naslednja mnenja: »Težko, da bosta reven in bogat socialno kohezivna ...«, »Vse je zelo povezano tudi z gospodarskim položajem posameznih slovenskih regij. Veliko otrok s starši ne gre nikamor na izlet, morje, kino, muzej, v večja mesta. Dobro bi bilo, če bi v

okoljih, kjer starši malokdaj svoje otroke kam peljejo, dodatno financirali občolske dejavnosti», »Družbeno ekonomska situacija še bolj stigmatizira mladostnike s posebnimi potrebami. Ko bo odpravljen ta problem bo tudi uspešnejši razvoj soc. kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju« (prav tam, str. 24–25).

Graf 4: Delež predlaganih ukrepov za uspešen razvoj socialne kohezivnosti glede na opredeljena področja



Vir: Hozjan in Borota 2011, str. 24.

Po mnenju anketiranih bi bilo potrebno na novo preučiti štipendijsko politiko, predvsem za socialno šibke. Menili so tudi, da bi se morali v večji meri izvajati projekti s področja socialne kohezivnosti, rezultate raziskovanj javno predstaviti, izsledke pa vključevati in preverjati v praksi. Več denarja bi bilo potrebno nameniti odpiranju delovnih mest za strokovne delavce, ki bi nudili pomoč otrokom s posebnimi potrebami. Tako bi bili *»otroci s posebnimi potrebami deležni več ur strokovne pomoči. To pomeni, da bi bil strokovni delavec ves čas v skupini.«* Omogočiti bi bilo potrebno brezplačno šolanje, v okviru katerega bi bile ponujene tudi brezplačne prostočasne dejavnosti. Ugotavljali so, da bi se z ustreznim financiranjem izboljšali tudi materialni pogoji za delo (prav tam, str. 25).

Predlagani ukrepi na področju reforme sistema izobraževanja z vidika doseganja socialne kohezivnosti so raznoliki. Dotikajo se tako sistemske ureditve šolstva kot tudi prenove šolskega kurikula in na izvedbeni ravni pristopov k učenju in poučevanju. Menili so, da bi bilo potrebno na sistemski ravni ponovno preučiti normative v smeri zmanjševanja števila učencev na vzgojitelja ali učitelja ter povečanja prostorske zmogljivosti in posodabljanja opreme. Kadrovsko politiko bi bilo potrebno usmeriti v zagotavljanje svetovalne službe in drugih strokovnih delavcev, ki bi bili v pomoč učiteljem pri poučevanju. Vzpostaviti bi bilo potrebno medsebojno povezovanje vzgojno-izobraževalnih zavodov ter partnerstvo

zavodov z lokalno skupnostjo, socialnimi službami in drugimi ustanovami na nacionalni ravni. Šola/vrtec bi morala biti prepoznavna in dejavna pri soustvarjanju širšega kulturnega okolja. Šola naj bi imela poleg izobraževalne tudi vzgojno funkcijo: *»Vzgoja bi morala dobiti večjo težo. Učenci bi morali sodelovati v raznih akcijah, projektih, kjer bi morali sodelovati in nekomu pomagati.«* Potrebno bi bilo vzpostaviti šolsko klimo in opredeliti vrednote šole, kot so na primer: tolerantnost, pravičnost, etičnost, medsebojna pomoč, razumevanje, sprejemanje drugačnosti. Zapisali so: *»Že od malih nog vzgajati in privzgojiti toleranco in posluš za sočloveka«, »Priznavanje splošnih vrednot, pomena vzgoje ter odgovornosti in sočutnosti.«* Opredeljene vrednote na šoli naj bi po mnenju anketirancev vplivale na razvijanje socialne kohezivnosti v šoli (prav tam, str. 25).

V povezavi s posodabljanjem kurikula se je iz predlogov razbrala težnja po oblikovanju bolj odprtega kurikula, ki bi učiteljem omogočal večjo avtonomijo. Več veljave in časa bi po njihovem mnenju bilo potrebno dati razrednim uram, različnim oblikam izražanja in vsebinam o pomenu strpnosti, tolerantnosti in odgovornosti. Nekateri so predlagali ukinitvev nivojskega pouka in uvajanje heterogenih skupin, drugi pa so diferenciacijo podpirali. Predlagali so razbremenitve, zmanjševanje storilnosti ter uvedbo novih predmetov, kot sta domovinska vzgoja in socialna kohezivnost. Področje socialne kohezivnosti bi morali z jasno opredeljenimi cilji in smernicami umestiti tudi v načrt dela šole. Ukrepi so bili predlagani tudi na ravni strategij učenja in poučevanja. Predlagajo načrtovanje sodelovalnega in skupinskega učenja, ki bilo za učeče se smiselno in v povezavi z dejstvi, ki so značilni za današnji čas in družbo. Večkrat so bile omenjene tudi socialne igre in prostovoljno delo kot načina za razvijanje empatije in vzpostavljanje socialnih stikov med vrstniki. Med zaposlenimi pa bi bilo potrebno spodbujati komunikacijo in pozitivne medsebojne odnose ter timsko delo (prav tam, str. 25–26).

Dobra petina predlogov (22,3 %) je bila s področja izobraževanja strokovnih delavcev in kadrovanja. Predlagali so, da bi bile vsebine o socialni kohezivnosti vključene tako v študijske programe, ki izobražujejo za poklice učiteljev kot tudi v različne oblike izobraževanj v okviru nadaljnjega profesionalnega razvoja. V tem kontekstu je bila izpostavljena potreba po razumevanju socialne kohezivnosti, na primer: *»Vsi bi najprej morali biti seznanjeni s tem pojmom, imeti kakšno izobraževanje. Več poudarka bi morali dati temam povezanosti, sodelovanja, pravičnosti, manj pa učenju na pamet in tekmovalnosti«* ali pa: *»Za razvoj kohezivnosti je ključno ustrezno izobraževanje kadrov.«* (prav tam, str. 26).

Do razvoja socialne kohezivnosti pa ne bi smelo biti brezbrizno niti širše družbeno okolje. Eden od anketirancev je zapisal: *»Najprej bi morala socialna kohezivnost v polni meri zaživeti v družbi nasploh, potem tudi v vzgoji in izobraževanju ne bi bil noben problem.«* Razvijati bi morali družbeno klimo, *»v kateri posamezniki ne bi iskali samo osebne koristi«* in potrebna sta: *»Povsem drugačna miselnost ljudi in drug družbeno politični sistem.«* Pogosto so bila zapisana mnenja, da bi morali v družbi o tej temi več govoriti, ozaveščati ljudi in promovirati

aktivnosti za doseganje višje ravni socialne kohezivnosti. Iz zapisanih predlogov smo razbrali veliko potrebo po promociji, na primer: »*Potrebne so promocije na nacionalni ravni*«, »*Bolje promovirati aktivnosti*«, »*Večja promocija in pojasnjevanje pojma*.« Ti predlogi so pogosto oblikovani v celovitem sklopu predlogov, kot je na primer: »*Konkretne aktivnosti na nacionalni ravni, promocijska aktivnost, finančna podpora, jasna zakonodaja*.« Izpostavljena je bila tudi potreba po razmisleku o vrednotah v naši družbi, moralni in etični odgovornosti, vzpostavljanju enakih možnosti, pravičnosti, razumevanju, sprejemanju drugačnosti in medsebojni pomoči (prav tam, str. 26).

Iz pogostosti predlaganih ukrepov razberemo, da je anketirancem najmanj pomembno zakonodajno področje. Odgovori so bili presplošni, da bi lahko iz njih povzeli konkretne predloge. Le redki anketiranci so videli perspektivo za nadaljnji razvoj socialne kohezivnosti zgolj v spremembi zakonodaje: »*Zagotovo sprememba zakonodaje, katera dovoljuje, da se družba deli na sloje, ki niti malo ne pripomorejo k pravičnosti v družbi*« ali pa: »*Ureditev strateškega dokumenta na nacionalni ravni*.« Pogostejši so bili zapisi o doslednejšem upoštevanju že sprejetih zakonov zato, da bi omogočili »*pravično porazdelitev dobrin, pravično plačilo, dosledno kaznovanje tajkunov ...*« in »*na nacionalni ravni zagotovili enake možnosti za vse šole*.« Zakonske podlage naj bi nudile pogoje za vzpostavljanje večje socialne varnosti v družbi: »*V kolikor bi veljalo določilo v ustavi RS, da je Slovenija socialna država se, o tem ne bi bilo potrebno spraševati*.« (prav tam, str. 26)

Na osnovi zbranih ugotovitev lahko povzamemo, da pogojujejo anketiranci uspešnost razvoja socialne kohezivnosti s celovitim pristopom, povezanim tako s spremembami v družbi kot s prenovo sistema vzgoje in izobraževanja. Uspešnost prizadevanj najpogosteje pogojujejo z ustrezno finančno podpora in ustreznim usposabljanjem kadrov tako v času pridobivanja izobrazbe kot v nadaljnjem profesionalnem razvoju. V ospredje je prišla težnja po prenovi sistema vzgoje in izobraževanja in težnja po oblikovanju vrednot v družbi in šoli. Pri tem pa ne gre zanemariti pomena, ki so ga anketiranci namenili projektu, promociji in promocijskim gradivom ter osveščanju javnosti o pomenu socialne kohezivnosti. Zanimiva je tudi ugotovitev, da v primerjavi z drugimi predlaganimi ukrepi zakonodaji in strateškim dokumentom niso dodelili izrazitega pomena.

Pregled mednarodnih in nacionalnih strateških dokumentov na področju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju odražajo potrebo po celostnem pristopu k razvijanju omenjenega področja. Predvsem empirična raziskava je jasno pokazala, da morajo biti jasno določene obveznosti med različnimi deležniki, in sicer od makro do mikro ravni. Slednje se odraža v želji po jasnih ciljih in promocijski dejavnosti na nacionalni ravni in skrbi za profesionalni razvoj s strani učitelja ali vzgojitelja.

4 OSNUTEK STRATEGIJE RAZVIJANJA SOCIALNE KOHEZIVNOSTI V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

4.1 Ključni pojmi osnutka strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

V osnutku strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju bodo uporabljeni naslednji temeljni pojmi:

I. Blaginja

Blaginja vključuje materialne dobrine, ki predstavljajo sredstva za zadovoljevanje človeških potreb (**gospodarska blaginja**) in socialne dobrine, ki so povezane s socialno varnostjo, človekovimi pravicami in odgovornostjo (**socialna blaginja**).

II. Diferenciacija pouka

Diferenciranje pouka pomeni spreminjanje učnega tempa, ravni zahtevnosti in načina poučevanja, tako da jih prilagajamo individualnim potrebam učencev, njihovim učnim slogom in interesom.

III. Družbena solidarnost

Družbena solidarnost je zavestna in hotena odločitev posameznikov, da svoje vrednote živi z drugimi ter svobodo sprejme in uresničuje svoj del družbene odgovornosti.

IV. Individualizacija pouka

Individualizacija pouka je didaktično načelo, ki zahteva prilagajanje pouka individualnim vzgojnim in učnim posebnostim, potrebam, željam in nagnjenjem posameznega učenca ter mu omogočiti samostojno delo.

V. Kohezivna družba

Kohezivna skupnost je skupnost svobodnih posameznikov, ki se medsebojno podpirajo in uresničujejo skupne cilje z demokratičnimi sredstvi

VI. Nadarjenost

Nadarjenost je vsota danih in pridobljenih dejavnikov, ki omogočajo nadpovprečne stvarne ali le latentne, osebno ali družbeno koristne stvaritve na enem ali več različnih področjih.

VII. Otrok s posebnimi potrebami

Otrok s posebnimi potrebami je otrok, ki ima primanjkljaje, slabosti, težave ali motnje na področju gibanja, zaznavanja, govora, zdravlja, spoznavanja, čustvovanja, vedenja, učenja, ter nadarjeni otrok.

VIII. Socialna inkluzija

Socialna inkluzija je proces vključevanja posameznikov v družbo, ne glede na socialne, ekonomske, politične, kulturne in druge razlike.

IX. Socialna izključenost

Socialna izključenost predstavlja onemogočen dostop do virov nujno potrebnih za dostojen način življenja, ki je pogojen z družbeno integracijo in trgom dela.

X. Socialna kohezivnost

Socialna kohezivnost predstavlja zmožnost družbe, da zagotavlja blaginjo vsem svojim članom, zmanjšuje razlike in preprečuje družbeno polarizacijo.

4.2. Namen, cilji in načela osnutka strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

I. Namen osnutka strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Namen razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju je:

1. skrb za uresničevanje otrokove in mladostnikove blaginje in
2. spodbujanje otrok in mladostnikov k upoštevanju dostojanstva in svobode vseh ljudi.

II. Cilji osnutka strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Na podlagi zastavljenega namena razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanja je potrebno zasledovati sledeče cilje:

1. Vzpostaviti sistem vzgoje in izobraževanja, ki bo usmerjen h krepitvi socialne kohezivnosti, aktivnega državljanstva in celostnega razvoja otrok in mladostnikov.
2. Oblikovati sistem vzgoje in izobraževanja, ki bo temeljil na kulturnih, socialnih in ekonomskih pravicah in dolžnostih.
3. Zagotoviti enake možnosti za dostop do kakovostnega izobraževanja in možnosti doseganja najboljših učnih rezultatov (s posebnim poudarkom na otroke in mladostnike s posebnimi potrebami ter družbeno ranljive skupine).
4. Upoštevati dostojanstvo otrok in mladostnikov – ob polnem upoštevanju različnosti njihovih kultur, mnenj in verskih prepričanj.

Poseben poudarek pri razvijanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju pa je potrebno nameniti razvijanju altruizma in empatije otrok in mladostnikov ter vrednotam solidarnosti, strpnosti in sožitja do različnih družbenih skupin.

III. Načela osnutka strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Uresničevanje namena in ciljev razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju naj temelji na naslednjih načelih:

1. Načelo spoštovanja človekovih pravic

Načelo spoštovanja človekovih pravic ne pomeni zgolj skrbi posameznika za uresničevanje lastnih kulturnih, socialnih in ekonomskih pravic, ampak vključuje tudi izkazovanje čuta odgovornosti ter njegovega razumevanja in spoštovanje skupnih vrednot, nujnih za zagotavljanje kohezije skupnosti, kot je spoštovanje demokratičnih načel. Zato si danes ni moč predstavljati vzgojno-izobraževalnega sistema, ki ne bi temeljil na uresničevanju temeljnih človekovih pravic.

2. Načelo integrativnosti elementov socialne kohezivnosti v sistem vzgoje in izobraževanja

Socialna kohezivnost se vse pogostejše povezuje s konceptom ključnih kompetenc, ki omogočajo spoznavanje funkcijske vrednosti socialne

kohezivnosti in njeno uporabo v različnih okoliščinah. Zato bi bilo potrebno koncept socialne kohezivnosti vključiti v različne faze vzgojno-izobraževalnega procesa. Socialna kohezivnost bi morala postati del uradnega in prikritega učnega načrta.

3. Načelo celostnega pristopa k razvijanju socialne kohezivnosti

Koncept socialne kohezivnosti se ne navezuje zgolj na vzgojo in izobraževanje, ampak posega na različna kulturna, socialna in ekonomska področja življenja ljudi. V skladu s tem je potrebno sinergično delovanje različnih akterjev tako znotraj vzgojno-izobraževalnega sistema kot tudi v širšem družbenem okolje. Razvijanje socialne kohezivnosti v vzgojno-izobraževalnem sistemu zahteva sodelovanje med ministrstvom, vzgojno in izobraževalnimi zavodi, otroci, mladostniki, starši in lokalnim okoljem. Sočasno pa morajo biti aktivnosti na področju razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju usklajene z nacionalnimi strateškimi dokumenti s področja socialne kohezivnosti.

4. Načelo ozaveščanja o pomenu in vlogi socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Ozaveščanje strokovne (in laične) javnosti o socialni kohezivnosti v vzgojno-izobraževalnem sistemu predstavlja temelj za njeno dejansko udejanjanje v praksi. Temeljni namen ozaveščanja o socialni kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju je podajanje osnovnih informacij in pojasnjevanje o aktualnosti koncepta tako za posameznika kot za sodobno družbo. Sočasno pa promocijske dejavnosti s področja socialne kohezivnosti pomembno prispevajo k strpnosti in solidarnosti med ljudmi.

4.3. Področja razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Podrobnejši prikaz uresničevanja namena in ciljev razvijanja socialne kohezivnosti bomo prikazali na posameznih izobraževalnih stopnjah. V skladu z namenom osnutka strategije bodo predstavljena prednostna področja, ki bi jih bilo potrebno razvijati na področju predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja. V uvodu pa bo predstavljeno razvijanje socialne kohezivnosti v okviru vseživljenjskega učenja kot podlaga za opis področij na drugih ravneh.

1. Vseživljenjsko učenje

Razvijanje socialne kohezivnosti na področju vseživljenjskega učenja naj temelji na:

1. Povečati prožnost in prepustnost izobraževalnih poti ter odstraniti ovire za udeležbo in prehajanje znotraj sistemov izobraževanja in usposabljanja ter med njimi.
2. Zagotoviti vsem ljudem možnost razvijanja ključnih kompetenc za vse, kar bo omogočalo izboljšanje njihove zaposljivosti, socialne vključenosti in osebne izpolnitve.
3. Vzpostaviti tesnejše vezi med svetom izobraževanja in svetom dela in širšo družbo, da bi bile izboljšane zaposlitvene možnosti in okrepljeno aktivno državljanstvo.
4. Spodbujati vlogo vseživljenjskega učenja pri uresničevanju ciljev socialne vključenosti in procesa socialne zaščite.
5. Posvečati večjo pozornost kakovosti izobraževanja in usposabljanja ter povečati privlačnost učnih okolij (za ranljive družbene skupine).
6. Oblikovati inovativne pristope sodelovanja s socialnimi službami in civilno družbo pri vzpostavitvi stika s prikrajšanimi skupinami zunaj sistema izobraževanja in usposabljanja.
7. Omogočiti priznavanje predhodnega izobraževanja in usposabljanja ter priznavanje predhodno pridobljenih kompetenc.
8. Oblikovati kakovosten sistem usposabljanja strokovnih delavcev na področju vseživljenjskega učenja.

2. Predšolska vzgoja

1. Pri uresničevanju ciljev na ravni predšolske vzgoje je smiselno:
2. Zagotoviti širši dostop do kakovostnega predšolskega varstva in vzgoje (predvsem otrokom iz učno manj spodbudnega okolja in otrokom s posebnimi potrebami).
3. Oblikovati različne vzgojno-izobraževalne pristope, ki bi zmanjšali neenake izhodiščne položaje in omogoča optimalen razvoj otrok, ne glede na kulturni, socialni, izobrazbeni ali ekonomski položaj njihovih staršev.
4. Zagotoviti ustrezno razmerje med številom otrok in strokovnega osebja.
5. Vključiti visoko usposobljeno strokovno osebje v kakovostno predšolsko varstvo in vzgojo.

3. Osnovnošolsko izobraževanje

Za uspešen razvoj socialne kohezivnosti v okviru osnovnošolskega izobraževanja je potrebno posvetiti posebno pozornost naslednjim področjem:

1. Zagotoviti visokokakovostno osnovnošolsko izobraževanje, ki bi omogočalo pridobivanje ključnih kompetence (še posebej bralne in matematične pismenosti), predvsem učencem iz učno manj spodbudnega okolja in učencem s posebnimi potrebami.
2. Povečati pomen šolskega izobraževanja z željo, da bi se s tem povečale ambicije in motivacija učencev po nadaljnjem izobraževanju.
3. Oblikovati celostno šolsko strategijo vključevanja učencev iz različnega kulturnega, socialnega in ekonomskega okolja, v sodelovanju z deležniki iz lokalnega okolja.
4. Ponuditi kakovostno individualizirano podporo učencem iz učno manj spodbudnega okolja in učencem s posebnimi potrebami v obliki posamezniku prilagojenega pouka in zunajšolskih dejavnosti, ki bi bile pomoč pri učenju.

4. Splošno srednješolsko izobraževanje

Kljub sinergičnim učinkom med osnovnošolskimi in srednješolskimi področji pa je potrebno izpostaviti določena specifična področja srednješolskega splošnega izobraževanja pri razvijanju socialne kohezivnosti. Le-ta so:

1. Izboljšati kakovost vzgojno-izobraževalnega dela v splošnih srednjih šolah in zmanjšati razlike med njimi in v njih v želji po preprečitvi možnosti družbeno-gospodarske ali kulturne marginalizacije.
2. Okrepiti prizadevanja za preprečevanje zgodnjega opuščanja šolanja na podlagi razvoja sistemov zgodnjega opozarjanja, ki prepoznavajo ogrožene dijake na nacionalni in lokalni ravni.
3. Spodbuditi uspešne pristope vključujočega izobraževanja za vse dijake, še posebej s posebnimi potrebami, in sicer z oblikovanjem splošnih srednjih šol, v katerih se priznava nadarjenost vseh dijakov na različnih področjih.

5. Poklicno izobraževanje

Ker poklicno izobraževanje vključuje nujo po dopolnitvi področij, ki smo jih navedli pri osnovnošolskem in splošnem srednješolskem izobraževanju, izpostavljamo le tista, ki se navezujejo na poklicno izobraževanje. Le-ta so:

1. Povečati razumevanje vloge vseživljenjskega učenja pri razvijanju poklicne poti in razvijati motivacijo za vključevanje.
2. Okrepiti prizadevanja za preprečevanje zgodnjega opuščanja šolanja na podlagi raznolike ponudbe poklicnega izobraževanja in poklicnega svetovanja.
3. Razvijati ustrezno usposabljanje učiteljev, da bodo lahko v oporo pri prehajanju iz izobraževanja v zaposlitev, še posebej dijakom s posebnimi potrebami.

4.4 Aktivnosti deležnikov pri razvijanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Družba je kohezivna, kadar ljudje sprejemajo odgovornost drug za drugega. Vsi imajo svojo vlogo pri razvijanju občutka medsebojne odgovornosti in odvisnosti, ki sta nujno potrebna za socialno kohezijo. V skladu s tem je ustvarjanje in ohranjanje socialne kohezije najprej in predvsem naloga držav. Vzgojno-izobraževalni zavodi, starši in ostali deležniki (npr. lokalne skupnosti, gospodarske družbe in civilne iniciative) pa morajo v praksi uresničevati osnutek strategije. Pri tem so njihove naloge naslednje:

1. Naloge nacionalnih institucij⁹

Ključno vlogo pri razvijanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju ima država, saj prvenstveno deluje kot garant človekovih pravic in participativne demokracije. Kot garant socialne kohezivnosti bi morala izvesti naslednje naloge:

1. Oblikovati, razvijati in implementirati celovit sistem razvijanja medresorske strategije razvijanja socialne kohezije.
2. Koordinirati delo različnih deležnikov (vzgojno-izobraževalnih zavodov, civilne iniciative, gospodarstva) pri razvijanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju s pomočjo uporabe odprte metode koordinacije.
3. Razviti finančne pogoje za spodbujanje socialne kohezivnosti na področju vzgoje in izobraževanja.
4. Oblikovati in izvajati ocenjevanje učinkovitosti različnih ukrepov in spodbujati primerov dobrih praks razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju.
5. Raziskati možnosti za vključitev koncepta socialne kohezivnosti v medpredmetne učne vsebin.
6. Spodbujati promocijske dejavnosti pri prepoznavanju socialne kohezivnosti pri (strokovni) javnosti na področju vzgoje in izobraževanja.

2. Naloge vzgojno-izobraževalnih zavodov¹⁰

Neposredno uresničevanje namena in ciljev osnutka strategije razvijanja vzgoje in izobraževanja je v domeni vzgojno-izobraževalnih zavodov. Ti bi morali biti pristojni za:

⁹ Pod pojmom nacionalne institucije razumemo naslednje institucije: Državni zbor Republike Slovenije, Vlada Republike Slovenije, ministrstva s pripadajočimi javnimi zavodi, kot so npr. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje itd.

¹⁰ Pod pojmom vzgojno-izobraževalni zavod razumemo: vrtce, osnovne in srednje šole.

1. Oblikovati celovit pristop k razvijanju socialne kohezivnosti, glede na konkretne potrebe vzgojno-izobraževalnega zavoda.
2. Vključiti vsebine socialne kohezivnosti v življenje vzgojno-izobraževalnega zavoda s pomočjo (inovacijskih) projektov, vzgojnih načrtov, letnih programov dela, učnih priprav itd.
3. Omogočiti usposabljanje strokovnega osebja za izvajanje socialne kohezivnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu.
4. Koordinirati sodelovanje z otroki, mladostniki, starši, lokalno skupnostjo in ostalimi deležniki pri razvijanju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju na lokalnem nivoju.

3. Naloge staršev

Temeljna naloga staršev je, da v okviru družinskega življenja razvijajo pri otrocih in mladostnikih vrednote socialne kohezivnosti, ki spodbujajo otroke in mladostnike k pravičnem in družbeno odgovornem vedenju.

4. Naloge ostalih deležnikov

Predstavniki lokalnih skupnosti,¹¹ gospodarskih družb in civilne iniciative lahko opravljajo podporne naloge, in sicer na nacionalni in lokalni ravni. V skladu s parcialnimi interesi nadgrajujejo koncept socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju iz različnih zornih kotov:

1. Predstavniki lokalnih skupnosti primarno skrbijo za prikaz in uresničevanje potreb prebivalstva na določenem območju. S (finančnimi) ukrepi lahko spodbujajo krepitev socialne kohezije, in posledično tudi razvijanje socialne kohezivnosti na področju vzgoje in izobraževanja.
2. Gospodarske družbe naj bi v konceptu socialne kohezivnosti primarno zasledovale ekonomske interese, kar se najpogosteje odraža v skrbi za nadarjene otroke in mladostnike (s pomočjo štipendiranja, donatorstva itd.) in v želji po povezavi izobraževanja s potrebami trga dela. Ob tem pa je potrebno izpostaviti tudi drugo (enako pomembno) nalogo gospodarstva, in sicer razvijanje (socialne) blaginje prebivalstva s pomočjo financiranja socialnih storitev.
3. Pogosto se kot temeljna naloga civilne iniciative pojavlja opozarjanje na sistemske pomanjkljivosti pri skrbi za družbeno ranljive skupine prebivalstva, a je ob tem potrebno izpostaviti pomembno vlogo civilne iniciative pri projektne razvijanju socialne kohezivnosti.

¹¹ Kot predstavniki lokalnih skupnosti se pojavljajo občine, ki so pogosto tudi v vlogi ustanoviteljev vzgojno-izobraževalnih zavodov.

4.5 Metodologija spremljanja uresničevanja namena in ciljev osnutka strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju

Učinkovitost implementacije osnutka strategije razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju je v bistveni meri pogojena s sistemom spremljanja. Najpogostejša metodološka oblika spremljanja učinkovitosti podobnih strategij je kvantitativno spremljanje, ki temelji na raznolikih kazalnikih. Kazalniki socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju, ki (ne)posredno odražajo razvitost socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju, so naslednji:

1. delež otrok, ki se vključujejo v predšolske oblike varstva in vzgoje,
2. delež otrok in mladostnikov, ki se vključuje v različne oblike formalnega izobraževanja, s posebnim poudarkom na otroke in mladostnike s posebnimi potrebami ter otroke iz učno manj spodbudnega okolja,
3. delež otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami,
4. delež otrok in mladostnikov s slabimi rezultati pri temeljnih kompetencah, zlasti na področju bralne in matematične pismenosti,
5. delež mladostnikov, ki zgodaj opustijo formalne oblike izobraževanja,
6. delež mladostnikov, ki so uspešni na trgu dela, in
7. delež finančnih sredstev, namenjenih za izobraževanje (otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami ter otrok in mladostnikov iz učno manj spodbudnega okolja),

Ob tem se moramo zavedati dejstva, da so možnosti kvantitativnega raziskovanja socialne kohezivnosti omejene in jih je potrebno nadgraditi tudi s kvalitativno metodologijo na različnih nivojih, in sicer:

1. na nacionalni ravni – vsebinski pregled uresničevanja kazalnikov in ciljev posameznih aktivnosti na področju socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju in
2. na ravni vzgojno-izobraževalnih zavodov – analiza socialnih odnosov, odnosa do otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, možnosti dostopanja otrok in mladostnikov do materialnih in socialnih dobrin itd.

5 ZAKLJUČEK

Socialna kohezivnost predstavlja koncept, ki se mu sodobna politična terminologija težko izogne. Politični snovalci družbenega, kulturnega in ekonomskega razvoja se jasno zavedajo vloge, ki ga ima socialna kohezivnost pri oblikovanju socialnega kapitala in vplivu na gospodarsko razvitost družbe, zato se še posebej načrtno lotevajo njenega razvoja. Slednje se odraža tudi na področju vzgoje in izobraževanja. Da se danes šolska politika spogleduje s konceptom socialne kohezivnosti, ni naključje. Implementacija socialne kohezivnosti v vzgojo in izobraževanje namreč govori v prid tezi, da je šolski prostor v službi dominantnih družbenih vzorcev. Temeljni namen socializacijskih in vzgojnih procesov, ki se odvijajo v šolskem prostoru, je med drugim tudi integracija otrok in mladostnikov v obstoječi družbeni sistem in pravila, ki v njem veljajo.

Za sodobno družbo je značilno, da temelji na zapletenih in krhkih družbenih odnosih in procesih, kar pomembno vpliva na razumevanje vloge posameznika v njej. Zaradi odmika od tradicionalno trdnih družbenih vezi in struktur ima posameznik v sodobni družbi možnost svobodnega vzpostavljanja socialnih odnosov. Slednje lahko vodi do razmišljanja o povečanju števila socialnih stikov v sodobni družbi. Vendar pa kvantiteta socialnih odnosov ni samoumevna, kar se odraža predvsem v (socialni) ranljivosti deprivilegiranih družbenih skupin in njihovi socialni izključenosti. Zato postaja še kako pomembno družbeno odzivanje na potrebe ranljivih družbenih skupin. Kot rešitev proti socialni izključenosti se je pogosto pojavljala socialna kohezivnost, saj je zasledovala cilj integracije ranljivih skupin prebivalstva in odpravljanje diskriminacije na vseh področjih življenja, tudi na trgu dela. Sodobne politične strukture se zavedajo pomena socialne kohezivnosti, predvsem pa njene vloge pri dvigu gospodarske in družbene blaginje. Lahko bi celo rekli, da je koncept socialne kohezivnosti pogosto v službi ekonomskih interesov. Že bežen pogled v Revised Strategy for Social Cohesion, ki jo je izdala Evropska unija leta 2003, kaže na potrebo po povezovanju socialne kohezivnosti za potrebe trga dela in gospodarske blaginje (Revised Strategy for Social Cohesion 2003). Revidirana strategija govori o nuji, da se s pomočjo socialne politike na eni strani mobilizira delovno sposobne ljudi, hkrati pa je naloga držav članic Evropske unije, da zagotovijo primeren življenjski standard za tiste, ki so zunaj trga dela. Aktivno vključevanje ranljivih skupin v družbo (p)ostaja ena od prednostnih nalog večine držav članic Evropske unije. Kljub enakosti problema pa primerjalne analize kažejo izjemno raznoliko pristopanje držav Evropske unije k reševanju problematike socialno izključenega prebivalstva, zato so nujno potrebne celostne rešitve. Evropska unija jih išče pod okriljem t. i. »novega evropskega socialnega modela«.

Sodoben vzgojno-izobraževalni sistem se ne mora izogniti skrbi za gospodarsko in socialno blaginjo, kar se prvenstveno odraža v posebni skrbi za nadarjene in otroke s posebnimi potrebami. Najpogosteje se pri tem uporabljajo instrumenti

individualizacija in diferenciacija, nivojski pouk, inkluzija, učna pomoč itd. Ker pa so omenjene rešitve k razvijanju socialne kohezivnosti najpogosteje usmerjene k specifičnim ciljnim skupinam, se v nacionalnih vzgojno-izobraževalnih sistemih pojavlja potreba po načrtnem in sistematičnem pristopu k razvijanju omenjenega področja. V želji, da bi oblikovali osnove za razvijanje socialne kohezivnosti v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu, je temeljni namen monografije oblikovati osnutek strategije za razvijanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. Pri oblikovanju osnutka strategije smo izhajali iz negativnega pristopa, ki opozarja na sistematične pomanjkljivosti razvijanja socialne kohezivnosti. Ker pa omenjeni pristop ne ponuja vpogleda v sodobne trende razvijanja novega socialnega modela, smo ga nadgradili s pozitivnim pristopom. Ta nam je omogočal oblikovanje aktualnih ciljev, vrednot in načel socialne kohezivnosti, opredelitev vloge in nalog posameznega deležnika pri njenem razvijanju in oblikovanje kazalnikov za spremljanje učinkovitosti osnutka strategije.

Na podlagi analize mednarodnih in nacionalnih dokumentov ter empirične raziskave je temeljni namen razvijanja socialne kohezivnosti v vzgoji izobraževanju spodbujanje otrok in mladostnikov k upoštevanju dostojanstva in svobode vseh ljudi ter skrbi za njihovo socialno in gospodarsko blaginjo. Učinkovitost zastavljenega namena bo temeljila na številnih sistemskih ukrepih, še posebej na nacionalnih promocijskim dejavnostih. Zavedati se je potrebno, da je socialna kohezivnost nov pojem na področju vzgoje in izobraževanja, kar pomeni, da ga bo potrebno približati vsem strokovnjakom na področju vzgoje in izobraževanja ter jim pokazati učinke socialne kohezivnosti v okviru tistih dejavnosti, ki jih že (nenačrtno) izvajajo v okviru pedagoškega procesa.

LITERATURA

- Avramov, Dragana (2002). People, Demography and Social Exclusion. V: *Population Studies*, Strasbourg: Council of Europe.
- Beck, Wolfgang, van der Maesen, Laurent, Thomése, Fleur in Walker, Alan (2001). *Social quality: a vision for Europe*. Hague: Kluwer Law International.
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Bourdieu, Pierre (1986). The Forms of Capital. V: John G. Richardson (ur.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press, str. 241–258.
- Brezposelnost v Sloveniji* (2010). Ljubljana: Statistični urad Republike.
- Chan, Raymond, Chau, Kiu Cheung in Peng, Ito. (2004). Social Capital and its Relevance to the Japanese-Model Welfare Society. V: *International Journal of Social Welfare*, let. 13, št. 1, str. 315–324.
- Commings, Patrick (ur.) (1993). *Combating Exclusion in Ireland 1990-1994 – A Midway Report*. Brussels: Commission of European Countries.
- Community Cohesion – A Report of the Independent Review Team* (2001). London: Home Office.
- Concerted Development of Social Cohesion Indicators* (2005). Paris: Council of Europe.
- Conclusions of the Lisbon European Council* (2000). Lisbon: European Council.
- Dahrendorf, Ralf (1996). Economic opportunity, civil society and political liberty. V: *Development and Change*, let. 27, št. 2.
- Daly, Mary (2002). *Access to social rights in Europe*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Duffy, Katherine (ur.) (1998). *Opportunity and risk: trends in social exclusion in Europe - Final report of the Project on Human Dignity and Social Exclusion*. Strasbourg: Council of Europe.
- Durkheim, Emil (2002). *The division of labour in society*. Basingstoke: Palgrave.
- Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010* (2002). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Social Policy - A Way Forward for the Union* (1994). Brussels: Commission of the European Community.
- Ferlandier, Sara in Timms, Duncan (1999). *Social Cohesion and On-line Community*. Brussels: European Commission.
- Flora, Peter (ur.) (1986): *Growth to Limits*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Forrest, Ray in Kearns, Ade (2001). Social cohesion, social capital and the neighbourhood. V: *Urban Studies*, let.,XXXVIII, št. 12, str. 2125–2143.
- Grootaert, Christiaan in van Bastelaer, Thierry (2001). *Understanding and measuring social capital: a synthesis of findings and recommendations from the Social Capital Initiative*. Washington: World Bank.

- Heyneman, Stephen (2009). *Social Cohesion and Education*. New York: Macmillan.
- Hozjan, Dejan in Borota, Bogdana (2011). Socialna kohezivnost v vzgoji in izobraževanju - razkorak med teorijo in prakso? V: Borota, Bogdana in Hozjan, Dejan (ur.). *Strokovne podlage za oblikovanje socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju: II. del izobraževanje*. Koper: Pedagoška fakulteta, str. 17–26.
- Johnson, Paul, Conrad, Cristoph in Thompson, David (1996). Workers versus pensioners. V: Johnson, Julija in Slater, Robert (ur.). *Ageing and Later Life*. London: Sage Publications.
- Joint report on social protection and social inclusion* (2010). Brussels: Commission of the European Communities.
- Lenoir, Rene (1974). *Les exclus, un français sur dix*. Paris: Le Seuil.
- Lockwood, David (1992): Civic integration and social cohesion. V: Gough, Ian, Olofsson, Gunnar (ur.): *Capitalism and social cohesion. Essays on exclusion and integration*. London: Macmillan press ltd. 128–149.
- Matarasso, Francois in Chell, John (1998). *Vital signs - Mapping Community Arts in Belfast*. Gloucestershire: Comedia Stroud.
- Mednarodni dan invalidov* (2010). Ljubljana: Statistični urad Republike.
- Mednarodni dan migrantov* (2010). Ljubljana: Statistični urad Republike.
- Methodological Guide to the Use of Social Cohesion Indicators* (2003). Strasbourg: European Committee for Social Cohesion.
- Milharčič Hladnik, Miram (2003). Bogastvo konceptualizacij in analiz šolske uspešnosti. V: Razdevšek Pučko, Cveta. *Uspešnost in pravičnost v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 49–60.
- Modernising education and training: a vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe* (2005). Brussels: Commission of the European Communities.
- Novak, Mojca (2001). Socialna kohezija v primežuprenovljenega pojmovanja. V: *Družboslovne razprave*, let. XVII, št. 36, str. 23–37.
- Omariba, Walter (2002). *Social Cohesion in Europe*. New York: W.W. Norton & Company.
- Peček, Mojca in Lesar, Irena (2006). *Pravičnost slovenske šole – mit ali realnost*. Ljubljana: Sophia.
- Rawls, John (1993). *Political Liberalism*. New York: Columbia University Pres.
- Raziskovanja o dohodkih in življenjskih pogojih* (2011). Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije.
- Reducing the School Dropout Rate in the European Union* (2011). Brussels: Commission of the European Communities.
- Report on indicators in the fields of poverty and social exclusion* (2001). Brussels: European Union Social Protection Committee.

- Revised Strategy for Social Cohesion* (2003). Strasbourg: European Committee for Social Cohesion.
- Ritzen, Jo, Easterly, William in Woolcock, Michael (2000). *On 'Good' Politicians and 'Bad' Policies - Social Cohesion, Institutions and Growth*. New York: Blackwell Publishers.
- Social Europe I.* (1990). Brussels: Commission of the European Communities.
- Social indicators: a proposed framework and structure* (1999). OECD, DEELSA/ELSA: Paris.
- Stanley, Dick (2001). *Holding the Centre - What we Know about Social Cohesion*. Princeton: Princeton University Press.
- Statistični letopis 2011* (2011). Ljubljana: Statistični urad Republike.
- Streeck, Wolfgang (2001): Inter-national competition, supra-national integration, national solidarity - The emerging constitution of "Social Europe". V: Kohli, Martin in Novak, Mojca (ur.). *Will Europe Work?* London: Routledge.
- Uphoff, Norman (2000). Understanding Social Capital: Learning from the Analysis and Experience of Participation. V: Dasgupta and Ismail Serageldin (eds.). *Social Capital: A Multifaceted Perspective*. Washington: World Bank.
- Van Langendonck, Jozef (ur.) (1996). *The New Social Risks*. The Hague: Kluwer Law International.
- Working Together for the Growth and Jobs – A New Start for the Lisbon Strategy* (2005). Brussels: Commission of the European Communities.
- Zakon o gimnazijah* (2007). Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (2011). Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.
- Zakon o osnovni šoli* (2011). Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju* (2006). Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.
- Zakon o visokem šolstvu* (2011). Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.
- Zakon o višjem strokovnem izobraževanju* (2004). Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.
- Zakon o vrtcih* (2010). Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.

INDEX

A

Active citizenship 32, 37, 38, 43, 64, 66
 Active-integral approach 26, 27, 28
 Altruism 31, 34, 64
 Anomie 21, 23, 30
 Approach based on access rights 16, 24-26, 27
 Approach based on social capital 16, 17-20, 21, 26
 Approach based on territorial cohesion 16-17, 26
 Approach based on the quality of life 20-23, 26
 Autonomy 21, 26, 33, 44, 45

B

Balanced development 16-17

C

Children with special needs 7, 34, 35, 40, 43, 44, 45-46, 49, 59, 63, 64, 66, 67, 70, 71
 Civil liberties 19
 Civil right 25
 Civil society 14, 37, 66
 Class model 34
 Cognitive social capital 18
 Cohesive society 36, 62, 64, 68
 Collective consciousness 30
 Competitive solidarity 13
 Corporate social responsibility 37, 62, 69

D

Democracy 41, 42
 Differentiation 43, 52, 60, 62, 72
 Dignity 7, 24, 34, 43, 63, 64, 72
 Dimensions of social capital 19
 Disability 14, 40, 49-50, 51

Discrimination 21, 38, 43, 44, 50, 71
 Diversity 11, 34, 38, 59, 67, 70, 71
 Dynamic-integral approach 26, 28

E

Economic cohesion 24
 Economic development 7, 18, 37
 Economic efficiency 9
 Economic inclusion 22
 Economic security 21, 26
 Education legislation 39-43
 Employment 37, 66
 Empowerment 26
 Equal opportunity 12, 16, 17, 26, 33, 35, 39-40, 42, 43, 44, 45, 55, 61, 64
 Ethic of care 35-36

F

Freedom of expression and conscience 25

G

Growth 11, 12, 13, 34, 37

H

Human dignity 14, 31
 Human right 19, 25, 41, 43, 44, 45, 62, 64, 68

I

Identity 24, 42
 Inclusion 22, 43, 44, 45, 55, 72
 Independence 24
 Indicator of social capital 19-20
 Individuality 9, 14, 30, 33, 67
 Individualization 43, 44, 52, 62, 72
 Inequality 11, 20, 24, 32, 34-35, 44
 Integration 14, 30, 46, 71

L

Labor market 11-12, 14, 22, 30, 47, 48, 49, 51, 63, 69, 70, 71
Legal stability 14

M

Macro level 10, 18-19, 21-24, 30-32, 61
Marginalisation 24, 67
Mechanical solidarity 13, 30
Meritocratic model 34
Meso level 18-19, 31
Micro level 10, 18-19, 21, 23-24, 30-31, 61
Migration 50

N

Negative approach 14-15, 16, 17, 25-26, 27, 33, 46, 72
New European social model 12-13, 14, 17, 36, 71, 72

O

Organic solidarity 13, 30

P

Political right 19, 25
Polycentric development 16-17
Positive approach 14, 16-17, 26, 27-28, 46, 52, 72
Poverty 12, 14, 15, 21, 26, 34, 36, 46, 47-48, 49, 50
Principle of democracy 35, 42, 44, 64
Principle of fairness 43-44
Principle of human rights and duties 43, 44, 64
Principle of quality 44
Principle of solidarity 13
Prosperity 7, 9, 11-13, 16, 20, 22, 24, 33-34, 36, 38, 62, 63, 69, 71, 72

Q

Quality of life 16, 17

R

Racism 38
Redistributive solidarity 13
Responsible participation 31

S

School drop-outs 39, 50-51
School policy 71
Sense of belonging 9, 32
Social assistance 17, 71
Social balance 16
Social capital 16, 17-20, 22, 26, 46, 71
Social cohesiveness 9-16, 17, 20, 21-26, 27-29, 30-39, 43, 44, 45, 46, 51-52, 54-61, 62, 63-70, 71-72
Social competence 34
Social conflict 26
Social deprivation 23
Social dialogue 12
Social exclusion 11, 12, 14-17, 20, 21, 22-23, 26, 31, 33-34, 36, 38, 39, 46, 51-52, 63, 71
Social inclusion 2, 22-23, 26, 38, 56, 66
Social integration 31
Social justice 9, 12, 34, 43, 44
Social network 18, 19, 21, 31
Social obligation 32
Social participation 19
Social polarization 30, 36
Social policy 12, 13
Social quality 20-21
Social reproduction 17, 34
Social security 12, 21, 22, 25, 61, 62
Social structure 18
Social system 22, 23-24, 71
Social value 18
Socio-economic security 21, 22, 23
Solidarity 9, 21, 30, 36, 45, 64, 65
Stability 13-14, 32
Static-integral approach 26, 28

Structural inequality 17
Structural social capital 18
System integration 31

T

Talent 34, 45, 63, 67
Territorial cohesion 16-17
Territorial identity 17
Territorial solidarity 17
Theory of justice 35
Tolerance 38, 41-42, 43, 45, 60, 64,
65
Traditional model 35

U

Unemployment 11, 15, 26, 48-49, 50,
51

V

Value 9, 10, 16, 18, 26, 28, 30, 31, 32-
33, 38, 42, 43, 44, 60, 61, 62, 64,
69, 72
Variety 11, 34, 38, 59, 67, 70, 71
Vulnerable social groups 11, 12, 25,
30, 49, 51, 64, 66, 69, 71

STVARNO KAZALO**A**

Aktivno državljanstvo 32, 37, 38, 43, 64, 66
Aktivno-integralni pristop 26, 27, 28
Altruizem 31, 34, 64
Anomija 21, 23, 30
Avtonomnost 21, 26, 33, 44, 45

B

Blaginja 7, 9, 11-13, 16, 20, 22, 24, 33-34, 36, 38, 62, 63, 69, 71, 72
Brezposelnost 11, 15, 26, 48-49, 50, 51

C

Civilna družba 14, 37, 66

Č

Človekova pravica 19, 25, 41, 43, 44, 45, 62, 64, 68
Človekovo dostojanstvo 14, 31

D

Demokratičnost 41, 42
Diferenciacija 43, 52, 60, 62, 72
Dimenzija socialnega kapitala 19
Dinamično-integralni pristop 26, 28
Diskriminacija 21, 38, 43, 44, 50, 71
Dostojanstvo 7, 24, 34, 43, 63, 64, 72
Družbena obveznost 32
Družbena odgovornost 37, 62, 69
Družbena participacija 19
Družbena polarizacija 30, 36
Družbena vrednota 18
Družbeni konflikt 26
Družbeni sistem 22, 23-24, 71
Državljska pravica 25
Državljska svoboda 19

E

Ekonomska kohezivnost 24

Ekonomska varnost 21, 26

Ekonomska vključenost 22

Enaka možnost 12, 16, 17, 26, 33, 35, 39-40, 42, 43, 44, 45, 55, 61, 64

Etika skrbi 35-36

G

Gospodarska rast 11, 12, 13, 34, 37
Gospodarska učinkovitost 9
Gospodarski razvoj 7, 18, 37

I

Identiteta 24, 42
Individualizacija 43, 44, 52, 62, 72
Individualnost 9, 14, 30, 33, 67
Inkluzija 22, 43, 44, 45, 55, 72
Integracija 14, 30, 46, 71
Invalidnost 14, 40, 49-50, 51

K

Kakovostno življenje 16, 17
Kazalnik socialnega kapitala 19-20
Kognitivni socialni kapital 18
Kohezivna družba 36, 62, 64, 68
Kolektivna zavest 30
Kompetitivna solidarnost 13

M

Makro raven 10, 18-19, 21-24, 30-32, 61
Marginalizacija 24, 67
Mehanska solidarnost 13, 30
Meritokratski model 34
Mezo raven 18-19, 31
Migracija 50
Mikro raven 10, 18-19, 21, 23-24, 30-31, 61

N

Načelo človekovih pravic in dolžnosti 43, 44, 64

Načelo demokratičnosti 35, 42, 44, 64
 Načelo kakovosti 44
 Načelo pravičnosti 43-44
 Načelo solidarnosti 13
 Nadarjenost 34, 45, 63, 67
 Neenakost 11, 20, 24, 32, 34-35, 44
 Negativni pristop 14-15, 16, 17, 25-26, 27, 33, 46, 72
 Neodvisnost 24
 Novi evropski socialni model 12-13, 14, 17, 36, 71, 72

O

Občutek pripadnosti 9, 32
 Odgovorna participacija 31
 Opolnomočenje 26
 Organska solidarnost 13, 30
 Otrok in mladostnik s posebnimi potrebami 7, 34, 35, 40, 43, 44, 45-46, 49, 59, 63, 64, 66, 67, 70, 71

P

Policentričen razvoj 16-17
 Politična pravica 19, 25
 Pozitivni pristop 14, 16-17, 26, 27-28, 46, 52, 72
 Pravna stabilnost 14
 Pristop, temelječ na dostopu do pravic 16, 24-26, 27
 Pristop, temelječ na kakovosti življenja 20-23, 26
 Pristop, temelječ na socialnem kapitalu 16, 17-20, 21, 26
 Pristop, temelječ na teritorialni kohezivnosti 16-17, 26

R

Ranljiva družbena skupina 11, 12, 25, 30, 49, 51, 64, 66, 69, 71
 Rasizem 38
 Raznolikost 11, 34, 38, 59, 67, 70, 71
 Razredni model 34

Redistributivna solidarnost 13
 Revščina 12, 14, 15, 21, 26, 34, 36, 46, 47-48, 49, 50

S

Sistemska integracija 31
 Socialna deprivacija 23
 Socialna inkluzija 21, 26, 63
 Socialna integracija 24, 31, 63
 Socialna izključenost 11, 12, 14-17, 20, 21, 22-23, 26, 31, 33-34, 36, 38, 39, 46, 51-52, 63, 71
 Socialna kakovost 20-21
 Socialna kohezivnost 9-16, 17, 20, 21-26, 27-29, 30-39, 43, 44, 45, 46, 51-52, 54-61, 62, 63-70, 71-72
 Socialna kompetenca 34
 Socialna politika 12, 13
 Socialna pomoč 17, 71
 Socialna pravičnost 9, 12, 34, 43, 44
 Socialna reprodukcija 17, 34
 Socialna struktura 18
 Socialna varnost 12, 21, 22, 25, 61, 62
 Socialna vključenost 2, 22-23, 26, 38, 56, 66
 Socialne mreže 18, 19, 21, 31
 Socialni dialog 12
 Socialni kapital 16, 17-20, 22, 26, 46, 71
 Socialno ravnotežje 16
 Socialno-ekonomska varnost 21, 22, 23
 Solidarnost 9, 21, 30, 36, 45, 64, 65
 Stabilnost 13-14, 32
 Statično-integralni pristop 26, 28
 Strpnost 38, 41-42, 43, 45, 60, 64, 65
 Strukturna neenakost 17
 Strukturni socialni kapital 18
 Svoboda izražanja in vesti 25

Š

Šolska politika 71

Šolska zakonodaja 39-43

Šolski osip 39, 50-51

T

Teorija pravičnosti 35

Teritorialna identiteta 17

Teritorialna kohezivnost 16-17

Teritorialna solidarnost 17

Tradicionalni model 35

Trg dela 11-12, 14, 22, 30, 47, 48, 49,
51, 63, 69, 70, 71

U

Uravnotežen razvoj 16-17

V

Vrednota 9, 10, 16, 18, 26, 28, 30, 31,
32-33, 38, 42, 43, 44, 60, 61, 62,
64, 69, 72

Z

Zaposlenost 37, 66

AVTORSKO KAZALO**A**

Avramov, Dragana 34

B

Beck, Wolfgang 21, 23, 25
Borota, Bogdana 46, 52-56, 58-59
Bourdieu, Pierre 20

C

Chan, Raymond 20
Chau, Kiu Cheung 20
Chell, John 32
Commins, Patrick 22-23
Conrad, Cristoph 12

D

Dahrendorf, Ralf 33
Daly, Mary 25
Duffy, Katherine 14
Durkheim, Emil 30

E

Easterly, William 33

F

Ferlander, Sara 31-32
Flora, Peter 11
Forrest, Ray 30

G

Grootaert, Christiaan 18-19

H

Heyneman, Stephen 35
Hozjan, Dejan 46, 52-56, 58-59

J

Johnson, Paul 12

K

Kearns, Ade 30

L

Lenoir, Rene 14
Lesar, Irena 35-36
Lockwood, David 31

M

Matarasso, Francois 32
Milharčič Hladnik, Mirjam 34-35
Mitchell, Deborah 32

N

Novak, Mojca 11-13, 23-24

O

Omariba, Walter 33

P

Peček, Mojca 35-36
Peng, Ito 20

R

Rawls, John 33, 35
Ritzen, Jo 33

S

Stanley, Dick 33
Streeck, Wolfgang 13

T

Thomése, Fleur 21
Thomason, David 12
Timms, Duncan 32

U

Uphoff, Norman 18-19

V

Van Bastelaer, Thierry 18-19

Van der Maesen, Laurent 21, 23, 25

Van Langendonck, Jozef 12

W

Walker, Alan 21, 23, 25

Woolcock, Michael 33



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE, ZNANOST, KULTURO IN ŠPORT



Naložba v vašo prihodnost

OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad

