

»bistvena sestavina javne vzgoje«. ³ S posebnim kurikulumom državljan-ske vzgoje – ali tudi brez njega – je šola pač zadolžena za »proizvodnjo državljanov«, ob tem najbrž ni treba posebej poudarjati, da se v vsaki liberalno demokratični državi različne predstave o tem, kaj sta državljan in državljanka, razvrščajo po vsem ideološkem in političnem spektru. V tej modaliteti (aspekt *a*) govora o državljanski vzgoji se formulirajo večinoma diskurzi z gledišč politikov, filozofov in širokega spektra kakorkoli za šolstvo »splošno zainteresiranih« udeležencev javnih razpravljanj. Razvidna teža-va, ki spremlja veliko izrekanih v tej modaliteti, se skriva v predstavi o »celotnem vzgojno-izobraževalnem učinku šole«; v tipičnih izjavah, ki izrekajo prepričanja o tem, da šola slabo ali dobro vzgaja učence, je prikrita temeljna nemožnost zaresnega védenja o nekem končnem celotnem rezultatu šolske dejavnosti, ki se nanaša kajpak na »produkt«, torej na učence, ki zapustijo šolo z določeno zalogo znanj, drž, prepričanj itn. Teoretske raziskave lahko seveda z različnimi poudarki izdelajo konceptualne sheme o mestu šolske institucije v družbenem kontekstu in s tem omogočijo določeno védenje o strukturni umeščenosti te institucije v družbeni/simbolni kontekst. Verjetno je v novejšem času na tem področju še najdlje prišel Pierre Bourdieu s svojimi koncepti reprodukcije, socialnega kapitala, socialnega prostora ipd. Po Bourdieuju namreč »šolska institucija prispeva k reprodukciji kulturnega kapitala in s tem k strukturi socialnega prostora«. ⁴ Šolska institucija je v tej konceptualni opredelitvi eden od dveh ključnih mehanizmov reprodukcije. Drugi je družina. Bourdieuju je nedvomno uspelo tudi z izdatnim teoretsko reflektiranim empiričnim raziskovanjem prikazati delovanje teh mehanizmov glede na obsežne in zapletene sheme distribucije kulturnega kapitala. Reprodukcijska distribucija kulturnega kapitala pomeni reprodukcijo družbenih razlik in s tem tudi hierarhičnih razmerij, ki so razmerja nadrejenosti in podrejenosti. Kako razložiti tisto, kar je posledica specifičnih učinkov vzgojno-izobraževalnih procesov od učinkov drugih mehanizmov reprodukcije, kako v različnih komentarjih delovanja šolske institucije ali pri ocenjevanjih »ustreznosti« njenih kurikulumov razložiti dejstva od projekcij (z vpisano inherentno tendenco komentatorja)? To so nedvomno zahtevna vprašanja. V političnih sporih v vsaki demokratični shemi udeleženci razprav s svojimi »strateškimi razlogi« zelo pogosto bolj stremijo k zamegljevanju jasnih odgovorov kot k njihovi razjasnitvi. V vsem tem se konkretne šolske politike lahko še najbolj opirajo na partikularne raziskave, ki s svojimi komparativnimi pristopi in dandanes že s pro-

³ Meira Levinson, *Challenging deliberation*, v: *Theory and Research in Education*, letnik 1 (2003), št. 1, 23.

⁴ Pierre Bourdieu, *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Pariz 1994, 39.