

William K. Cummings

Instituții de învățământ

Un studiu comparativ asupra dezvoltării învățământului în
Germania, Franța, Anglia, SUA, Japonia, Rusia

Traducere și note de Claudia Popa
Prefață de Cezar Bîrzea

comunicare●ro

Lector: conf. univ. dr. Remus Pricopie

Redactor: Lucian Pricop

Tehnoredactor: Olga Machin

William K. Cummings

The InstitutionS of Education

A comparative study of educational development in the six core nations

Copyright © 2003 by William K. Cummings

Toate drepturile asupra acestei ediții aparțin Editurii Comunicare.ro, 2007

SNSPA, Facultatea de Comunicare și Relații Publice

Strada Povernei 6–8, București

Tel./fax: (021) 313 58 95

E-mail: difuzare@comunicare.ro

www.editura.comunicare.ro

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
CUMMINGS, WILLIAM K.

Instituții de învățământ: un studiu comparativ
asupra dezvoltării învățământului / William

Cummings; trad.: Claudia Popa; pref.: Cezar Bîrzea. –

București: Comunicare.ro, 2007

Bibliogr.

ISBN 978-973-711-139-5

I. Popa, Claudia (trad.)

II. Bîrzea, Cezar (pref.)

008(100)(091)

Cuprins

Reabilitarea instituțiilor educative • 7

Prefață • 11

Partea întâi – Introducere

Capitolul 1. Refecții pe marginea revoluțiilor și reformei în învățământ • 17

Capitolul 2. Marea transformare și cerințele pentru învățământul modern • 51

Partea a doua – Bazele învățământului modern

Capitolul 3. Necesitatea noilor școli • 83

Capitolul 4. Sistematizarea și extinderea învățământului modern • 109

Capitolul 5. Dezvoltarea și răspândirea în întreaga lume a Instituțiilor de învățământ • 135

Partea a treia – Furnizarea învățământului modern

Capitolul 6. Crearea curriculum-urilor pentru școlile moderne • 149

Capitolul 7. Profesorii moderni • 171

Capitolul 8. Predarea și învățarea • 193

Capitolul 9. Evaluarea și examenele • 209

Partea a patra – Înlocuirea învățământului modern

Capitolul 10. Contextul în schimbare • 231

Capitolul 11. Proiecții de viitor • 263

Bibliografie • 275

Reflecții pe marginea revoluțiilor și reformei în învățământ^[1]

Structurile, tipurile și atitudinile sociale sunt valori care nu se transformă ușor. Odată create, ele dăinuie, uneori timp de secole, și, întrucât diferitele structuri și tipuri sunt înzestrate în grade diferite cu capacitatea de a rezista în timp, aproape întotdeauna descoperim că modul real de comportament al grupurilor și cel la nivel național diferă, mai mult sau mai puțin, de ceea ce ne-am aștepta noi să fie dacă am încerca să îl deducem din formele predominante ale procesului de producție. (Joseph Schumpeter^[2])

Revoluțiile în învățământ

Antropologii susțin că una dintre nevoile fundamentale ale comunităților umane o reprezintă transmiterea moștenirii culturale din generație în generație. În cele mai vechi comunități umane, familia reprezenta unitatea de bază care servea acestui scop; în cadrul familiei, unele îndatoriri educaționale erau rezervate membrilor de un anumit sex, în timp ce altele erau comune.^[3]

Odată cu apariția scrisului și a tinerii evidențelor, au fost înființate mici școli pentru instruirea unei elite din fiecare comunitate, în vederea formării deprinderilor necesare pentru întocmirea și continuarea acestor evidențe. Aceste școli aparate au constituit începutul primei revoluții în învățământ. Pe parcursul acestei revoluții, începută încă din mileniul al doilea î.Hr., conținutul educațional primar era reprezentat de datinile moștenite, cuprinzând preceptele religioase și filozofice. Această revoluție a atins punctul culminant în diferite momente ale istoriei, în diferitele zone ale lumii: în Mesopotamia și Egipt – în secolul întâi î.Hr., în China și India – la puțin timp după aceea, în Grecia și Roma antică – cu câteva secole înainte și după Hristos, în lumea

islamică întinzându-se din Spania până în India – în anii care au urmat morții Profetului Mahomed, până în jurul anului 1500 d.Hr., iar mai apoi – în Vestul Europei. În Europa Evului Mediu, educația în școli era limitată, atât din punctul de vedere al accesului populației, cât și al scopurilor avute în vedere. Majoritatea școlilor erau conduse de biserici și puneau accent în special pe pregătirea elevilor pentru slujbele administrative, incluzând, pe lângă formarea preoților, instruirea pentru funcții din administrația publică și sistemul judiciar. Dacă luăm ca reper anul 1650 d.Hr. ca fiind, în linii mari, linia de demarcație dintre prima revoluție și cea de-a doua, sau cea modernă, se pare că educația în școli era, la acea dată, mai răspândită în lumea islamică și confucianistă și mai puțin – în spațiul creștin.

Așa cum inventarea scrisului a înlesnit înfăptuirea primei revoluții în învățământ, inventarea tiparului a pus bazele celei de-a doua revoluții, cea modernă. Până atunci, în Occident, Biserica era principalul deținător al Bibliei și al majorității celorlalte cărți importante. Călugării copiau cu trudă aceste cărți în mănăstiri și le distribuiau cu mare grijă diferitelor instituții ecleziastice, inclusiv școlilor religioase și parohiilor. Numai o mică parte din populația laică, cei cu avere, credință și interes pentru învățătură, își putea permite să aibă propria bibliotecă. Dar, de la sfârșitul secolului al XV-lea, au început să se facă progrese importante în tipărirea mecanică a cărților (Braudel, 1985, p. 397 și urm.). Probabil cel mai cunoscut caz l-a reprezentat Biblia tipărită de Gutenberg (1455). Începând cu acea dată, Biserica și-a pierdut monopolul asupra Sfintei Scripturi. Au apărut noi mișcări religioase care susțineau dreptul credincioșilor de a avea acces nemijlocit la textele sfinte. S-a dezvoltat interesul pentru Biblie și s-a conturat necesitatea deprinderii elementare a cititului, pentru a putea cunoaște această carte fundamentală. Reforma a cuprins toată Europa, semănând germeii revoluției moderne în învățământ. În timp ce impulsul major al schimbării era reprezentat de necesitatea alfabetizării maselor, revoluția a avut și alte corelații, implicând lărgirea curriculum-ului educației. S-a pus cel puțin tot atâta accent pe dragostea de țară ca și pe dragostea de Dumnezeu, iar discipline laice, precum matematica și științele naturii, au dobândit o poziție privilegiată.

Nașterea învățământului modern

În timp ce Reforma semăna germeii revoluției moderne în învățământ, au fost necesare alte câteva schimbări înainte ca acești germeni să rodească. Charles Tilly (1993) remarcă faptul că la începutul secolului al XVII-lea existau nu mai puțin de cinci sute de entități politice independente în Europa Occidentală; multe dintre acestea erau destul de mici și nu dispuneau de suficiente resurse pentru a întreține o armată corespunzătoare, ca să nu mai vorbim de un sistem de învățământ de masă. Doar prin fuzionarea acestor numeroase entități politice, de-a lungul următoarelor două secole, în aproximativ douăzeci de state naționale, s-a ajuns la o concentrare de resurse suficientă pentru a se

pune problema unor proiecte publice de genul constituirii unui sistem de învățământ de masă. La consolidarea statelor naționale au contribuit și noile progrese tehnice, care, pe lângă faptul că au schimbat natura conflictelor militare, au sporit și productivitatea economiilor naționale. Felul în care au avut loc aceste schimbări ideologice, politice, militare și economice a variat de la țară la țară, având ca rezultat crearea unor baze diferite pentru învățământul modern. În unele locuri, de exemplu, în Anglia, schimbările au avut loc treptat. La polul opus s-a situat violenta Revoluție Franceză, care a provocat peste noapte răsturnarea monarhiei și nașterea noii republici, condusă de cetățeni.

Înainte de a fi luate măsuri ferme pentru punerea bazelor învățământului modern, a fost, în general, necesară constituirea unei noi forme de guvernare. În Franța, răsturnarea monarhiei a fost urmată, în decurs de un an, de hotărârea de eliminare a școlilor catolice tradiționale din Franța. În restul Europei, și mai târziu și în alte părți ale lumii, au avut loc convulsii similare. În Japonia, instituirea prin Carta-Jurământ a unui sistem de învățământ modern a avut loc la doar patru ani de la Revoluția Meiji. De fiecare dată, la baza apariției unui nou ideal în învățământ și a unui sistem aferent de structuri și metode considerate „moderne“ s-a aflat o combinație unică de precedente administrative, tradiție, idei utopice și energie revoluționară. (Archer, 1977; Ringer, 1979; Ramirez & Boli, 1987).

Pe baza acestor schimbări ideologice și politice din îndelungata perioadă modernă care se întinde până la începutul anilor 1900, au fost înființate noi sisteme de învățământ „moderne“, care urmăreau să primească, într-o oarecare măsură, sprijin de la statul modern și se străduiau să ofere instruire elementară unei părți însemnate a populației. Aceste inițiative educaționale moderne au avut în comun atât preocuparea de a se baza pe un *sistem* de școli, în care un număr relativ mare de oameni să-și însușească preceptele morale adecvate și cunoștințe în câteva domenii complexe de cunoaștere, precum matematica, științele naturii și istoria/geografia, cât și să organizeze aceste cunoștințe pe mai multe niveluri, începând cu cel inferior – clasele elementare, continuând cu clasele medii și până la clasele avansate; la fiecare nivel elevii erau testați periodic pentru a se determina dacă erau pregătiți să treacă mai departe. Alte elemente comune erau reprezentate de o birocratizare¹ a personalului din învățământ aflat la conducerea școlilor și de o standardizare a materialelor didactice. În timp ce mulți cercetători au avut în vedere tocmai aceste trăsături comune ale experiențelor educaționale moderne (Meyer & Hannah, 1979; Meyer et al., 1992), scopul pe care ni l-am propus aici este sublinierea câtorva dintre deosebirile importante.

1. În sensul de „organizare pe principii funcționărești“ (n.tr.).

Începuturile învățământului modern

De obicei, se consideră că primii pași către dezvoltarea unor sisteme de învățământ elementar de masă au avut loc în țările nordice. De exemplu, în Suedia, biserica națională, la ordinul regelui, i-a îndemnat pe părinți și pe membrii comunităților să susțină alfabetizarea populației, procentul celor care știau să scrie și să citească considerându-se a fi crescut de la 20%, în secolul al XVII-lea, la 80%, la începutul secolului al XIX-lea (Johansson, 1981). Dar acest lucru s-a realizat în mare măsură prin educația făcută acasă, impulsionată de către Biserică prin urmărirea progreselor înregistrate în fiecare familie; cu alte cuvinte, creșterea ratei alfabetizării nu a mers în paralel cu dezvoltarea unui sistem de învățământ planificat și, parțial, din acest motiv nu s-a bucurat de atât de multă recunoaștere internațională ca reformele ulterioare din Germania și Franța.

Tabelul 1.1 prezintă anii în care învățământul elementar a devenit obligatoriu în țările menționate.

Tara	Anul în care învățământul a devenit obligatoriu
Statele germane	1724-1806
Massachusetts (SUA)	1852
Japonia	1872
Franța	1882
Anglia	1900
Rusia	1919

Tabelul 1.1. Datele la care învățământul a devenit obligatoriu în țările selectate.

Prusia

La fel ca și în țările nordice, Reforma a inițiat schimbări profunde și în diferitele state germane. Melton (1988) studiază pietismul² în Germania și îi atribuie progresele înregistrate, în concepțiile membrilor clerului și ale liderilor politici, de preocuparea pentru învățământul public. În esență, spiritualitatea pietistă argumenta că evlavia exterioară nu este suficientă pentru obținerea harului; manifestările exterioare trebuiau însoțite de înțelegerea lăuntrică, iar știința de carte și studiul individual al Scripturilor erau esențiale pentru ajungerea la această înțelegere lăuntrică. În timpul domniei

2. Pietism – (în statele germane, în sec. al XVII-lea – al XVIII-lea) curent religios de factură protestantă, care promova respectarea strictă a practicilor religioase, smerenia și misticismul extrem (n.tr.).

regelui Frederick II al Prusiei (1740-1786), aceste preocupări au fost treptat transpuse în reglementări oficiale, care au avut un impact direct asupra dezvoltării Prusiei și care au fost imitate și de alte state germane.

În secolul al XVIII-lea, teritoriul actual al Germaniei era ocupat de o federație largă de state sub conducerea unui rege și a unui consiliu nobiliar. Cele dintâi schimbări în învățământ au fost, în mare măsură, promovate de liderii religioși în cadrul comunităților locale, dar, de la jumătatea secolului al XVIII-lea, câteva guverne, în frunte cu cel al Prusiei, au ajuns să ia în considerare strategii la nivelul întregii țări. În Prusia, Regulamentul General privind Școlile în Comitate, adoptat în 1763, a reprezentat unul dintre primele exemple ale interesului statului în această privință. Până la sfârșitul secolului, Prusia declara prin lege că statul este garantul drepturilor copilului în relația cu părinții, iar părinții aveau responsabilitatea de a-și da copiii la școală. Statul prusac, prin Codexul General din 1794, stipula normele de finanțare a școlilor la nivel local și se angaja să asigure o mare parte din fondurile necesare funcționării acestora; statul specifica unele cerințe pentru înființarea școlilor la nivel local și își asuma dreptul de a numi profesorii (Maynes, 1985, p. 49). Aceste măsuri hotărâte, întreprinse de statul prusac pentru crearea unui curriculum sistematic destinat învățământului public, pentru asumarea unui rol central în selectarea și instruirea profesorilor și pentru specificarea detaliilor privind construirea și finanțarea școlilor, au reprezentat primele manifestări ale sistemului modern de învățământ.

La baza acestor schimbări se afla interesul Prusiei și al altor state germane pentru dezvoltarea unei forțe de muncă mai educată, care să lucreze în ramurile industriale aflate în rapidă dezvoltare, ca și pentru asigurarea unor efective de tineri instruiți pentru armatele crescânde de care aveau nevoie pentru a-și satisface ambițiile expansioniste. În paralel cu aceste schimbări înregistrate în educația asigurată de școli, Prusia era preocupată de realizarea unor transformări importante și în administrația publică, astfel încât ultimul cuvânt în privința numirilor în funcții să-i revină regelui, mai degrabă decât Junker-ilor³ din administrația locală.

În timp ce până atunci funcționau diferite tipuri de școli secundare, la începutul secolului al XIX-lea *Gymnasium*-ul, punând accent pe studierea limbii latine și pe o educație umanistă de spectru larg, s-a afirmat ca punte academică între diferitele școli locale și învățământul superior controlat de stat. Odată cu dezvoltarea *Gymnasium*-ului, și alte instituții, precum liceele de formație latină, au ajuns să se orienteze către curricula mai „realiste“, pentru instruirea tinerilor în vederea ocupării de funcții administrative sau tehnice în comerț și industrie. Unele dintre instituțiile aparținând acestui din urmă profil de învățământ s-au transformat, în cele din urmă, în școlile de pregătire profesională, care sunt în prezent admirate pe scară largă în multe alte țări industrializate.

Înființarea Universității din Berlin, în 1810, de către Wilhelm von Humboldt, ministrul Culturii și Educației din Prusia, a constituit un reper important în acest proces de transformare. Noua Universitate și-a asumat treptat rolul de selectare și

3. Junker – membru al aristocrației prusace (n.tr.).