

K terapevtskemu obratu v vzgoji in izobraževanju?

Recenzija knjige Franka Furedija: *Zapravljeno – Zakaj šole ne izobražujejo več* (Ljubljana, Založba Krtina, 2016)

Ko pedagog naleti na knjigo z naslovom, s katerim se avtor sprašuje, zakaj šole ne izobražujejo več, se branju ne more izogniti. Res, knjigo je težko odložiti iz rok, včasih zaradi slikovitih primerov, ki spremljajo teoretsko argumentacijo, včasih zaradi jeze nad cinično obravnavo pedagogike in vloge, ki ji jo pripisuje na vzgojno-izobraževalnem polju.

Jeza sicer ni povsem upravičena, še posebej, če vemo, kakšno pedagogiko ima avtor, sicer angleški sociolog, v mislih. Pedagogiko (*pedagogy*) opredeli kot vedo o poučevanju, čemur prevajalec doda opombo, da temu v našem prostoru rečemo didaktika. Žal je prevajalčevo pojasnilo napačno, saj v angleškem prostoru pedagogika ne pomeni znanstvene vede, ki obravnava vzgojo in izobraževanje, temveč pedagoško prakso, kvečjemu metodiko poučevanja. Tudi didaktike v našem pomenu (kot prvenstveno teorije o izobraževanju in pouku) v Združenem kraljestvu ne poznajo (Ermenc 2014). Znanstveno preučevanje vzgoje in izobraževanja v anglosaškem prostoru opravljajo raziskovalci iz drugih matičnih disciplin, za katere sta vzgoja in izobraževanje polje, ki ga raziskujejo z zornega kota svojih disciplin. Zato Furedijev kritični in tudi cinični odnos do pedagogike ne preseneča niti ne preseneča njegova trditev, da sta vzgoja in izobraževanje »veliko več kot dejavnost, ki bi lahko bila prepuščena majhni skupini strokovnjakov« (Furedi 2017, str. 12). Če je pedagogika koncipirana kot tehnika poučevanja, potem se je z avtorjem mogoče strinjati, da ni zmožna oblikovati lastnih vzgojnih ciljev in se zato ni zmožna obraniti vplivov (vsakodnevne, strankarske) politike. Pedagogi v kontinentalni Evropi seveda vemo, da je zgodovina akademske pedagogike v marsičem ravno zgodovina oblikovanja in prevpraševanja temeljnih namenov in ciljev vzgoje ter izobraževanja in da se razlikovanje med različnimi pedagoškimi šolami oziroma paradigmami šele zares začne na točki, ki jo zagovarja Furedi: vzgoja in izobraževanja morata biti sama sebi namen. Avtor ne pojasni, kaj mu ta namen pomeni, doda pa, da gre pri vzgoji in izobraževanju za cenjenje kulturnih dosežkov, prek katerih se družba obnavlja in pridobi intelektualne in moralne vire, potrebne za razumevanje sebe in soočanje s prihodnostjo. Njegov pogled je precej konservativen ter hkrati izjemno skeptičen do vseh »novotarij«, ki jih danes srečujemo v izobraževanju, pa naj bo to »personalizirano« učenje, inkluzija, medkulturna vzgoja ali kaj drugega, ker vse to po njegovem mnenju vodi v zniževanje pričakovanj in razkroj akademsko zasnovanih učnih predmetov. Takšno metanje v koš zelo različnih teorij, pristopov in konceptov je gotovo šibka točka knjige, ki se najbolj izrazito pokaže v sklepnem delu, ko se avtor vpraša, *kam naprej*, in poda nekaj precej klišejskih in nejasnih principov: nalogo svobodne vzgoje in izobraževanja vidi v tem, da preda dediščino človeške družbe mladim in skrbita za pripravo otrok na svet, ki jih čaka (prav tam, str. 249).

Ne glede na zapisano pa Furedijevo delo prinaša številna pomembna in konstruktivna izhodišča za razmislek. Delo je vsebinsko zasnovano izjemno široko, dotakne se malodane vseh področij, ki jih preučuje pedagogika. Vsa področja pa družijo ena rdeča nit, in sicer teza, da je glavni problem sodobne vzgoje in izobraževanja v tem, da ne zna osmisliti uresničevanja generacijske odgovornosti; drugače rečeno, da je v sodobni družbi, in zato tudi šoli, spodletela avtoriteta odraslih. Spodletela avtoriteta povzroča probleme na več ravneh: (1) družba ne vidi več pravega smisla v prenosu zalog znanja s starih na nove generacije, kar vpliva na (2) izgubo avtoritete akademskih učnih predmetov (mi bi rekli na znanostih zasnovanih učnih predmetov). S tem je prišlo tudi do (3) izgube učiteljeve avtoritete in statusa, ko učitelj ni več učitelj, nosilec znanja, ampak le še »olajševalec«, ki se z učencem skupaj uči. (4) Izgubili pa smo tudi samozavest, da kot družba socializiramo mlajše generacije – namesto socializacije imamo le še obrnjeno socializacijo in tehnike vedenjskega nadzora, pravi Furedi.

Verjetno je eden ključnih izvirnih prispevkov knjige ravno zadnja dimenzija, ki se zdi tudi najbolj prepričljiva, še zlasti, ko spregovori o *terapevtskem obratu v izobraževanju*. Ta obrat se kaže v nenehni skrbi za srečo učencev, za katere smo prepričani, da jim moramo nuditi okolje, v katerem se bodo lahko učili povsem brez stresa in napora ter tako dosegali visoke učne dosežke. Vse to naj bi dosegli tako, da jih naučimo uravnati lastna občutenja in lastno vedenje. Srž terapevtskega pristopa je »ponotranjiti vedenjski scenarij«, naučiti mlade upravljati lastna čustva. Pravilno opozarja, da gre za manipulacijo z učenci, primerljivo z religiozno indoktrinacijo. Svojo tezo o terapevtskem obratu podkrepi s številnimi primeri, vzetimi iz angleških šol, med katerimi najdemo tudi precej bizarne (npr. učenje sreče, ki poteka tako, da morajo učenci vsak dan navesti tri razloge, niti enega več ali manj, ki so jim v tistem dnevu prinesli srečo). Učenci, ki se tej logiki ne zmorejo ali nočejo podvreči, pa so problematizirani, njihovo vedenje medikalizirano in diagnosticirano v psiholoških terminih. Pri otrocih je torej treba doseči zmanjšanje motečega vedenja in jih naučiti regulirati čustva.

Furedi odlično pokaže skrajni učinek uveljavljanja permisivnega vzgojnega modela. Sama bi temu dodala, da je permisivna vzgoja s svojo prikrito avtoriteto dobro okolje za uveljavljanje tržnih zakonitosti v vzgoji in izobraževanju. Slednje posegajo v vzgojo in izobraževanje na številnih ravneh; če se zgolj omejim na tržni pogled na znanje (ki je v angleškem prostoru zelo razširjen), bi ga lahko označili takole: znanje ima obliko nekakšnih paketov učnih izidov (*learning outcomes*), ki jih ponujajo različni izvajalci izobraževalnih storitev (*providers*), posameznik pa izbere izvajalca, ki ga vodi, da te pakete znanja čim bolje osvoji in unovči na trgu. Usodna je zato izbira ponudnika kot tudi izbira »paketov«, saj morajo biti oboji kakovostni in relevantni, produkt učenja pa konkurenčen posameznik, ki mora v svojo kariero investirati vse, tudi svoje motive in čustva. Glavna (prikrita?) avtoriteta ni več učitelj, temveč trg, in njemu se podrejamo vsi – učenci, učitelji, starši, upravljavci sistemov izobraževanja. Če se z učenjem motivacijskih in vedenjskih tehnik (na holističen način!) podrejamo prostovoljno, toliko bolje.

Mračna slika se riše, slika, ki pojasnjuje tudi naslov knjige. Slika, ki riše svet,

v katerem ljudje veliko znajo, katerih življenje je prežeto z učenjem, ampak ne več z izobraževanjem. Povedne so avtorjeve misli: »Ločevanje znanja od misli, tako da se mišljenje reducira na obliko pridobivanja spretnosti, se lahko kosa z najslabšimi potezami učenja na pamet. Odvrčanje učencev od tega, da bi se potopili v vsebino predmeta, dejansko deluje kot ovira temu, da bi se naučili misliti samostojno.« (prav tam, str. 213)

Terapevtski obrat je izjemno škodljiv. Pri njem gre za manipulativen pristop, ki je daleč stran od razvoja kritične presoje. Učenci se morda celo učijo spretnosti kritičnega mišljenja, ampak le kot šablonsko tehniko in ne kot kritičen spoprijem z znanjem in idejami. Ob teh Furedijevih besedah se spomnim Lauderja (2013), ki pokaže, da je danes na globalni ravni kritičen in resen spoprijem z znanjem dostopen manjšini na elitnih univerzah, ki bo imela dostop do inovativne in kreativne oblike dela, vsem preostalim pa je namenjen digitalni taylorizem oziroma rutinizacija intelektualnega dela.

Terapevtski obrat je škodljiv tudi zato, ker dodatno jemlje avtoriteto učitelju: ker učitelj ni strokovnjak za poučevanje regulacije vedenja, priskočijo na pomoč različni »vedenjski strokovnjaki«, ki pomagajo pri »težavnih učencih«. Primeri, ki jih navaja Furedi, so prav strašljivi, med njimi morda še najbolj »hard core cover supervisors« (robustni nadomestni nadzorniki), iz vrst policistov, vojakov ipd. rekrutirani profili, ki so na nekaterih angleških šolah zaposleni zato, da rešujejo disciplinske probleme. Učitelj torej ni več avtoriteta, ki bi združevala vednost in skrb za otroka, kar sta po Gogali dva pogoja, ki omogočata, da učenec sprejme učitelja kot avtoriteto. Preprosto rečeno, učitelj mora vedeti, mora pa mu tudi biti mar.

V takšnem krasnem novem svetu je učitelju mar le še za učne dosežke (učne izide!), zato je njegova ključna naloga pripraviti učence na teste, ki te dosežke merijo. Od tega je odvisen obstoj šole, obstoj učitelja samega, ker je tudi on le eden od ponudnikov na trgu, ki mora financerju vedno dokazovati in izkazovati svojo kakovost. Zato ni nenavadno, da se uveljavljajo institucionalni cinizem in organizirane prevare, kot to imenuje Furedi, in o katerih danes poročajo tudi avtorji iz drugih držav, ki upravljajo in financirajo svoje sisteme izobraževanja prek izmerjenih rezultatov učenja (Adamson, Åstrand, Darling-Hammond, 2016).

Furedi oriše svoj pogled na stanje v angleškem šolstvu, zato njegove ugotovitve niso povsem univerzalne in dekontekstualizirane. Pa vendarle ima angleški sistem zelo močan vpliv na druge sisteme izobraževanja po svetu, ki jih širi prek velikih igralcev, kot sta OECD in EU. Tudi v tem smislu je Furedijeva študija pomembna, saj kaže poti, na katere lahko zaidemo, če morda tam (še) nismo v tolikšni meri. Evropska politika izobraževanja je z lizbonsko strategijo povezala cilje na področju socialne kohezije, ekonomije in izobraževanja, zato ima Furedi prav, ko zapiše, da se je izobraževalni sistem preoblikoval v polje, kjer se morajo reševati problemi zaposlovanja in družbene kohezije, zaradi česar je postal za politiko tako zelo pomemben in tarča nenehnega nezadovoljstva ter s tem nenehnih reformiranj. Namesto da bi se, dodajam sama, sistem vzgoje in izobraževanja razvijal upoštevajoč lastne zakonitosti in smotre ter skrbel za vzpostavljanje pravičnih in vključujočih pogojev za učenje, je dobil nalogo, da vzgaja prilagodljive, mobilne delavce, ki se nič ne sprašujejo, ampak inovativno in angažirano prispevajo k ekonomskemu razcvetu

družbe. Furedijeva konceptualizacija terapevtskega obrata v izobraževanju zato zadene bistvo.

Dr. Klara Skubic Ermenc

Literatura in viri

- Adamson, F., Åstrand, B., Darling-Hammond, L. (2016). *Global Education Reform. How privatization and public investment influence education outcomes*. New York and London: Routledge.
- Ermenc, K. S. (2014). Prevajanje pojma »pedagogika« v angleški jezik in primer primerjalne pedagogike. *Sodobna pedagogika*, 65, št. 1, str. 56–71.
- Lauder, H. (2013). Education, economic globalisation and national qualifications frameworks. V: M. Young in S. M. Allais (ur.). *Implementing national qualifications frameworks across five continents*. Oxon, New York: Routledge, str. 7–16.