

Slavko Gaber: DECENIJA PROMJENA

e-mail: slavko.gaber@guest.arnes.si

Uvod

Tedesco (1998) tvrdi da su “u protekle tri decenije barem, kao odgovor na nove izazove društvenog razvoja, obrazovni sistemi bili podvrgnuti nizu raznovrsnih reformskih predloga (...)” (79). Autori Eurydice–nih *Decenija reformi obaveznog obrazovanja* (...) (1996) ističu da su tokom 1980-tih i ranih 1990-tih obrazovni sistemi u zemljama Evropske unije (EU) i EFTA/EEA zemljama podvrgnuti brojnim reformama koje su uticale na razne oblasti i nivoe u zavisnosti od zemlje do zemlje” (7).

Tedesco između ostalog navodi da su sve reforme, “paradoksalno, povećale svoju rigidnost (npr. obrazovni sistemi (S.G.)) i oponiranje promjenama” (Tedesco 1998, 79).

Ipak, Tedescova tvrdnja izgleda previše smjela. Moglo bi se shvatiti i da su brojne reforme u pojedinim zemljama produkovale “oponiranje promjenama”, ali s druge strane, takođe je tačno da su se u jednom broju slučajeva promjene desile samo zato jer je bilo pravo vrijeme za njih. Iako u svakom sistemu obrazovanja postoji doza rigidnosti i oponiranja promjenama, prava dilema nije da li da započnemo promjene našeg obrazovanja ili ne, niti je da li pritisak za promjenama treba da dođe izvana ili iz samog sistema – pravo pitanje je: da li je

pravo vrijeme za promjenu ili ne? A naravno tu je i drugo značajno pitanje koje se tiče promjena u obrazovanju – u kojem pravcu, kako treba da ga mijenjamo?

Slogani poput “obrazovanje se konstantno mijenja”, itd. daleko su od realnosti – validnost takvih tvrdnji jednaka je tvrdnji da je sistem obrazovanja rigidan i uvijek isti.

Moja prva teza je da je sistem obrazovanja – uglavnom kao i svaki drugi sistem – dio promjena, čak i promoter promjene ili element očuvanja statusa quo u odnosu na Zeit Geist.

“Promjene uvedene tokom proteklih decenija na cjelokupnoj obrazovnoj sceni u zemljama EU i EFTA/EEA izgleda da ukazuju na to da su društveni, kulturni i ekonomski zahtjevi, kako se vijek bliži kraju, naveli Evropu da redefiniše svoju obrazovnu politiku i sistem obuke” (Decenija (...), 1996,7).

Mada se slažem sa autorima Decenije (...), ne želim da tvrdim da se u skorijim reformama u Evropi ništa ne dešava što bi proizvelo “rigidnost i oponiranje promjenama”. Naprotiv, svaka promjena ili reforma¹ je u

¹ U ovom tekstu napraviću distinkciju između promjene i reforme upotrijebljenih u Decenija (...): “nijesu sve promjene, vještačke ili +radikalnije, prolazne ili dugotrajne, vrijedne naziva reforme. Koncept reforme usvojen za ovu studiju je prema tome: svaka promjena u obrazovnom sistemu koja

opasnosti od uvođenja promjene gdje nema razumijevanja i ne uzima se u obzir prava prednost promjene.

*

Promjene u Sloveniji

Slovenija je zemlja koja se nalazi na jugu centralne Evrope, "između jugoistočnih margina Alpa i sjevernog Jadrana. Na zapadu, Slovenija se graniči sa sjevernim italijanskim ravnicama, na istoku ona se otvara prema Panonskoj niziji a na jugo-istoku prema Balkanskim dinarskim Alpima" (Prunk, 1996, 7). Ova zemlja koja se graniči sa Austrijom, Italijom, Hrvatskom i Mađarskom, leži na teritoriji koja je "kroz istoriju uvijek bila izrazito tranzitno područje" (ibid.). Slovenačka teritorija je raskrsnica koja povezuje centralnu Evropu sa Mediteranom a Balkansko poluostrvo i Italiju sa Panonskom nizijom.

Novoustanovljena država započela je sa mješavinom nade i straha za svoju budućnost. Nada u bolje je ipak prevladala. Nužnost za boljim i novim koja se već pridružila realnosti posljednjih godina slovenačkog "proljeća" u bivšoj Jugoslaviji samo je ojačala u nezavisnoj državi.

-
- je namjerna i dalekose`na, koja odgovara određenoj obrazovnoj politici a uvedena je s namjerom da bude dugotrajna; i
 - koja je potekla od vlade ili neke regionalne obrazovne vlasti sa punom vlašću nad obrazovanjem a prevedena je u obavezujuće zakonske mjere." (7)

Obrazovanje je bilo značajan element u strukturi očekivanja nacije prije nezavisnosti a čak i više nakon što je nezavisnost stečena.

Nezavisnost; prelazak sa socijalizma na predstavničku parlamentarnu demokratiju i samim tim na pluralistički sistem vrijednosti; napori da se udruže procesi evropske integracije kombinovani sa razvojem u sferi proizvodnih i naučnih disciplina zahtijevali su promjene – reforme na polju obrazovanja.

Čak i više zato što je proces značajne promjene započeo već za vrijeme *starog režima*. Nastavnici i direktori škola započeli su sa jednim brojem inovativnih projekata. Dalje, jedan od najznačajnijih projekata opozicije upućenih bivšem političkom rukovodstvu bilo je vraćanje ranije ukinutih gimnazija, ponovno uvođenje Mature i da se uvedu predmeti sociologija, građanska kultura i dr. umjesto ranijeg Samoupravljanja i Marksizma. Vijeće zanatlija s druge strane zahtijevalo je ponovnu inauguraciju dualnog sistema.

Moja druga teza prema tome je da se slovenačka obrazovna reforma odvijala u okolnostima koje su zahtijevale promjene.² Međutim, promjene koje su se odvijale i koje su morale da se odvijaju uz veliku

² "Nedavni zahtjevi za promjenama u obrazovnom sistemu Slovenije izraženi su u studiji o evaluaciji krajem 1980-ih. Međutim, promjena društvenog sistema značila je da su promjene obrazovnog sistema postale nužnost. Tako se početkom 1990-ih Slovenija uključila u evropske trendove prema reformi obrazovnih sistema." (Svetlik, Barle 1999)

podršku građana, nastavnika i roditelja, kao i bilo gdje u Evropi, nijesu se suočile sa “nedostatkom oponenta, bilo među političarima ili nastavnicima ili samim roditeljima” (Decenija (...)(1996,7).

1. Jedan broj pitanja se nametnuo grupi eksperata a potekla su od nekadašnje opozicije koja je sada u poziciji da inauguriše promjene (reforme). Budući da su u poziciji da daju prijedloge i da djeluju, nekadašnja Grupa za školsku oblast odlučila se na step-by-step pristup.

Pretpostavke za takav pristup bile su da se promjene već odvijaju i da idu u pravom smjeru. Zemlja sa krutim sistemom obrazovanja ne treba da mijenja sistem obrazovanja brzo i po svaku cijenu, bez obzira na politički sistem i nezavisnost. Otkriti precizno šta treba da mijenjamo i kako – to je bio izazov.

2. Reforma u smislu “namjernog i dalekosežnog” procesa je tako započela sa razmatranjem koncepata.

Podrška prijedlozima za promjenama u postojećem sistemu sa komparativnom analizom raznih inostranih sistema i nacrtima konceptualnih rješenja prošla je sa “ranijom praksom u kojoj su konceptualna rješenja često zamjenjivana zakonima, ili je nepostojanje zakona (...)prikrivano” (Krek (ed.), 1995,7).

Autori su takođe željeli, prikazivanjem raznih situacija, da se udalje od prakse u kojoj je pozivanje na eksperte značilo prije svega prikrivanje razlika među ekspertima i fetišiziranje “rješenja eksperata”.

Potičući iz različitih teorija i filozofija, eksperti su imali različite poglede čak i na neka suštinski nova pitanja, n.pr. uvođenje obaveznog obrazovanja od šeste godine. Uprkos ovim razlikama i u jednom broju diskusija, oni su ipak došli do visokog nivoa slaganja o pojedinim pitanjima u nacrtima prijedloga. Gdje se konsenzus nije mogao postići ni nakon nekoliko pokušaja, prevladale su odluke većine stručnjaka. Svetlik i Barle (1999) navode da je “možda euforija koja prati promjene u društvenom sistemu izazvala iluziju da je moguće formulirati koncept za reforme obrazovnog sistema direktno iz raznih akademskih diskusija i konferencija uključujući veliki broj eksperata, edukatora i roditelja.” Možemo dodati da su se akademske diskusije i konferencije uveliko isplatile i činile su nužan dio reforme. Međutim, kad su s vremena na vrijeme otišle predaleko, trebalo je, pored “euforije koja prati promjene”, da okrivimo odgovorne ljude u Ministarstvu obrazovanja³ za iluziju koliko daleko može ići otvorena diskusija.

“Nakon dvije godine brojnih a ipak različitih prijedloga i koncepata podnešenih na ovim konferencijama. Jasno je bilo da su se oni morali sabrati u jedan koherentan entitet. Iz tog razloga je Slovenija, u okviru Ministarstva obrazovanja i sporta, imenovala grupu eksperata koji su

izradili osnovnu strategiju za novi obrazovni sistem” (*Obrazovanje u republici Sloveniji – Bijela Knjiga 1995*). “Ova akademska knjiga predstavlja osnovu za formulisanje novih obrazovnih zakona.” (ibid.)

2.1. U pojedinim poglavljima Bijele knjige moguće je nazreti izrazite tragove stanja različitih djelova obrazovanja u zemlji. Na prvi pogled vidimo raznovrstan opseg pojedinih poglavlja i različita objašnjenja poređenja i prijedloge izvedene iz njih. Raznovrsnost ističe činjenice da su pojedinačni djelovi sistema obrazovanja u Sloveniji adekvatno redefinisani i reformulisani još početkom druge polovine 1980-tih, i da u periodu nakon pada Berlinskog zida Slovenija nije otpočela od prve kockice. Generalno gledano može se reći da, uprkos novoj kodifikaciji ukupnog sistema obrazovanja, današnji sistem je izveden iz nečega što je bilo prikriveno u sistemu obrazovanja prije uvođenja predstavničke demokratije i ne predstavlja apsolutnu zamjenu *starog režima*.⁴

³ Ministar i njegova dva pomoćnika postavljeni su sa univerzitetskih pozicija (sociologija i filozofija obrazovanja).

⁴ U nekom smislu, Tocquevill-ovo razmišljanje o neophodnosti Francuske revolucije može se primijeniti na tranziciju Slovenije iz socijalizma u predstavničku demokratiju. Razlika leži u činjenici da je u Francuskoj došlo do revolucije iako je novina već bila sadržana u starom i da bi izbila na površinu i bez radikalizma i krvoprolića, dok je Slovenija, uz dosta sreće i malo mudrosti, uspjela da napravi “baršunast” prelazak na novi sistem. Tocqueville, 1967.

Tipičan primjer ovakvog pristupa uključen je u poglavlju o *gimnazijama*. Nakon što su vlasti ukinule gimnazije početkom 1980-tih⁵ a time i Maturu (završni ispit), akademski krugovi su razvili neku vrstu otpora, koja je postala jedna od najjačih oblasti konflikta sa *starim režimom*.

Krajem 1980-tih, prije uspostavljanja parlamentarne demokratije, ova opozicija je rezultirala opštom liberalizacijom u oblasti obrazovanja. Kontrola škola je znatno smanjena, a inspekcija se nije miješala ni po pitanju sadržaja niti u formi realizovanja nastavnih planova. Kriterijumi "političke bespriječnosti" i članstva u Savezu komunista kao uslov za dobijanje mjesta direktora su nestali. Pobjeda novog pristupa odrazila se u pripremama za ponovno uvođenje elitnih gimnazija. Prosvjetni savjet⁶ je odlučio da ponovo uvede gimnazije 1990. Matura je ponovo priznata kao završetak srednje škole a prvi put se polagala 1995.

⁵ "Pedagoški savjet (...) u februaru 1975 dao je nacrt Teze o usmjerenom obrazovanju u oblasti srednjeg obrazovanja." (Cimperle, Vovko, 1987, 104). U sklopu izrađenog koncepta obrazovanja koji se mora povezati sa industrijom i pripremati učenike za pojedina zanimanja, najviše se diskutovalo o ukidanju gimnazija. Vlasti su u to vrijeme optuživale gimnazije zbog "elitističkog karaktera, koji izaziva podvojenost u srednješkolskom sistemu, a koja oduzima učenicima stručnih škola mogućnost daljeg obrazovanja" (ibid.). Elementi usmjerenog obrazovanja uvedeni su 1975/76 školske godine za učenike prvog razreda gimnazije. Gimnazije su ukinute 1981/82 školske godine nakon usvajanja Pravilnika o usmjerenom obrazovanju aprila 1980." Više o ovoj temi možete naći kod Milharčič-Hladnik, [ušteršič, 1986.

⁶ Prosvjetni savjet je bio i ostao glavno tijelo odlučivanja u oblasti obrazovanja u Sloveniji. On nezavisno definiše nastavne sadržaje u školama i predškolskim institucijama, kao i sadržaje za obrazovanje

Za razliku od gimnazija, oblasti osnovnog obrazovanja (od školske 1999/2000 u 42 škole je započelo eksperimentalno uvođenje devetogodišnje osnovne škole) poklanjalo se puno pažnje, kao i pitanju dvojnog sistema stručnog obrazovanja.

3. Hronološki, do nacрта Bijele knjige o obrazovanju došlo je istovremeno sa modernizacijom školskog sistema u Evropi i širom svijeta. Knjiga se pojavila u periodu intenzivnih razmjena pogleda o budućnosti obrazovanja. Izvještaj UNESCO-u od strane Međunarodne komisije za obrazovanje u dvadesetprvom vijeku, koji sadrži razmatranja pod naslovom Učenje: Blago u njemu i Bijele knjige Evropske komisije pod nazivom Nastava i učenje – Ka društvu koje uči, predstavljaju samo dva primjera ovih težnji.

Oba ova izvještaja naglašavaju značaj obrazovanja za budućnost čovječanstva. Komisija UNESCO-a naglašava “svoje vjerovanje da obrazovanje mora da odigra fundamentalnu ulogu u ličnom i društvenom razvoju” (Delore 1996, 13). Premda je jasno da obrazovanje nije “čudotvorni lijek ili magična formula koja otvara vrata

odraslih. Razlika između sistema koji je dugo funkcionisao i današnjeg je samo u činjenici da je u prethodnom sistemu jedinstveni savjet nezavisno usvajao programe, dok je novi sistem uveo Specijalni savjet za opšte obrazovanje (predškolsko, osnovno i opšte srednje), Savjet za stručno obrazovanje (srednje i post-srednje neuniverzitetsko stručno obrazovanje) i Savjet za obrazovanje odraslih.

u svijet u kojem će se ostvariti svi ideali” (ibid.), ono je jedno od “glavnih sredstava dostupnih da se ostvari dublji i harmoničniji oblik ljudskog razvoja i samim tim da se smanji siromaštvo, odbačenost, neznanje, dominacija i rat” (ibid.).

Osim toga, Evropska komisija posebno naglašava značaj obrazovanja za Evropu i njen kapacitet da se suoči sa ostatkom svijeta. “[ta god da se desi, zemlje Evrope danas nemaju drugu opciju. Ako žele da zadrže svoj identitet i da i dalje budu referentan dio svijeta, one moraju da se bore za progres koji nameću veće ekonomske veze značajnijim investiranjem u znanje i vještine” (Nastava i učenje 1995, 15).

Oba elementa – prvi, osnovno podsjećanje na humanističku stranu našeg bića (da se smanji siromaštvo, odbačenost, itd.), i drugi, spremnost za nadmetanjem – takođe su utkani u Bijelu knjigu o obrazovanju u Sloveniji.

Zakoni pripremljeni na osnovu Bijele knjige definišu da ciljevi obrazovanja budu:

- “obezbjeđivanje optimalnog razvoja pojedinaca, bez obzira na pol, socijalno i kulturno porijeklo, religiju, nacionalnost i fizički i mentalni sklop;

- promociju međusobne tolerancije, razvoj svijesti o jednakosti polova, prihvatanje različitih ljudi i saradnja sa njima, očuvanje dječjih i ljudskih prava i osnovnih sloboda, promovisanje jednakih mogućnosti za oba pola a time i razvoj životnih vještina u demokratskom društvu” (Laws 1996, 10).

Osim toga, jedan od najznačajnijih ciljeva ukupnog obrazovnog procesa sakriven je u kratkoj izjavi koja zahtijeva od obrazovanja da “omogući uključivanje u evropsku raspodjelu rada” (ibid.,165).

Sviđalo se to nekome ili ne, zapadnjački racionalistički koncept je iza zavjese. Ljudska prava, sa idejom tolerancije prema tome predstavljaju osnovu za razmatranje trenutne situacije obrazovnih sistema. Pokušaji da se izbjegne pretjerani Evrocentrizam ukupnog projekta citiranjem primjera iz Trećeg svijeta i naglašavanjem činjenice “da obrazovanje neće uspjeti da izvrši svoj zadatak ako ne proizvede građane čiji su korijeni u sopstvenoj kulturi a ipak otvoreni za druge kulture i posvećeni napretku društva” (Delors 1996a,6) izgleda da predstavlja upozorenje interne tenzije racionalističkog koncepta obrazovanja, koja isključuje ne samo nacionalne osobenosti, kulturne razlike, i tako dalje, nego smatra pojedinca običnim i pokušava da pronađe opšte zakonitosti.

Nasuprot prethodnom stavu, koji obrazovanje posmatra kao proces kombinovanja realnosti u nešto zajedničko, a karakteristiku u nešto “suštinsko” da bude limit Zapadnjačkog obrazovanja, treba naglasiti da

je “smanjenje kompleksnosti” preduslov obrazovanja. Napuštanje osnova procesa rasvjetljavanja je samim tim opasnije za obrazovanje od njegovih sopstvenih, ni u kom slučaju zanemarljivih, nedostataka.

[ta se zaista krije u srži procesa rasvjetljavanja u obrazovanju? Direktno i grubo rečeno, znanje. Ili, po riječima Delors-a, prvi stub obrazovanja je obrazovanje za znanje. Usvajanje znanja je prvi i osnovni cilj obrazovanja; sposobnost funkcionisanja na osnovu ovog znanja, da postojimo i živimo zajedno su svi ciljevi i stubovi izvedeni iz ovog primarnog cilja, t.j. oni ne mogu postojati bez njega. Istina je, naravno da insistiranje samo na prvom, ili isključivanje ostala tri stuba znanja, u velikoj mjeri su uticali na skoro uvijek isključivom principu formalnog obrazovanja; ali u jednoj eri koju karakteriše neproduktivno naglašavanje o nedovoljnom znanju kao ishodištu obrazovanja neophodno je skrenuti pažnju na prisustvo ne samo nedostataka već i grešaka u odnosu na odlazak iz prostora obrazovanja u svijet igre, osjećajnosti i razvoja “nekognitivnih funkcija”. Na neki način izgleda suviše napominjati da je obrazovanje u vidu igre i drugih nekognitivnih funkcija takođe obrazovanje – iako se sve ovo odvija sa i kroz ključnu funkciju, tj. Usvajanje znanja koje nas snabdijeva sa sposobnostima da se razumno suočimo sa svijetom u kojem živimo.

Razgovori o opasnostima takozvane škole koja vodi ka efikasnosti, koji su se odvijali tokom nacрта Bijele knjige, i koje su i danas fundamentalno ideološko pitanje, predstavlja manje-više znak

nerazumnog bijega od činjenice da je oblast obrazovanja u stvari oblast rada a ne oblast igre, i da je povezana sa sve većim zahtjevima za eliminaciju razlike između slobode i nužnosti. Obrazovni proces je proces koji u suštini pripada oblasti nužnosti. Oblast slobode konstituiše ovaj proces samo na njegovim marginama, ili drugačije rečeno – sloboda je sadržana u osnovama znanja. [kola predstavlja neizbježan uslov slobode, dok je sama od početka postavljena u oblast nužnosti.

**

Na osnovu koncepata zapisanih u Bijeloj knjizi u februaru 1996 Slovenački parlament je odobrio zakonodavstvo. Većina koncepcijskih rješenja, napisanih kao prijedlozi u Bijeloj knjizi, usvojeni su i danas predstavljaju zakonski okvir struktuiranja – mijenjanja i očuvanja – pojedinih djelova sistema.

1. *Zakon o organizaciji i finansijama determiniše:* ciljeve obrazovanja, proceduru osnivanja državnih i privatnih institucija u ovoj oblasti, mehanizme i metode usvajanja kurikuluma, metode organizovanja obrazovanja i odnos kod raspodjele finansija različitim djelovima sistema između lokalnih zajednica i države, potreban nivo obrazovanja i radne obaveze nastavnog osoblja, i tako dalje.

Vijeće eksperata predstavlja jedan od tipičnih elemenata u usvajanju kurikuluma. Slovenija ima dugu tradiciju nacionalno određenih kurikuluma, i veća decentralizacija u određivanju sadržaja učenja nije imala smisla, čak i pored promjena koje se sada odvijaju. Ovdje je značajno da je odluka donešena za budućnost, dok će sadržaj pojedinih predmeta i kurikulum odrediti Savjet eksperata, imenovan na šest godina i ne podliježe promjenama u vladi ili aktuelnim promjenama u parlamentu. Većinu članova ova tri ranije pomenuta savjeta predložili su univerzitet, profesionalna asocijacija za pojedine predmetne oblasti (npr. društvo historičara), a u oblasti stručnog obrazovanja sindikati i komore za trgovinu i zanatstvo.

Dalja neobičnost aktuelnog sistema koju bi bilo prikladno promijeniti u razumno vrijeme je nivo centralizacije finansiranja. Uprkos činjenici da su osnivači predškolskih institucija i osnovnih škola lokalne zajednice, vlada je ta – naročito kad su u pitanju osnovne škole – koja finansira plate zaposlenima u školi i pokriva skoro polovinu tekućih troškova. Lokalnim zajednicama, prema tome, ostaje finansiranje izgradnje, održavanja i visokih standarda škola. Zanimljivo je da je tokom procesa usvajanja relevantnih zakona, najveći pritisak za veću centralizaciju upravljanja poticao od škola koje su bile ubijeđene da će država garantovati osnovne standarde svim školama. Po njima, brojne novoformirane, i u mnogim slučajevima ekonomski slabe opštine (192) bile su nepouzdan izvor finansiranja za normalno funkcionisanje škola. Nepovjerenje u izvor finansiranja proširio se na nedostatak povjerenja

u davanju odobrenja za imenovanje direktora predškolskih institucija i škola. Po zakonu direktora škole imenuje školski savjet, koji je takođe administrativno tijelo u školi. On se sastoji od predstavnika nastavnika, roditelja i osnivača⁷. Za kandidata biranog javnim oglašavanjem, mora se dobiti odobrenje ministra obrazovanja. I po ovom pitanju nivo centralizacije je veći nego što se očekuje u budućnosti. Zakonodavac je ovdje utvrdio da se zahtjevi koje izraze škole i profesionalna javnost moraju čuti, zahtjevi koji upozoravaju protiv naglašeno politizovanog odobravanja od strane opštinskih vijeća ili gradonačelnika. Izuzetno politizovana imenovanja direktora koja su se odvijala nakon 1990, a koja bi bilo teško zamisliti u većini postojećih stabilnih demokratskih sistema, rezultirala su zahtjevom za centralizacijom odlučivanja. Prema mišljenju koje prevladava, odobrenje ministra manje zavisi od dnevne politike a odgovornost ministra da sistem normalno funkcionise trebalo bi da je veća od odgovornosti lokalnih vlasti. Možda, kada se strukture lokalnih vlasti stabilizuju a političke strasti stišaju, nadležnost za davanje odobrenja biće vraćena lokalnim vlastima. Istovremeno, mora se decentralizovati i finansiranje.

2. *Zakon o predškolskim institucijama* uvodi nove stavke uglavnom u oblasti većih mogućnosti za osnivanje privatnih predškolskih institucija. Kao što je slučaj sa privatnim školama (osnovnim i srednjim), aktivnosti

⁷ Po pravilu, on se sastoji od jedanaest članova, od kojih je pet nastavnika, a preostalih šest predstavnici osnivača roditelji i, u srednjim školama učenici. (^lan 46)

predškolskih institucija finansiraće se do 85% iz javnih fondova koji su inače namijenjeni za obrazovanje lica u državnim školama. Sa onim što je po evropskim standardima dovoljna finansijska podrška privatnom obrazovanju, namjera nam je da omogućimo roditeljima da iskoriste svoje pravo da “izaberu obrazovanje prikladno za njihovu djecu”. Mogućnost izbora i veća mogućnost osnivanja privatnih predškolskih institucija i škola povećaće i konkurenciju i doprinijeti boljem kvalitetu obrazovanja.

Povećanje kvaliteta rada treba pomoći i zakonskim mjerama koje bi zahtijevale da se broj djece u grupi smanji do 25-30%, to jest jaslične grupe bi imale maksimalno 12 djece po grupi a predškolske 22 djece.

Osim smanjenih grupa djece u predškolskim ustanovama bi se uvele više kvalifikacije zaposlenih i raznovrsnije aktivnosti. Cjelodnevni programi bili bi zamijenjeni poludnevnim i kratkim programima, u trajanju od 240 do 600 sati godišnje (član 14). Uporedo sa predškolskim obrazovanjem kod kuće “za djecu koja su spriječena da pohađaju u predškolskoj instituciji zbog bolesti” (član 19) pojedine institucije mogu “organizovati obrazovanje djece u sistemu porodične brige o djeci. Ova vrsta obrazovanja i dječjeg staranja u porodičnom domu realizuju nastavnici ili njihovi pomoćnici zaposleni u nekoj predškolskoj instituciji ili privatni tutor.”(član 18) Zahtjevi za kvalifikacijama povećavaju se sa srednje i visoke škole na viši stepen obrazovanja za nastavnike i završenu srednju školu za pomoćnike.

Prelaz će biti postepen, mada ove godine osma generacija studenata upisuje odgovarajući fakultet u Mariboru i Ljubljani.

U skladu sa novim zakonima, norme o broju djece u grupi već se mijenjaju, a plaćanje roditelja, koji u Sloveniji u prosjeku pokrivaju 23% troškova rada javnih predškolskih ustanova, prilagođeno je novim odredbama.

3. *Zakon o osnovnom obrazovanju.* Pored mogućnosti osnivanja privatnih škola, najznačajnija promjena u osnovnom obrazovanju je uvođenje devetogodišnjih osnovnih škola. U Sloveniji osnovno obrazovanje se poklapa sa obaveznim obrazovanjem, koji u velikom broju država pored osnovne škole uključuju i godine niže srednje škole.

Po Zakonu (član 105), uvođenje devetogodišnje osnovne škole biće postupno. Od školske 1999/2000 godine mali broj osnovnih škola će u odgovarajućim prostornim i kadrovskim uslovima i uz specijalno odobrenje Ministra uvesti eksperimentalno novi prvi razred. Devetogodišnje osnovno obrazovanje postaće obavezno 2002/2003 školske godine. Djeca će početi da pohađaju osnovnu školu sa šest godina. ^inje- nica da će u budućnosti osnovna škola za djecu počinjati ranije predstavlja obavezu za državu da obezbijedi u prosjeku po

jednog i po nastavnika po razredu. Nastavnici i vaspitači⁸ obučavani su na posebnim dodatnim trening tečajevima koji su trajali još jedan semestar po završetku obrazovanja. Dodatni trening tečaj, koji su pripremili pedagoški fakulteti počeo je u oktobru 1996.

Uvođenje stranog jezika ranije u osnovnim školama (obavezni časovi od novog četvrtog razreda – dvije godine ranije nego do sada) i mogućnost biranja drugog stranog jezika u sedmom razredu u skladu je sa željom da se mladi ljudi pripreme za integraciju koja zahtijeva sposobnost komuniciranja na stranim jezicima.

Uvođenje opisnog ocjenjivanja u prva tri razreda osnovne škole i drugog nastavnika u prvom razredu zasniva se na ubjedenju o nužnosti osnovnih škola koje neće žigosati početničke probleme već će ih uvoditi u svijet znanja ohrabrivanjem i individualnim pristupom. Ovo vjerovanje odgovara svijesti o realnosti svijeta u kojem živimo i koji zahtijeva znanje i sposobnost nadmetanja sa drugima. Opisno ocjenjivanje, asistencija u slučaju problema, manji broj učenika u odjeljenju i bolja opremljenost, interno ocjenjivanje znanja sa nacionalnim ispitima na kraju trećeg i šestog razreda treba da olakšaju razumnu kombinaciju raznih elemenata čiji je cilj bolje obrazovanje.

⁸ U periodu od 1990 do 1996 sproveden je školski eksperiment u jednom broju odabranih škola radi uspostavljanja optimalnih modela saradnje između dva razredna nastavnika. Za više informacije, vidite Pučko 1994.

Ispiti na kraju devetog razreda dio su eksternih ispita. Sa ispitima na kraju trećeg razreda (maternji jezik i matematika) i šestog razreda (maternji jezik, matematika i strani jezik) – koji nijesu obavezni – učenici, nastavnici i roditelji će testirati stečeno znanje po nacionalnim standardima. Rezultati testova nakon prvog i drugog ciklusa predstavljaju samo povratnu informaciju – one su neka vrsta ogledala koje priprema ispitni centar, dok će se ocjenjivanje odvijati u školama po standardizovanoj proceduri.

[to se tiče “Maturskog ispita”, nezakonito je koristiti rezultate za postavljanje uspješnosti škola i nastavnika ili u druge svrhe koje nijesu eksplicitno definisane u Zakonu (član 65). Eksterno ocjenjivanje na kraju devetog razreda predstavlja dio finalnih rezultata osnovne škole i predstavlja 50% ocjena iz pet predmeta. Tri predmeta su obavezna (maternji jezik, matematika i strani jezik), dok druga dva biraju učenici iz prirodnih ili društvenih nauka.

Izborni predmeti iz prirodnih i društvenih nauka predstavljaju jednu od glavnih novina obaveznog devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja. [kola mora organizovati časove iz barem tri izborna predmeta iz obje oblasti. (...) Iz grupe izbornih predmeta učenici moraju izabrati tri predmeta, od kojih najviše dva mogu pripadati istoj grupi predmeta.” (član 17) Sistem opcija, zajedno sa stepenovanom nastavom i uključivanjem djece sa posebnim potrebama, uvodi u osnovno obrazovanje Slovenije elemente koji umanjuju tzv. unificiranu osnovnu

školu. Mogućnost biranja, ne samo između javne ili privatne škole, već i unutar javne škole mogućnost biranja predmeta koji su bliži interesovanjima učenika, kao i mogućnost nivoa na kojem će se u osmom i devetom razredu nastava izvoditi iz Slovenačkog jezika, matematike i stranog jezika (član 40), predstavlja u sistemu osnovne škole metod implementiranja jednog od fundamentalnih principa slobode – prava na izbor.

I mogućnosti za djecu sa specijalnim potrebama, gdje god je to moguće, da se iznađe način njihovog uključivanja u redovan školski program, tako što će “škola prilagoditi metode i oblike rada sa njima i omogućiti im da učestvuju na dodatnim časovima i drugim oblicima individualne i grupne pomoći” (član 12), označava dodatne mogućnosti izbora oblika obrazovanja.

3.1. Uprkos činjenici da ovoj mogućnosti izbora možemo dodati mogućnost obrazovanja kod kuće (članovi 88-92), do najveće debate u parlamentu došlo je samo zbog jedne od ovih mogućnosti ili prava na izbor.

U predlaganju ozakonjenja mogućnosti otvaranja privatnih škola, ministarstvo kao predlagač odlučilo se da odvoji konfesionalno i javno školovanje. Član 72 Zakona o organizaciji i finansijama navodi da “u javnim predškolskim ustanovama i školama i u predškolskim

ustanovama i školama sa povlasticama, konfesionalne aktivnosti neće biti dozvoljene.”

Konfesionalno religijsko obrazovanje, religijski rituali, sadržaj školskih predmeta dio je privatnih škola, a ne javnih škola i škola sa koncesijom.

U javnim debatama prilikom usvajanja zakona, sistem je bio oštro napadnut od strane Katoličke crkve, koja smatra da su na ovaj način ugrožena ustavna prava građana, dok zaboravlja na član 7 Ustava, u kojem se kaže: Država i religijske zajednice moraju biti odvojene”. Vršanjem pritiska na zakonodavce, radikalni crkveni krugovi su pokušavali da spriječe jasno utvrđenu autonomiju škole, na ovaj način njihova želja za dominacijom u oblasti obrazovanja izašla je na vidjelo⁹.

Katolička crkva je tvrdila da postoji kontradiktornost između Zakona o organizaciji i finansiranju sa ustavom i međunarodnom deklaracijom o ljudskim pravima; međutim, Zakon je inaugurisao sistem koji omogućava ljudima da izaberu privatno obrazovanje, a koji dozvoljava školama koje se finansiraju javnim sredstvima da obezbijede obrazovanje u duhu određene konfesije, ali ne dozvoljava sistem koji bi u oblasti javnog školovanja prilagodio obrazovanje jednom od posebnih konceptualnih horizonata.

⁹ Vidi Kodelja 1995.

Za radikalne krugove u crkvi postojala je i kontroverznost u sistemu koji zabranjuje konfesionalne aktivnosti u osnovnoj školi, a istovremeno u finalnom ciklusu kao dio izbornih predmeta obavezuje škole da ponude iz grupe društvenih nauka i humanističkih predmeta nekonfesionalnu nastavu o religiji i etici. (Alan 17)

Očigledno da su crkveni krugovi bili svjesni da su, sa uvođenjem mogućnosti izbora, koji nudi informacije o religijama svijeta kao nekonfesionalnog predmeta u školama, oni izgubili manevarski prostor za njihovo insistiranje da se onemogući upoznavanje učenika sa različitim religijama, i tu se pokazala njihova prikrivena želja za dominacijom u javnom obrazovanju.

Pravo na sticanje dodatnog znanja o religijama na nekonfesionalan način nije bio problem samo za ekstremiste u Katoličkoj crkvi, već i za dio ljevice, koja vidi u svakom učenju o religijama priznavanje crkve i njenih zahtjeva za obnovljenom ideologizacijom javnog obrazovanja u Sloveniji.

Danas – nakon skoro četiri godine, otkad je Savjet eksperata prihvatio program izbornog nekonfesionalnog predmeta o religijama i etici, izgleda da je odluka koju je usvojila većina u parlamentu, kad su rekli “ne” konfesionalnom javnom školovanju i “da” pružanju znanja o religiji s jedne strane i “da” za pravo izbora konfesionalnog učenja u privatnim

školama s druge strane, bila ispravna. I pored toga crkva i dalje traži “svoja prava”.

4. Zakon o gimnazijama ne uvodi neke suštinske strukturalne promjene u sistem. Uprkos činjenici da on uvodi takozvane tehničke gimnazije, koje nude četvorogodišnje školske programe, na ovaj način se rješavaju problemi nastali u tzv. Tehničkim školama sa uvođenjem maturalnog ispita. ^asovi u ovim školama koji su do sada bili priprema za Maturu, ubuduće će biti uvedeni od početka srednje škole i biće odvojeni od redovnih časova tehničke orijentacije. Inače zakon u cjelini ne uvodi neke veće nove systemske karakteristike, a usvajanjem zakona o maturalnom ispitu, čiji je nacrt urađen i čeka na usvajanje u parlamentu, zakoni će kompletirati promjene obrazovanja koje vodi ka univerzitetskim studijama a koje su započele krajem osamdesetih.

5. Zakon o stručnim i profesionalnim školama nasuprot zakonu o gimnazijama, preduzima značajne korake ka rekonstrukciji njegovog spektra obrazovanja. On omogućava dvojni sistem obrazovanja, u promijenjenom obliku ponovo uvodi tzv. Zanatski sistem, koji stavlja veći naglasak na praktični rad u obrazovanju za određeno zanimanje, a briga za uspješno obrazovanje prenosi se sa škole na privatnog poduzetnika i njegov posao. I zaista u usvajanju odluka u ovoj oblasti zakon uključuje trgovačke komore i zanate, kao i sindikate (vidi članove 14-16). Svi, uključujući i državu, učestvuju kao partneri u oblasti stručnog obrazovanja. Naravno od jačine i saradnje partnera

zavisiće u kojoj mjeri će dualni sistem uspjeti. Zakon ovo nudi samo kao mogućnost, kao što nudi i druge široke mogućnosti. U slučaju da partnerstvo ne uspije, država ima na raspolaganju trajan sistem takozvane jednogodišnje organizacije obrazovanja u sklopu javnih stručnih škola.

Uporedo sa implementacijom dualnog sistema značajno je pomenuti činjenicu da odvajanjem profesionalnog i stručnog obrazovanja od priprema za maturalni ispit u programu gimnazija, uspostavljen je dualizam u obrazovanju za zanimanja i za nastavak studija na univerzitetu. Ponovno uvođenje dualizma izgleda razumno na bazi ocjena da pripremanje učenika za zanimanja i za dalje univerzitetske studije nije uspješno izvršilo ni jedan od dva postavljena zadatka.

Zakon ne omogućava ranije pomenuto jedinstvo, ali daje mogućnost da se iz dvije odvojene vertikale nesvršeni srednjoškolci mogu prebaciti u jedan ili drugi tok polaganjem maturalnog ispita ili stručnog tečaja. Po završetku gimnazije ili tehničke gimnazije, moguće je dobiti stručnu kvalifikaciju čak i bez maturalnog ispita, pohađanjem jednogodišnjih stručnih tečaja koji nude mogućnost dopunjavanja opštih znanja sa specijalizovanim i praktičnim stručnim obrazovanjem i obukom za svršene gimnazijalce. Prilično široka baza opšteg obrazovanja čini mogućim visok nivo stručne fleksibilnosti. Ovaj vid obrazovanja dostupan je za ljude koji rade, ali nemaju odgovarajuće stručne kvalifikacije. S druge strane, svršeni učenici srednjih stručnih i

tehničkih škola koji žele da polože Maturu i nastave školovanje na univerzitetu imaju mogućnost da upišu jednogodišnji maturalni tečaj. Sličan program će se nuditi i odraslim licima koja žele da polažu maturalni ispit u cjelini ili djelimično. Nedavno je, u diskusijama o Maturi, ministarstvo obrazovanja predložilo uvođenje mogućeg petog predmeta na Maturalnom ispitu kao preduslova za upis na limitiran (na stručnoj vertikali) spektar univerzitetskih programa.

Druga značajna novina očuvana u sistemu stručnog obrazovanja je mogućnost ne-univerzitetskog post-srednjoškolskog obrazovanja na profesionalnim koledžima. "Po završetku srednjih škola i stručnih-tehničkih škola, moguće je nastaviti studije na dvogodišnjim tehničkim koledžima. Takozvani diferencijalni ispiti omogućavaju kandidatima sa majstorskim zanatskim ispitom da se takođe upišu na ove koledže. Oni sačinjavaju sastavni dio stručnog obrazovanja i trening sistema; premda su oni posebna vrsta tercijarnog obrazovanja, zasebni su od visokog obrazovanja. Oni se razlikuju od institucija profesionalnog visokog obrazovanja u tome što imaju značajan praktični karakter. Oni su dizajnirani za fabričke inženjere, kojima je potreban visok nivo opšteg i profesionalnog znanja i šire direktno praktično iskustvo u zahtjevnijim tehnološkim procesima. Ove škole premošćavaju jaz između srednjeg i visokog obrazovanja, koji je do sada bio otvoren." Usvajanje zakona omogućilo je uvođenje profesionalnih koledž programa u regionalnim centrima izvan Ljubljane i Maribora – na primjer: Velenje (elektronika), Bled (ugostiteljstvo i turizam), Novo

Mesto (mašinski inženjering) i Celje (izrada alata). Novi programi su, istovremeno, po pravilu locirani oko jakih srednjoškolskih centara.

Za razliku od onih o kojima je već diskutovano, Zakon o visokom obrazovanju usvojen je još 1993. Visoko obrazovanje se sastoji od univerziteta (Ljubljanski univerzitet, 1919; Mariborski univerzitet, 1975) i samostalnih visokoškolskih institucija (trenutno postoje dvije više škole i pet profesionalnih instituta za visoko obrazovanje). Postoje i neki profesionalni instituti za visoko obrazovanje koji pripadaju univerzitetima. Postoje dva tipa dodiplomskih studijskih programa: univerzitet (koji traje 4-6 godina) i profesionalni programi (koji traju 3, i u nekim izuzecima 4 godine). Univerziteti se zasniva na istraživanju; uslov za upis je uspješno završen maturalni ispit. Profesionalni programi su po prirodi primijenjeni i sadrže praktičnu obuku. Kandidati moraju da polože, ili maturu, ili završni ispit u srednjoj školi, Postdiplomski programi nude specijalizaciju (do 2 godine), magistarski (2 godine), ili doktorski program (4 godine). Zakon o visokom obrazovanju će se promijeniti do kraja godine. Veća finansijska autonomija (paušalni budžet) će se uvesti a prostorije će biti vlasništvo univerziteta, a ne više države.

6. Zakon o obrazovanju odraslih obezbijedio je novi sistemski okvir za obrazovanje, koji raste u obimu značaju. Dolazeći period će definitivno označiti razni oblici sticanja znanja, koji će biti potrebni i za posao i za život u složenom svijetu predstavničke demokratije a još više tržišne

ekonomije. Programi “za podizanje opšteg obrazovnog i kulturnog nivoa stanovništva, funkcionalna pismenost, ... obrazovanje za demokratiju, učenje stranih jezika” (član 7) i tako dalje, nesumnjivo će predstavljati značajan uslov za normalno uključivanje u život u narednoj deceniji.

Ovdje je realno očekivati da ćemo biti učesnici kontinuiranog dopunskog obrazovanja i treninga za rad, koji neće biti podređeni kriterijumima formalnog obrazovanja. Uvođenje takozvanog sistema sertifikata i dokaza o stečenom znanju, koji ustvari omogućavaju ljudima kroz sistem kredita da stiču javno validno obrazovanje (članovi 7-9), prebaciće sistem obrazovanja odraslih sa tradicionalne “trase koju traži pojedinac, kao zahtjev za kvalifikacijom na papiru.” (Nastava i učenje 1995, 7) Za zakon, koji vodi obrazovanje odraslih u Sloveniji, istina je takođe da iako on ne dovodi u pitanje “tradicionalnu trasu kao takvu ... (ona) zagovara da otvoreniji, fleksibilniji pristup se mora usvojiti zajedno sa zakonom.” (ibid.) Ideja o takozvanoj “ličnoj karti vještina” dobiće aktuelnost u Sloveniji, koja je inače tradicionalnije orijentisana prema vrijednostima kvalifikacija na papiru.

Za Sloveniju usvajanje ove filosofije je naročito značajno, pošto se u populacionoj strukturi nalazi velika grupa ljudi koji imaju relativno nizak stepen formalnog obrazovanja a kojima je potrebna znatna dopuna znanja prije završetka njihovog radnog vijeka. Neće biti moguće nadoknaditi propuste sa formalnim obrazovanjem, i biće nužno razviti

što je moguće više vidova neformalnog obrazovanja, i na taj način izaći u susret nedostacima prošlih generacija.

Nacionalni program za obrazovanje odraslih, čiji zakon je u planu da bude usvojen u parlamentu, i čiji nacrt je urađen podleći će čitanju u vladi ove jeseni a kasnije u parlamentu. Još značajnije – ove godine Ministarstvo obrazovanja i Ministarstvo rada lansirali su program za nezaposlene nazvan Program 5000.

Najprije Bijela knjiga (1993-1995), zatim zakonodavstvo (1996) a nakon toga umrežavanje kurikuluma. Takav je bio redosljed događaja na početku sistemskih promjena – reforme obrazovnog sistema u Sloveniji.

1. Nakon drugog čitanja zakonskih akata u parlamentu, kad je bilo jasno koji će biti značajni elementi novog zakonodavstva, Ministarstvo obrazovanja je predložilo imenovanje Savjeta za nacionalni kurikulum (NKS), tijela eksperata iz različitih oblasti vezanih za obrazovanje. Vlada je dala Savjetu zadatak da određuje, uzimajući u obzir osnovna načela sadržana u Bijeloj knjizi o obrazovanju u Sloveniji i nove zakone, fundamentalni ciljevi promjena sadržaja kurikuluma; imenovanje komisija za određene oblasti (za predškolske ustanove, osnovne škole, gimnazije, stručne škole i za obrazovanje odraslih) i

predmete; i da koordinira radom komisija i podnosi Savjetu eksperata prijedloge o prerađenim i međusobno koordiniranim programima za cijelu vertikalnu osu obrazovanja.

2. "NKS je bio svjestan da ne postoji jedno rješenje za kurikularne promjene, pa je prvi korak NKS-a bio da se upozna sa iskustvima iz drugih zemalja. NKS je pažljivo proučio strategije promjene i glavne poteškoće sa kojima su se druge zemlje suočile." (Svetlik, Barle1999) Na ovaj način NKS je slijedio filosofiju reforme ili promjene: eksperti su konstantno koristili znanje i iskustva već stečena drugdje pokušavajući da pronađu najbolje rješenje.

"Opšta vizija o kurikularnim promjenama usvojena je u dokumentu nazvanom *Uputstvo o kurikularnoj reformi*. Ovaj dokument je poslat svim obrazovnim institucijama u junu 1996. Uputstvo je sadržalo širi kontekst obrazovnog sistema u Slovenačkom društvu, glavne poteškoće, ciljeve kurikularnih promjena, strategiju rješavanja problema, osnovne vrijednosti, strategiju i plan kurikularne reforme. Ovaj dokument predstavlja okvir i uputstvo za dalji rad NKS-a i njegovih tijela." (Svetlik, Barle, 1999)

Jedno od najznačajnijih tijela bile su kurikularne komisije za pet oblasti: predškolsko obrazovanje, obavezno obrazovanje, gimnazije, tehničko i stručno obrazovanje i obrazovanje odraslih, koje je imenovao NKS. Ove komisije su se sastojale od 80 eksperata sa univerziteta, instituta,

privrede i privrednih ustanova. Njihov zadatak je bio da obezbijede koherentnost programa u svojim oblastima.

NKS je imenovao i 42 predmetne i kros-kurikularne komisije što ukupno čini 278 stručnjaka. Ista predmetna komisija pravila je prijedloge nastavnih planova za sve djelove obrazovnog sistema. Na taj način, vertikalna integracija/diferencijacija predmeta je osigurana. Zbog složenosti tehničkog i stručnog obrazovanja, formirano je 27 programskih kurikularnih komisija sa 158 stručnjaka. Više od 500 stručnjaka bilo je uključeno ukupno u svim kurikularnim komisijama. Oko 40% njih bili su nastavnici. Osim toga – a to je odlučujući dio obnove kurikuluma – svi nastavnici od predškolskog do srednjih škola bili su uključeni u pregledanje i elaboraciju izradu novih kurikuluma¹⁰.

¹⁰ Svetlik i Barle (1999) opisali su postupak koristeći obavezno obrazovanje za primjer:

“Kurikularna komisija za obavezno obrazovanje je analizirala postojeći program i uporedila ga sa programima u stranim zemljama. Na osnovu ove analize, ona je pripremila prijedlog novog programa i raspored rada.

Uporedo sa prijedlozima rasporeda i vremena predviđenog za određeni predmet ili predmetnu oblast, predmetne kurikularne komisije su napravile prve nacрте nastavnih planova za svoje predmete. Prije toga morali su da analiziraju barem tri silabusa iz drugih evropskih zemalja.

Oblasna kurikularna komisija je zatim organizovala seminar za sve predmetne komisije, na kojem se raspravljalo o nacrtima sa svim ostalim komisijama. Nakon toga revidirali su svoje nacрте sa kros-kurikularnog stanovišta.

Nova verzija nacрта poslata je pojedinim nastavničkim krugovima, tj. 20% svih slovenačkih nastavnika određenog predmeta. Nastavnički krugovi su diskutovali o nacrtima i poslali svoje komentare, prijedloge, itd.

Došlo je do živih diskusija tokom donošenja novih kurikuluma. Između proljeća 1998 i proljeća 1999 manje-više svi programi, izuzev raznovrsnih programa iz oblasti stručnog obrazovanja, prihvaćeni su od strane Savjeta eksperata.

relevantnim predmetnim komisijama. Predmetne komisije su morale da analiziraju njihove komentare: mogli su ili da ih uključe u novi nacrt ili da objasne nastavnicima zašto njihovi komentari nijesu uključeni. Nakon toga, novi (treći) nacrti (zajedno sa analizom nastavničkih primjedbi) bili su poslani svim slovenačkim nastavnicima.

Oni su diskutovali o nacrtima i napisali svoje komentare. Svi nastavnici su mogli da popune i upitnik. U stvari 70-80% (zavisno od predmeta) su to i učinili. Upitnici su analizirani za svaki predmet i svaki razred pojedinačno.

Na osnovu ovih analiza, napravljena je četvrta verzija svih silabusa, koja je zatim poslata uzorcima nastavničkih krugova u martu 1998. Oni su mogli da uporede novu verziju sa starom i odrede koje i koliko novih komentara i prijedloga je predmetna komisija uključila u novu verziju silabusa. Nakon prezentacije novih verzija silabusa istim nastavničkim krugovima, pripremljena je posljednja verzija za diskusiju u svim krugovima u maju 1998. I opet je procedura bila ista. U stvari, četiri verzije silabusa napravljene su isključivo na osnovu nastavničkih prijedloga. "Finalna" verzija je pripremljena nakon diskusije oblasne kurikularne komisije u maju i junu 1998.

Oblasne kurikularne komisije su revidirale sve silabuse, kad su ustanovile da su oni adekvatno modernizovani (pema uputstvima koja su usvojili), prezentirali su ih NKS-u. NKS je odlučivao o prijedlozima. Kad ih je smatrao adekvatnim, poslao ih je Vijeću praktičara koje je formirano u toku kurikularne reforme i čija uloga je bila da ocijeni prijedloge u smislu primjenljivosti. Oni su mogli da zahtijevaju

2.1. Debata o preradi kurikuluma, koja je trebala da donese sa sobom uzajamno harmoničnije programe u pojedinim dijelovima sistema, stavljena je u pogon. Ona je uzela u obzir potrebu modernog društva da vidi znanje ne samo kao sredstvo za ostvarivanje ciljeva već kao sami cilj: “njegova osnova je zadovoljstvo razumijevanja, znanja i otkrivanja.” (Delors, 1996, 87)

U spektru neinstrumentalnog znanja, “dobro treniranom mozgu treba široka pozadina i mogućnost da prostudira mali broj predmeta u dubinu. Oba treba ohrabrivati tokom cijelog obrazovanja ličnosti” (ibid.).

Mi se ne moramo nepotrebno baviti sa svačim što rezultira univerzalnim neznanjem i izvještačenošću, niti istovremeno moramo da se bavimo metodama nastave u formi učenja bez dubljeg traženja znanja koji je nagrada za trud naših predaka i naše generacije, “učenje da znamo pretpostavlja učenje da učimo, pozivajući se na moć koncentracije, memorije i razmišljanja. (...) Korišćenje memorije je nužno rješenje zasipanja instant informacijama sa medija, bilo bi opasno zamisliti da je memorija postala nepotrebna zbog velikih mogućnosti čuvanja i cirkulisanja informacija koje nam stoje na raspolaganju. Moramo biti selektivni po pitanju onog što učimo “napamet”, ali specifična ljudska sposobnost pamćenja putem

amandmane, a NKS je morao da ih razmotri prije nego što pošalje dokumenta Ekspertskom savjetu na usvajanje.”

asocijacija mora se pažljivo kultivisati. Svi stručnjaci se slažu da se memorija mora vježbati od djetinjstva i da je neprikladno eliminisati iz škole određena tradicionalna, i vjerovatno dosadna vježbanja.” (ibid. 88)

Naglasak na dublje znanje i učenje u formi memorisanja naravno ne znači jednostavno treniranje mozga i znanje materije. Ono uključuje mnogo više. Znanje koje nije samo vještačko i neprecizno omogućava nam da otkrijemo smisao u pojedinim fenomenima, omogućava nam da shvatimo stvari koje su prikrivene iznad određenog nivoa znanja, uči nas da budemo detaljni, odvlači nas od diletantizma i ohrabruje na primjenu. Teško je reći dokle je kurikularna reforma stigla u ovom smislu; moraćemo da sačekamo da vidimo.

Konceptualna razmatranja, ozakonjenje i prerađeni programi su samo riječi na papiru kad u obrazovnom sistemu ne bi bilo odgovarajućih materijalnih uslova za njegovo funkcionisanje. Adekvatnost materijalnih uslova često se može izmjeriti dijelom brutto nacionalnog dohotka (GNP) koji država izdvaja za obrazovanje. Zadnjih godina Slovenija je podržala odluku da se restruktuiru obrazovni sistem sa većim izdvajanjem iz brutto nacionalnog dohotka. Godine 1991, na liniji sa UNESCO-vom metodologijom, investirano je 4,76% GNP-a u

obrazovanje; u periodu od 1991-1999 fondovi su porasli na skoro 6% GNP-a.

Veća sredstva su izdvojena za obezbjeđivanje prostora za rad učenika i nastavnika. Dodatna sredstva su takođe investirana u opremanje škola a naročito opremanje škola kompjuterima.

Sa prosječnim odnosom između ostatka finansija i finansija namijenjenih za kapitalne troškove koji u OECD-u iznose 9%, u Sloveniji je zadnjih godina bio nešto iznad 9%, dostižući na taj način nivo investiranja koji dugoročno omogućava normalno obnavljanje sistema, naročito pod pretpostavkom da će GNP nastaviti da raste.

U vrijeme kad je došlo do opadanja broja djece koja se upisuju u prvi razred osnovne škole, a istovremno se povećava broj onih koji po završetku srednje škole pohađaju na neuniverzitetskim i univerzitetskim ustanovama, značajno je relativno stabilno finansiranje obrazovanja i biće mjera mudrosti vlade koja će uvesti Sloveniju u vrijeme najvećih generacija sa srednjim i visokim obrazovanjem.

Literatura:

CIMPERLE, J., Vovko, A. (1987). [olstvo na Slovenskem skozi stoletja, Slovenski šolski muzej, Ljubljana.

DELEON, A. (1996). 'Learning to be' in retrospect. The UNESCO

Courier, April 1996.

DELORS, J. (1996). Learning: The Treasure within, UNESCO, Paris.

DELORS, J. (1996a). Education for tomorrow. The UNESCO Courier, April 1996.

KODELJA, Z. (1995). Lai na šola - pro et contra, Mladinska knjiga, Ljubljana.

KREK, J. (Ed.) (1995). "Uvod", Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.

MILHAR I -HLADNIK, M., [ušteršič, J. (Eds.). (1986). [olska reforma je papirnati tiger, Krt, Ljubljana.

ODGOVORI na vprašanja Evropske unije (1996). Vlada Republike Slovenije, Ljubljana.

PU^KO, C. (1994), Dugače v drugačno šolo, Ljubljana.

PRUNK, J. (1996). A Brief History of Slovenia, Založba Grad, Ljubljana.

SVETLIK, I., Barle, A. (1999). Curricula Reform: Profession and Politics
œ The Case of Slovenia.

-IMENC, M., Krek, J. (1996). Zasebno šolstvo/Private Education, Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.

TEACHING and Learning - towards the Learning Society, White Paper (1995). European Commission, Brussels, Luxembourg.

TOCQUEVILLE, A. de (1858/1967). L' ancien régime et la Revolution, Gallimard, Paris.

ZAKONI (1996). Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.

Preveli: Fadila Kujović, Boban Ilić, Goran Terzić.

Translation was enabled by U.S. Democracy Commission Grant