

# PROGRAMSKA PRENOVA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA V FRANCJI

## *Reforma formalnega izobraževalnega sistema*

Nedavno so bili ustanovljeni nacionalni kurikularni svet, kurikularne komisije in področje kurikularne komisije, ki so jim zaupali nalogo, da razmislijo o programski prenovi v našem izobraževalnem sistemu. Zdi se, da se potreba po takšni prenovi kaže tudi v drugih državah, najverjetneje zaradi razburkanega časa, v katerem živimo. Na pragu tretjega tisočletja se namreč država blaginje umika, posamezniki so bolj prepuščeni sami sebi. Enakosti med ljudmi ni dosegla nobena evropska država. Ljudje se razlikujejo po bogastvu, še posebej pa po znanju. Tehnološko in gospodarsko okolje se spreminjata z veliko naglico. Informatika prodira v vsakdanje življenje. Stare hierarhične strukture razpadajo. Države odpirajo svoje meje. Pozornost se prenaša na regije in posameznika. V takšnih razmerah se zdi reforma formalnega izobraževalnega sistema nujna.

Kaj si želimo z njo doseči? Pripraviti človeka na spremenjene življenjske in delovne razmere? Dvigniti intelektualno raven prebivalstva v celoti? Izboljšati intelektualne spretnosti velike večine mladih? Omogočiti večjemu številu mladih, da se dokopljejo do bolj teoretičnega in abstraktnega znanja? Pripraviti tehnološki in urbani razvoj države? Pripraviti povezave države z drugimi državami v svetu? Podobna vprašanja si postavljajo tudi Francozi.

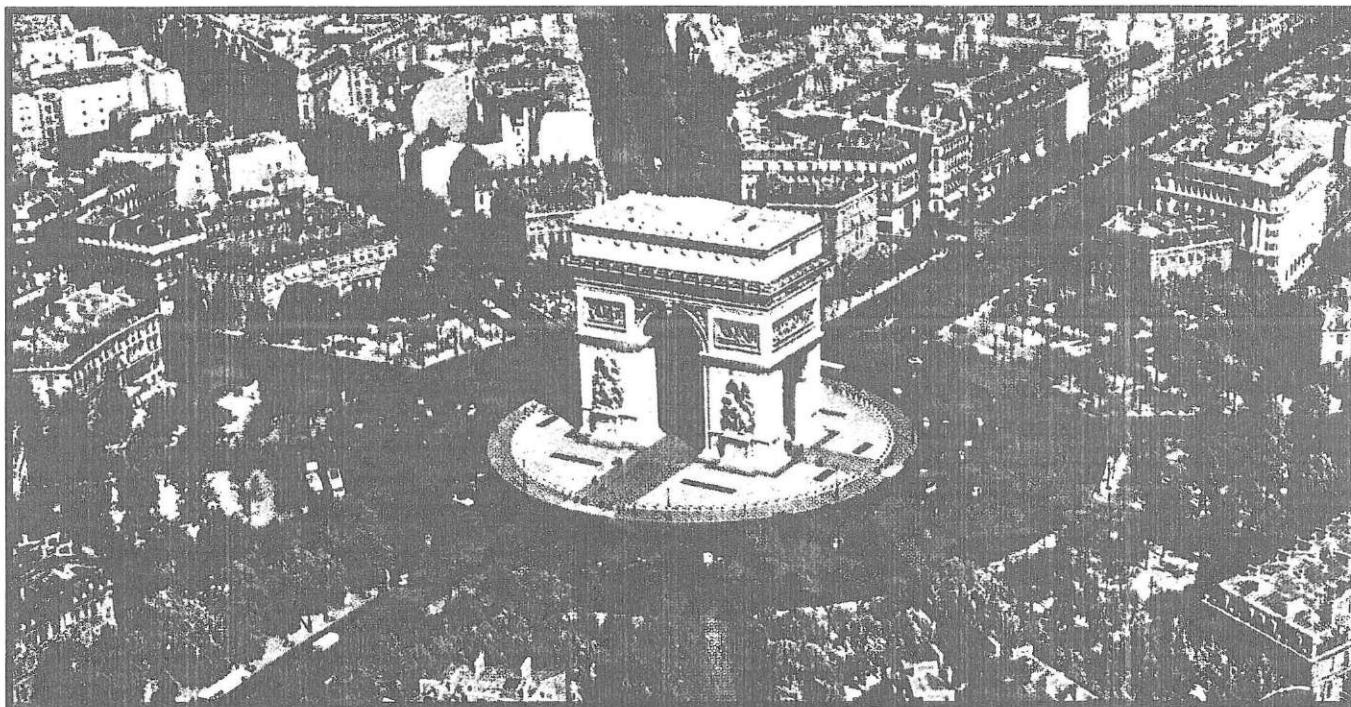
### **KAKO RAZMIŠLJAJO FRANCOZI?**

Tako je Francois Bayreaou, francoski minister za šolstvo, nedavno prosil nacionalni programski svet, naj sestavi poročilo o stanju v francoskih srednjih šolah, pri tem pa poudaril, da bi morali biti v prihodnje šolski programi »osredinjeni na bistveno, oklešč-

ni« in da bi bilo prav, »če bi strokovnjaki ustvarili med posameznimi predmeti čimbolj koherentne povezave«. Luc Ferry, predsednik nacionalnega programskega sveta, je tako napisal zahtevano poročilo, to pa naj bi pomagalo »področnim programskim skupinam«, ki bodo morale izdelati programe za posamezna področja in jih predložiti nacionalnemu programskemu svetu. Ti predlogi so bili delno že uresničeni z začetkom reforme, ki bo predvidoma trajala dve leti do tri leta. Zdi se, da bistvo sprememb, ki jih predlaga nacionalni programski svet, ni v povečanju ali zmanjšanju obsega vsebin, temveč v odkrivanju in opredelitvi učnega bistva programov posameznih predmetov, to pa je v razvoju interdisciplinarnih usposobljenosti ali spretnosti, za katere je treba poiskati skupne strukturne okvire.

Razen tega se postavlja še eno bistveno vprašanje, kako dati učiteljem ali mentorjem sredstva in znanje, ki jim bodo pomagala prilagoditi poučevanje vsem učencem z upoštevanjem skupnega programa.

Pri tem se v slovenski reformi pojavlja vprašanje, ki se mu v letu, ki poteka v znamenju gesla »vsi drugačni in vsi enakopravni«, zares ne moremo več odreči. Kaj storiti, da si bodo učitelji pridobili zadostno znanje za razumevanje oseb s posebnimi potrebami, da bodo razumeli njihovo prizadetost ali okvaro (disleksija, slabovidnost, slab sluh, motorična prizadetost, epileptična okvara frontalnega možganskega režnja itd.). Posebnih potreb namreč nimajo le nadarjeni otroci. Kaj storiti in kako ravnati, da se bo vedenje o takšnih osebah povečalo v okolju sploh, da se bo tako povečala strpnost med ljudmi in da bo takšne številne mlade ljudi mogoče vključiti v sedanje izobraževalne strukture. Le učitelj, ki



se bo sposoben poglobiti v osebne spremembe in posebne načine učenja takšnih oseb, bo dovolj »oborožen« tudi za upoštevanje drugačnosti, drugačnosti vseh drugih učencev, prilagajanje vsebin in iskanje posebnih didaktičnih poti v njihovem poučevanju.

V poročilu Luca Ferrya razmišljanja o tovrstni drugačnosti ne najdemo, vendar se avtor s sodelavci posebej ustavlja pri vprašanju tako imenovanih »slabših in povprečnih« učencev. Tistih, ki komaj »prilezejo« skozi šolo in se prebijejo na fakulteto. Slabo poznajo kulturo, čeprav so šli skozi šolanje, v katerem je bil poudarek na kulturi. Takšni učenci ostanejo tudi brez poglobljenega tehniškega ali umetnostnega znanja. O njih Luc Ferry v svojem poročilu prav posebej razmišlja in njih so imeli francoski strokovnjaki v mislih, ko so razmišljali o skupni podlagi znanja in spretnosti. Skupna podlaga pomeni zares nekaj skupnega, za vse učence, tudi za tiste slabše ali slabe.

## VZGOJA ALI POUK?

Med pripravo prenove se v Franciji pojavljata dve bistveni dilemi: vzgoja ali pouk, tradicija ali sodobnost?

Prva dilema ni nova in v osemdesetih letih je močnejše razburkala duhove kot vsa takratna politična nasprotja. Za kaj pravzaprav gre?

Del strokovnjakov se je takrat zavzemal za prenašanje znanja ali vsebin, drugi del pa dal večjo prednost pedagoškemu pogledu, ki postavlja v ospredje metode. In vendar se pod krinko tega nasprotja skriva resnično življenjsko vprašanje, namreč, ali je francoska šola namenjena poučevanju, tj. prenašanju znanja in spretnosti, ali pa nasprotno skuša vzgajati, tj. prispevati k razcvetu posameznikove osebnosti? Ali je morda pouk javna skrb in je morda vzgoja predvsem skrb družine, zasebne sfere življenja? Pravzaprav se tu srečujemo z zelo staro dilemo, ki jo obravnava že Condorcet v svojem Načrtu javnega uka. Zavzema se, da bi moralna vzgoja potekala v družini, saj je morala zasebna, in ne javna zadeva. Danes sredi razburkanih časov, ko so vloge čedalje manj deljene med razne nosilce, te dileme pravzaprav ni. In vendar, če so jo načeli Francozi, to vendarle pomeni, da v francoskih strokovnih in javnih krogih obstajata dva moralna pogleda na izobraževanje. Gre za, po eni strani, republikanski ideal z vsemi demokratičnimi vrednotami, po drugi strani pa za prizadevanje, da se izobraževalni sistem postavi po robu vsem oblikam alienacije. »Republikanski ideal« se nanaša na obdobje razsvetljenstva in poudarja pomen znanja, ki osvobaja. Zagovarja tudi intelektualno svobodo in avtonomnost posameznika. Takšen ideal zahteva poglobljeno razmišljanje o metodah poučevanja in vzgoje. Faktograf-

sko znanje samo, razumljivo, ne more sprožiti vedoželjnosti. To drugo prizadevanje ima tudi republikanski ideal za obliko alienacije, saj je francoska republikanska šola enaka za vse otroke. Etika republikanske šole je takšna, da temelji na zahtevah, ki se jim ni mogoče izogniti, za vse udeležence so postavljene enake norme, ki jih upoštevajo šolski programi. Tisti pa, ki se upirajo vsaki obliki alienacije, pa nasprotno trdijo, da ni dovoljeno prepovedati, da so vse norme represivne, ali bolje povedano, da mora posameznik sam sebi postati nekakšna norma. Posameznik naj se zave samega sebe, postane naj pristnejši v svojem delovanju in izrazu, uveljavlja naj svoje pravice. Vendar, tako kot mladi logično mišljenje šele razvijajo in je zato težko pričakovati, da bodo takoj znali razmišljati samostojno in logično, se zdi tudi nekoliko bolj mogoče, da bi mlad človek sam po sebi razvil svoje norme in sodila. Norma je nekakšna posplošitev, ki nastane na podlagi primerjav in oblikovanih sodil. Koliko sodil pa je mlad odraščajoči človek, ki je komaj vzel oblikovanje svoje identitete v svoje roke, že utegnil razviti pri sebi? Če za izobraževanje odraslih velja, da je odrasel učenec lahko sam sebi norma, pa to ne velja za vse odrasle učence. Vendar bi se s takšno zahtevo težko strinjali, ko gre za mlade. Odrasli z nižjo izobrazbo ali funkcionalno nepismeni se navadno upro učitelju, ki jih ne pohvali. Merila o njihovem napredovanju naj bi bila po njihovem v mentorjevih rokah. Predstavniki te druge miselne usmeritve trdijo tudi, da lahko

*Pomemben je predvsem odnos do znanja.*

ge, tj. naloge učenca prihodnjega državljana in vztraja pri univerzalnosti svojega poučevanja, tj. uniformiranosti programov. Ideologija »pravic« in pravice do drugačnosti lahko v svoji radikalni podobi privede do tega, da na kulturni ravni ni več nikakršne hierarhije vrednot, na politični ravni pa se lahko zgodi, da kolektivni projekti zbledijo, saj jim zlahka pripišejo, da ne omogočajo osebnega posameznikovega razvoja. Na šolski ravni pa lahko takšna opredelitev, kljub dobrim nameram, le še poglobi socialno neenakost, omalovažuje prizadevanje in učenje, zapre učence v to, kar so, namesto da jim pomaga, da se odprejo navzven. Pri tem se poraja naslednje razmišljanje: v središče pozornosti bi kazalo postaviti ne le učenca in znanje, ki ga mora pridobiti, marveč predvsem odnos, ki se oblikuje med učencem in znanjem. To kaže na potrebo po takšni didaktiki, ki bo razmislek »o znanstvenem znanju« in o načinih prenašanja tega znanja, ki naj to naredi dostopno vsem učencem.

## TRADICIJA IN SODOBNOST

Druga dilema francoskih strokovnjakov je v tem, ali naj izobraževalni sistem prenaša dejstva in dogodke, vredne spomina, ali naj se posveti avtonomnosti učenca. Pri tem se postavlja vprašanje, koliko je sistem resnično sposoben zavzeti kritičen odnos do vsake oblike tradicije.

Že od 17. stol. si stojita ena nasproti drugi dve koncepciji kulture. Prva izhaja iz razsvetljenstva in se upira logiki avtoritete ter vztraja pri vrednotah svobode in osebne avtonomnosti. Uspešna kultura je namreč tista, ki izhaja iz tradicije in se vsa posveti odkrivanju in ustvarjanju. V tem primeru je vloga poučevanja spodbujanje ustvarjalnosti, čeprav bi to moralo biti v škodo tradicije.

Druga koncepcija pa potrjuje tradicijo, ki se zdi zaradi »nedorečenih« teženj ogrožena. In kako rešiti dileme?

Lahko rečemo, da ima avtonomnost, ki jo podpira demokratični ideal, dejanski pomen le takrat, ko se opre na dejstva in dogodke, vredne spomina, ki oblikujejo tradicijo. Preteklost toliko bolj pritiska na svobodo, kadar je posamezniki ne poznajo, nasprotno pa lahko, če dobro poznajo preteklost in tradicijo,

Leta 1989 je bilo v zakonu o usmerjanju poudarjeno, da »je treba učenca postaviti v sredino izobraževalnega sistema«. Ta zakon je imel to prednost, da je opozoril na staro, očitno resnico, da je izobraževalni sistem najprej narejen za učenca samega in da je bolj pomembno tisto, česar se mladi človek nauči, in manj tisto, kar šola poučuje. Hkrati pa ima ta zakon to pomanjkljivost, da potiska v ozadje potrebo, da učenec s pridobivanjem novega znanja in novih spretnosti postane nekaj drugega v primerjavi s tem, kar je bil poprej.

udeleženi v izobraževanju uveljavljajo svoje pravice in prva izmed takšnih pravic je pravica do drugačnosti. Takšna zahteva je povsem v nasprotju z zahtevami republikanske francoske šole, ki učencem nalaga predvsem nalo-

resnično začno ustvarjati. Takšno razmišljanje nas vodi tudi pri postavljanju koncepta izobraževanja odraslih za lokalni razvoj. Krajanji, ki svoje preteklosti ne poznajo, se težje povežejo v skupnost, skupnosti pa se težje povežejo v skupno delovanje za razvoj kraja. V tem spoznanju kaže iskati tudi vzrok za intenzivnejši razvoj humanističnih ved in zgodovinske vede.

Med cilje izobraževalnega sistema je pomembno uvrstiti tudi razvoj in avtonomnost izražanja in presoje, kar je pomembno z vidika odprte in solidarne družbe, ki jo želimo ustvariti. V današnjem času mora izobraževalni sistem bolj kot kdajkoli prej mlade pripraviti na to, da postanejo nosilci mobilne in odprte družbe. Izobraževalni sistem mora ponujati in širiti znanje, ki omogoča dovolj dobro vključevanje v družbo.

Mladi ljudje se bodo morali izražati pravilno in sporočilno v pisnem in ustnem jeziku. Obvladati bodo morali vsaj en tuj jezik. Bolj ko se družba tehnologizira, bolj je treba obvladovati osnovno znanje, da ne bi bili potisnjeni na rob družbe oziroma da bi se lahko prilagodili novim poklicnim zahtevam.

Izhajajoč iz potrebe po izobraževanju in vzgoji za avtonomnost, iz razumevanja sedanjosti in priprave na prihodnost ter z delnim upoštevanjem tradicije so francoski strokovnjaki želeli opredeliti to, kar imenujejo skupna podlaga znanja ali skupna kultura, ki naj jo na mlade ljudi prenese srednja šola. Pri tem so opredelili tudi tako imenovane predmetne pole. Ti naj bi pomagali posamezne predmete zbrati skupaj v tri »družine«, kar naj bi jim omogočilo prav posebne medsebojne vezi.

## SKUPNA PODLAGA ZNANJA IN SPRETNOSTI

Za večino otrok, staršev in celo učiteljev so programi posameznih predmetov ali učni načrti za posamezen predmet bolj mozaik predmetov kot koherentna celota. In vendar se učenec ali odrasel učenec srečata prav s tem mozaikom in morata pridobljeno znanje samo povezati v posamezne elemente mozaika. Zato se francoskim strokovnjakom zdi, da bi bilo treba obnoviti nekdanjo republikansko

skupno podlago znanja in spretnosti, praktičnih in refleksivnih, ki bi jih bilo treba prenesti na mlade ljudi v srednji šoli. Učencu je tako treba prenesti dosti več kot enciklopedično znanje. Predvsem mu je treba omogočiti način učenja in spretnost kritičnega razmišljanja. Učiteljeva naloga pa je, da nadzoruje učenca pri osvajanju miselnih procesov. Francozi so se tako odločili za tri predmetne pole: **izražanje, poznavanje človeka in poznavanje sveta**. Ti trije poli ali ta tri polja, na katerih se povezujejo predmeti, imajo svoj namen.

**Izražanje;** v tej skupini predmetov gre za pridobivanje instrumentalnih spretnosti v temeljnih govoricah, da bi si tako učenci pridobili izrazno avtonomnost in avtonomno razumevanje. Te so potrebne ne le za izražanje v maternem jeziku, marveč tudi za osvajanje znanja iz dveh drugih predmetnih polov in za vključevanje v odnose ter kasneje v delo.

K temu polu spadajo francoščina, kot jezik, in ne kot literarna zgodovina; prakticiranje umetnosti (in ne umetnostne zgodovine), tuji jeziki, predvsem sodobni tuji jeziki, matematika, ki je nekako tudi govorica. Ti predmeti skušajo razvijati učenčevu sposobnost izražanja. Med njimi so različna razmerja in naloga strokovnjakov je, da jih osvetlijo. Izražati se pa seveda pomeni imeti nekaj, o čemer se lahko izrazimo.

Na koncu srednje šole naj bi se po zaslugi tega pola predmetov dijaki jasno in pravilno izražali, in to ustno ter pisno. Usposobljeni naj bi bili za branje različnih besedil, povzemanje prebranega, utemeljevanje stališč in pogledov, pisanje z dokazi podprtih pisem itd. Usposobljeni naj bi bili za izražanje, razumevanje v vsaj enem tujem jeziku, seznanili naj bi se z različnimi umetnostnimi področji ali vsaj z enim izmed njih bolj poglobljeno.

**Poznavanje človeka;** predmeti iz te skupine naj bi omogočili učencem, da spoznajo številne oblike človekovega in družbenega življenja: umetnost, kulturo, ideologijo, nastanek nacionalne identitete in socialnih struktur, načine življenja in dela. V tej skupini naj bi se najbolj razvijala učenčeva avtonomnost. Ti predmeti imajo nalogo ohranjati tradicijo in spodbujati razumevanje sodobnega sveta.

Sem spadajo zgodovina v najširšem smislu, tj. zgodovina sama, pa tudi literatura, humana geografija, umetnost, tehnika in znanost.

**Poznavanje sveta;** v tej skupini predmetov naj bi se učenec seznanil z eksperimentalnimi in tehnološkimi postopki. Sem spadajo učenje uporabnih metod, pa tudi tiste metode, ki naj bi jih danes poznali vsi mladi. Ta skupina predmetov spodbuja nastanek avtonomnosti, saj je »oblikovanje sveta« predvsem oblikovanje samega sebe, pa tudi sprejemljivost za druge je v tem. V to skupino se uvrščajo fizika, biologija, kemija itd. Tudi matematika je dokaj pomembna, ker podpira logično razmišljanje.

Te tri skupine ali ti trije poli ne vsebujejo posameznih predmetov, ker se ti razvrstijo po vseh treh polih. Tu niso več pomembni predmeti. Pomembnejši so cilji, ki jih posamezni poli želijo doseči, pomembne so koherentne povezave med predmeti v posameznem polu in doseganje progresije v posameznem polu.

**Presečni predmeti;** državljanska vzgoja in telesna kultura ohranjata posebno mesto.

Nekatere vrednote naj bi še naprej prenašala država. Republikanski ideal se tu kaže v tem, da šola ostaja laična. Šola naj namreč ne bi sodelovala pri religioznih, političnih, moralnih, estetskih konfliktih. Po drugi strani pa nekatere vrednote prihajajo prav iz tega ideala: univerzalizem, človekovo dostojanstvo, spoštovanje avtonomnosti, svoboda mišljenja. Čeprav program vključuje dela ali pisce, ima učenec vendarle pravico, da jih ima rad ali pa jih nima rad. Velika dilema francoske reforme je v tem, ali naj šola predvsem širi kulturo dediščine ali predvsem kulturo avtonomnosti, za katero se zdi, da jo zahteva današnji čas. Na primer, poznavanje krščanske tradicije je nujno, ker je v tem osnova številnih potez evropske kulture, vendarle to še ne pomeni, da lahko učenca privežemo na krščansko dogmo. Laična družba ne sme izbirati med katolicizmom in islamom, šola pa mora opozarjati učence na potrebo po odgovornosti, to je na recipročnost pravic in nalog vseh ljudi, in se boriti proti rasizmu. To, kar velja za pripadnike ene rase, namreč neizogibno velja tudi za pripadnike druge rase. V tem je presečna lastnost državljanske vzgoje, saj zaobjema tako rekoč vse predmete.

Telesna kultura seže v vse tri pole, prispeva k izražanju, razumevanju in poznavanju samega sebe in sveta. S športom pa se utelešajo tudi nekateri bistveni vidiki demokratičnih vrednot.

## SKLEP

Iz francoske reforme, kot tudi iz naše, izhajajo številna vprašanja. Poročilo nacionalnega programskega sveta se nanaša predvsem na znanje, v čemer se kaže upoštevanje republikanskega ideala, čeprav pojmovanje znanja, pridobivanje znanja pomeni, da mora učenec imeti tudi vrednote. Pridobivati znanje, ga oblikovati, ustvarjati in odkrivati samostojno ali v skupini nima enakega etičnega pomena. Upoštevanje, spoštovanje drugačnosti drugega se v teh dveh različnih didaktičnih poteh kaže ali pa ne. Cilj šole je tudi dobro življenje v skupnosti, tj. usposobljenost za takšno življenje. Način, kako učenci živijo drug z drugim, je navsezadnje pomemben tudi za tisto, kar imenujemo življenje in delo v šoli. Mladega človeka je na splošno treba obravnavati v njegovi psihološki in sociološki enkratnosti. Odreči se je treba skrbem, da je vse tisto, kar vodi osebno razcvet otroka, navadna zabava, izguba časa in še kaj. Bistveno vprašanje, ki si ga moramo postaviti v zvezi s programsko prenovo, pa je, po mojem mnenju, kaj storiti, da bodo mladi ljudje prihajali iz šol bolj samostojni in neodvisni, manj nemočni.

## LITERATURA

- Ferry, L.: *Ou' apprendre au college?* v: *Le debat*, No 87, 1995, str. 147-180.
- Findeisen, D.: *Condorcetov prispevek k razmišljanju o vlogi učenja v človekovem in družbenem življenju* v: *Andragoška spoznanja*, No 3-4, 1995, str. 33-39.
- Rials, St.: *Textes politiques français*, Coll. *Que sais-je*, PUF, Paris, 1983.
- Nemo, Ph.: *Pourquoi ont-ils tue Jules Ferry?*, Grasset, Paris, 1991.
- Milner, J.-Cl.: *De l'école*, Ed. du Seuil, Paris, 1984.