

Pouk filozofije in državljska vzgoja

Filozofija, vsaj v tistem delu, ki nosi ime politična filozofija, se je vselej ukvarjala z vprašanji, povezanimi z zakonom, državo in oblastjo.¹ Če v šole uvajamo nov predmet, ki naj bi obravnaval iste problemske sklope, se zastavi vprašanje, v kakšnem razmerju je filozofija kot tradicionalni šolski predmet² do tega "novega" predmeta, do državljske vzgoje, saj ta v nekaterih svojih vidikih vstopa na področje, ki ga tradicionalno zaseda filozofija.

Če sprejmemo deklarativne izjave filozofov o filozofiji, potem je v razlika v tem, da je bistvena poteza enega predmeta avtonomija, drugega pa heteronomija. Avtonomija spada k bistvu filozofije, zato je v šoli ne gre povezovati s kakim drugim predmetom. "...treba je protestirati proti podrejanju filozofije (njenih vprašanj, programov, discipline etc.) kateri koli zunanji smotrnosti: koristnost, rentabilnost, produktivnost, učinkovitost, uspešnost, pa tudi vsemu tistemu, kar v splošnem razodeva tehnoukonomie, finalizacijo raziskav, oziroma etična, državljska, politična vzgoja." (Derrida 1986, 13) Povezovanje filozofije z državljsko vzgojo ni zaželeno, če bi to pomenilo podrejanje filozofije njej zunanjim ciljem in namenom. In če razmislje o filozofiji tudi sam spada na njeno področje, velja, da filozofija ni preprosto avtonomni šolski predmet, pač pa predvsem predmet, ki to avtonomijo predvideva in jo vselej tudi terja zase. Filozofija je torej po svojem pojmu avtonomna, nihče ji od

¹ Celo Foucault, vselej distanciran od tradicionalne filozofije, ji te vloge ne odreče: "Vendar je naloga filozofije kot kritične analize našega sveta nekaj, kar je čedalje pomembnejše. Morda je najbolj gotov izmed vseh filozofskih problemov prav problem sedanjosti in tega, kaj smo v prav tem trenutku." (Foucault 1991, str. 110) Filozofija torej ni zgolj stvar tradicije, analiza sedanjosti je še zmeraj njena naloga.

² Vovko piše takole: "Omenili smo že, da je v letu 1849 v nasprotju z osnovnimi uspelo reformirati avstrijske srednje šole. Gimnazije so postale osemletne, s tem da so jim kot zadnja letnika priključili dva nekdanja letnika

filozofije z ukinjenih licejev.” (Vovko 1987, str. 65) Bistveni del današnje gimnazije je nastal iz “filozofskih študijev”, zato ima filozofija v gimnaziji domovinsko pravico.

³ V dikciji dokumentov Sveta Evrope: “Najostreje obsojamo napad na demokratične vrednote v evropskih državah, zlasti naraščanje političnega ekstremizma, nestrpnosti, ksenofobije, rasizma, antisemitizma in nasilja. Zaskrbljeni smo zaradi apatije med mladimi in odraslimi do političnih procesov in zaradi slabe udeležbe na nekaterih lokalnih in nacionalnih volitvah.” **Stalna konferenca evropskih ministrov za izobraževanje**, Madrid, 23.-24. marca 1994, dokument ni paginiran.

⁴ Na tem mestu se opiram na analizo Jean-Claude Milnerja v članku “A propos des signes institutionnel de la philosophie”.

zunaj ne predpisuje ciljev in smotrov pouka, kot (srednje)šolski predmet dijaka vpelje v veliko tradicijo mišljenja in refleksije, mu približa zgodovino filozofije in mu da osnove za razumevanje tega področja. Cilj filozofije je sama filozofija. Z državljsko vzgojo pa je drugače, saj v šolo vstopa kot morebitni odgovor na zagate sedanjosti in nima podpore v (vsaj relativni) avtonomnosti stroke. Na neki ravni seveda lahko rečemo, da gre tudi pri njej – kot pri vsakem šolskem predmetu – za samostojen predmet, ki učencu priskrbi osnovno državljsko pismenost. V resnici pa odgovarja na neko stisko. Pomembna je postala, ko so se (spet) pokazali ostri robovi nelagodja v kulturi. Ker se je družbeno tkivo natrgalo, je treba zakrpati dele, kjer je mreža družbenega popustila.³

V primerjavi se torej predmetni področji filozofije in državljske vzgoje v resnici lahko delno prekrivata, a status obeh predmetov je bistveno različen: filozofija je odgovorna sama sebi, zato v očeh zunanjega opazovalca ne more doživeti neuspeha, saj le-ta ni pristojen za tako oceno, državljska vzgoja pa je veliko bolj ranljiva, saj je že po imenu neposredno zavezana enemu od nemogočih poklicev – vzgajala naj bi. Kolikor je nelagodje ireduktibilno, je kot predmet tudi pred neskončno nalogo. Vselej bo namreč lahko krpal, česar ni mogoče zakrpati. Zadrega filozofije je v tem, da (navzven) ni koristna, je pa lahko uspešna (navznoter), le da o tem od zunaj ni mogoče soditi, državljska vzgoja pa nedvomno je koristna, saj bo pred njo vselej postavljen kup nalog, ki jih bo morala opraviti, je pa neuspešna, saj se bodo težave, ki naj bi jih rešila, spet in spet ponavljale.

Je pa še en razlog za primerjavo obeh predmetov. V šoli sta namreč vselej že primerjana. Pa ne le iz perspektive učencev, za katere so posamezni predmeti del čudne celote, ki se ji reče urnik, in členi hierarhije pomembnosti, v kateri lahko kotirajo više ali nižje. Predmete primerja šola kot institucija. Šola odloča, kaj je šolski predmet in kaj spada v učni načrt, in kaj ne – kaj je del sistema in kaj ni.⁴ Tudi če šola preprosto sprejme tisto, kar ji stroka ponudi kot filozofijo ali kot državljsko vzgojo oziroma kulturo, to pomeni le, da ji je bilo ponujeno nekaj, kar je lahko sprejela. S to perspektivo sistema je povezana še druga poteza: za sistem imajo predmeti vrednost le, kolikor so različni od drugih predmetov – obstajajo le prek razlik do drugih predmetov. Če dva predmeta nista različna, potem ne gre več za dva različna predmeta. Tudi interdisciplinarni pristop, ki naj bi premoščal razpredalčkanost predmetov, medtem ko naj bi bila vednost holistična in ena sama, je mogoč le, ker obstajajo razlike. Iz tega sledi, da tudi filozofija v šoli nima absolutne avtonomije, temveč jo določa njen položaj v sistemu – ima mestno vrednost. Zato takrat, ko

govorimo o pouku filozofije, ne govorimo o filozofiji nasploh, pač pa o filozofiji kot šolskem predmetu. Določilo 'šolski' ima svojo moč: pomeni, da filozofije (kot šolskega predmeta) brez šole ni. Iz te perspektive bi lahko tudi rekli, da je razlika med strokovno zamisljivo predmeta in tistim, kar se dogaja v razredu – razlika, ki je največkrat dojeta kot vir vseh težav šole – preprosto spada k pojmu šole.

Če to drži, se začetno poudarjanje avtonomije filozofije, prek katere smo razvili razliko do državljanske vzgoje, pokaže v drugi luči. Ali to pomeni, da je filozofija avtonomna le, dokler ne prestopi šolskega praga, od tam naprej pa je avtonomija sicer lahko zapisana, ne bo pa realizirana? Poglejmo si to ob primeru nemške zvezne dežele Nordrhein Westfalen,⁵ kjer je moment sistema, ki naddoloča vsak šolski predmet, popolnoma ekspliciten in jasno zapisan. Preprosto povzemamo šolske smernice, včasih skoraj dobesedno.

Tudi za višjo stopnjo gimnazije tako kot za nižjo velja dvojna naloga šole, ki mora izpolniti tako naloge v zvezi s poučevanjem kot z vzgojo. Pojem poučevanje meri predvsem na posredovanje vednosti, razumevanja, spretnosti, sposobnosti: v spoprijemu z izbranimi temami in predmeti posameznega šolskega predmeta se morajo učenci naučiti zapopasti določena stanja stvari, probleme, rešitve in spoznanja, jih predstaviti, razložiti, oceniti in uporabiti. Pojem vzgoja pa meri predvsem na posredovanje socialnih pozicij delovanja in načinov ravnanja: v soočenju z lastno osebo in z bližnjim in daljnim svetom – z zgodovinskimi razmerami, sodobnimi problemi, prihodnjimi nalogami – se morajo šolarji naučiti razviti lastno identiteto in delovati socialno odgovorno. (Richtlinien, str.14)

Gimnazijski program se členi v tri polja:

- jezikovno-literarno-umetnostno,
- družboslovno,
- matematično-naravoslovno-tehnično.

Ta tri polja morajo biti ustrezno zastopana skozi vsa leta gimnazije in pri maturi. Program mora obvezno vsebovati: nemščino, tuji jezik, umetnost/glasbo, družboslovje, matematiko, naravoslovje, poleg tega pa še pouk o religiji in šport.

Predmetom na področju družboslovja pripada še posebej naloga politične Bildung. Ti predmeti se ukvarjajo s spraševanjem o možnostih in mejah človekovega mišljenja in delovanja, zlasti glede na vsakokratne individualne, družbene, časovne in prostorske predpostavke, pogoje in učinkovanja, kot tudi s postopki in spoznavnimi načini, ki pripomorejo k pojasnitvi teh vprašanj. Zanje veljajo naslednji specifični učni cilji:

- Učenci morajo pridobiti metodično pridobljene vednosti in spoznanja v individualne in družbene, časovne in prostorske razmere, možnosti in meje človeškega mišljenja in delovanja.

⁵ *Da gre za resen poskus jasno in eksplicitno zapisati prav vse, priča tudi dejstvo, da filozofijo definirajo, ko pridejo do nje: "Filozofija metodično sprašuje o splošnih osnovah naših postavk o dejanskosti in naših življenjskih in delovanijskih orientacijah; reflektira njihove predpostavke in posledice. K temu spada vprašanje o celoti, bistvu stvari, najvišjih ciljih in smotrih, smislu, samorazumevanju ljudi in socialnem in političnem redu, merilih resnice in veljavnosti norm. Tudi če zgodovina filozofije kaže, da so pri spremembi v socialnozgodovinskem svetu življenja sprejeta razumevanja, postanejo predmet dvoma in se zavržejo, da so poslednje utemeljitve omajane, vseeno ostajajo vprašanja o resnici in veljavnosti, ki refleksijo o temeljih mišljenja in delovanja delajo potrebno. Filozofija kritično preverja veljavnost življenjskih in delovanijskih orientacij in preverja upravičenost družbenih, političnih in pravnih ureditev. Njen cilj je potrditi tisto, kar prestane kritični preskus, in zavreči tisto, kar ga ne." (Richtlinien, str. 26-27.)*

- Učenci morajo postajati vedno bolj sposobni tudi v racionalnem spoprijemanju z individualnimi in družbenimi pojavi najti svojo osebno in socialno identiteto.
- Učenci se morajo naučiti oceniti doseg in meje veljavnosti specifičnih spoznavnih metod, kot tudi skupne strukture, in spoznati medsebojne povezave družboslovnih predmetov.
- Učenci se morajo usposobiti, da skupaj z drugimi oblikujejo sedanjo in prihodnjo družbeno realnost v skladu z individualno in socialno odgovornostjo. (Richtlinien, str. 23)

Kaj iz tega sledi za razmerje med filozofijo in državljansko vzgojo? Če je politična omika del vseh predmetov, potem je razmerje, ki smo ga med njima vzpostavili na začetku, obrnjeno. Ni državljanska kultura preprosto del ene od filozofskih disciplin, pač pa je filozofija del državljanske kulture. Lahko pa rečemo tudi drugače: iz zgornjih opredelitev je jasno, da je vsaka disciplina, brž ko postane šolski predmet, ujeta v mrežo splošnih nalog; te niso preprosto dodane osnovnim opredelitvam predmeta, pač pa postanejo osnovne opredelitve predmeta, če je šolski predmet. Vsak predmet ima torej dvojno naravo: je predmet, a tudi šolski predmet. Dvojna narava filozofije – filozofija kot predmet in filozofija kot šolski predmet – zaplete začetno opredelitev razmerja filozofije do državljanske kulture. Kot predmet je avtonomna in je ne gre podrežati državljanski vzgoji, kvečjemu so elementi državljanske kulture že prisotni v nekem njenem delu, kot šolski predmet je sama del širšega področja, ki pripomore k oblikovanju državljanske kulture. Če se razmerje med mestom in elementom vpotegne v notranjost, kakšno pa je potem razmerje med tema dvema vidikoma filozofije? Preden se lotimo tega vprašanja, odprimo daljši oklepaj, povezan z državljansko vzgojo.

(Ali je zato, ker filozofija v šoli (skupaj z drugimi družboslovnimi predmeti) deluje kot državljanska vzgoja, poseben predmet, imenovan državljanska vzgoja, odveč? Ali pa državljanska vzgoja razpade na dva dela: en del je splošen in je vključen v druge družboslovne predmete (in torej tudi v filozofijo), drug del je pa poseben in dobi status posebnega predmeta, ki se tokrat tudi imenuje državljanska vzgoja?)

Poglejmo si eno od mogočih opredelitev državljanske vzgoje: "Naša delovna definicija kurikula za državljansko vzgojo je 'pripravljanje mladih za socialni dialog in sodelovanje na podlagi človekovih pravic.' Zato nastaneta dve veliki sferi:

- človekove pravice kot temeljna načela sodelovanja in sožitja;
- razvijanje komunikacijskih spretnosti, ki ustrezajo vsakemu socialno-kulturnemu področju." (Valchev 1993, str. 3)

Taka opredelitev veže državljansko vzgojo na širši dispozitiv vedenj-spretnosti-ravnanj, ki je povezan z vedenji (o človekovih pravicah, pravu, politični ureditvi ...) in meri na razvijanje specifičnih spretnosti in naravnosti. Kot tak ima predmet nedvomno svojo avtonomijo, ne glede na pričakovanja, ki se nanj naslavlajo. Vprašanje je, ali je tak predmet ustrezna terapija za ugotovljeno diagnozo, nedvomno pa ga ni mogoče zreducirati na druge družboslovne predmete. Oklepaj tu zaprimo.)

Kakšna je torej notranja struktura filozofije kot šolskega predmeta? In kakšno je razmerje filozofije kot celote do državljanske vzgoje? Oprimo se na Deleuzovo opredelitev filozofije: "Zdaj vemo vsaj to, kaj filozofija ni: filozofija ni ne kontemplacija, ne refleksija, ne komunikacija... Za odločilno imamo lahko tole definicijo filozofije: filozofija je spoznavanje s čistimi koncepti." (Deleuze 1991, str. 11-12) Če sprejmemo opredelitev filozofije kot oblikovanje, izumljanje, fabriciranje konceptov, je jasno, da med obema predmetoma ne moremo utemeljiti povezave na njuni vsebini, vsaj neposredno ne. Filozofija seveda lahko ima učinke, ki spadajo na področje državljanske kulture, morda je to ponekod tudi eden izmed razlogov, da filozofija ostaja v šolah,⁶ vendar ti učinki niso tisto, na kar filozofija v osnovi meri. Na ta negotov status filozofije, ki po zgornji izpeljavi izvira iz dvojne narave filozofije, v resnici opozarja tudi Derridajev tekst, ki smo ga citirali v okrnjeni obliki. Začne se namreč v resnici z "Na eni strani ..." in nadaljuje "Toda na drugi se za nobeno ceno ne smemo odreči kritičnemu poslanstvu filozofije, ki je povezano z vrednotenjem in vzpostavljanjem hierarhije, filozofiji kot zadnji instanci presojanja, konstituciji oziroma intuiciji končnega smisla, zadnjega razloga, misli zadnjih ciljev. Vselej izhajamo iz "načela smotrnosti", kot bi rekel Kant, ko skušamo rešiti filozofijo in njeno disciplino vsake tehnokonomske ali socio-politične finalizacije. Ta antinomija je seveda vseskozi filozofska, kajti "finalizacija" se vselej sklicuje na neko filozofijo, vsaj implicitno. Še enkrat: "nefilozofsko barbarstvo ne obstaja". Kako uskladiti ta dva režima finalnosti?" (Derrida 1986, str. 14)

Problem filozofije je torej prav v tem, kako uskladiti avtonomijo in svojo heteronimijo, kako hoteti čisto filozofijo in hkrati njene učinke, ki nujno segajo čez vsako mejo, ki bi ji jo postavili. Heteronomnost torej pri filozofiji ni nekaj, kar bi vdiral od zunaj in najedalo notranjost, heteronomnost je nekaj, kar proizvaja sama avtonomija filozofije. Zato je tudi nima smisla izganjati iz filozofije.

Ko smo izhajali iz absolutne avtonomije filozofije in absolutne heteronomije državljanske vzgoje, se je izkazalo, da ima filozofija veliko opraviti z heteronimijo in da državljanska vzgoja, brž ko dobi status šolskega predmeta, dobi neko mero

⁶ **Richtlinien** vnesejo elemente državljanske kulture v samo opredelitev filozofije, v seznam pojmov, ki je osnova francoskega programa filozofije v terminalu, pa so vključeni tudi pojmi: družba, država/oblast, nasilje, (človekove) pravice, pravičnost, svoboda. Z obravnavo teh pojmov filozofija izoblikuje temelj, na katerega se običajno opira predmet državljanska vzgoja.

⁷ Ker se na vednost sklicujejo tudi takrat, ko skušajo predmet zreducirati na en sam vidik, opozorimo, da vednost ne meri zgolj na podatke o nečem: "Načeloma vse vednosti pripomorejo k razrušenju absolutne oblasti mnenja. A lahkomišlno bi bilo, če bi bili s tem zadovoljni: v resnici je potrebna neka strateška vednost, ki pokaže, da obstaja onstran dokse. V Franciji ta vednost obstaja: imenuje se filozofija." (Milner 1984, str. 143.)

avtonomije. Oba predmeta pa na svojo pravo mejo trčita nekje drugje. Odločilne točke, od katere je pri obeh predmetih odvisno vse, sploh nismo tematizirali. Če v nočni mori učitelja državljsanske vzgoje najdemo učenca, ki sicer nekaj ve, vendar pa ta vednost v ničemer ne vpliva na njegovo ravnanje, v nočni mori učitelja filozofije nastopa učenec (kot prvo oglišče predmeta, če sta druga dva filozofija kot stroka in šola kot sistem), ki sicer nekaj ve, vendar pa ta vednost v ničemer ne vpliva na njegov razmislek. Če iskanje razlik med predmetoma zamenjamo z iskanjem skupnih točk, najdemo točko, ki je kritična za oba: rekli bi ji lahko vera v moč vednosti.⁷ Če vednost nima učinkov, na katere oba računata, nobeden od predmetov ni mogoč.

Marjan Šimenc, magister filozofije, mladi raziskovalec na Pedagoškem inštitutu.

LITERATURA

- DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Felix: **Qu'est-ce que la philosophie?**, Les editions de Minuit.
- DERRIDA, Jacques (1986): "Les antinomies de la discipline philosophique", **La greve des philosophes**, Osiris, Pariz, str. 9-31.
- FOUCAULT, Michel (1991): "Subjekt in oblast", **Vednost-oblast-subjekt**, Krt, Ljubljana, str. 103-121.
- MILNER, Jean-Claude (1986): "A propos des signes institutionnels de la philosophie", **La greve des philosophes**, Osiris, Pariz, str. 79-85.
- MILNER, Jean-Claude (1989): **De l'école**, Editions du Seuil, Pariz 1984.
- Richtlinien: Philosophie**, Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf .
- Standing Conference of European Ministers of Education**, 18th Session, Madrid, 23.-24. 3. 1994.
- VALCHEV, Rumen: "The 'Civic Education' Experiment: Ideas, problems & Prospects for Bulgaria", **Citizenship**, let. 2, št. 2, str. 3-6.
- VOVKO, Andrej, CIPERLE, Jože (1987): **Šolstvo na Slovenskem skozi stoletja**, Slovenski šolski muzej, Ljubljana.