
Knjižne recenzije/ Reviews

Kieran Egan, *Zgodovina pedagoške zmote, Naša progresivistična dediščina od Herberta Spencerja do Johna Deweya in Jeana Piageta*, spremna beseda Marjan Šimenc in Zdenko Kodelja, Ljubljana, Založba Krtina 2009, 219 str.

Osrednji motiv v pričujoči zgodovinski analizi Kierana Egana je usmerjen v razgradnjo in ponovni premislek predpostavk, ki so se tekom časa in nenehne uporabe osamosvojile svojega historičnega konteksta. Samoumevnost obče sprejetih načel se po nekakšnem pravilu venomer izmika njihovemu premisleku in razumevanju do točke, ko te predpostavke »začnejo misliti namesto nas«, medtem ko mi postanemo njihovi vsevedni razpečevalci in praktikanti.

Predmet ponovnega premisleka je delo Herberta Spencerja in nanj vezana progresivistična dediščina ter načela, ki so še danes na raznih ravneh prisotna v teoriji edukacije, ponekod tudi kot stebrišča stroke. Egan poizkuša historizirati in postaviti današnja splošno sprejeta pedagoška načela v njihov zgodovinski in avtorski okvir. Prikazovanje njihove geneze in vpetosti v širši znanstveni in časovni kontekst bi bilo v praktičnem delovanju stroke samorazumljeno kot korak stran od njenih vsakdanjih opravil in poslanstva. Vendar, kot Egan pokaže, je takšno postopanje nujno v primerih, ko posamezna disciplinska načela prenehajo biti teorije in tako izgubijo svoj (samo)kritični potencial ter postanejo dogmatična operativna platforma, ki le še izpopolnjuje svoje procese s pomočjo znanosti in znanstvenih izsledkov.

Poglavitno hibo nekaterih novejših znanstvenih disciplin ali, bolje, znanstveno podprtih veščin, ki se napajajo predvsem v družboslovnem in humanističnem bazenu, predstavlja ahistorično razumevanje njihovih temeljnih pojmov in kategorij. Tako lahko nekateri pojmi postanejo univerzalni koncepti na

način znanstvenih resnic, ki se postavljajo poljubno daleč in blizu, kjer so pač trenutno potrebni, obenem pa omogočajo in opravičujejo predvsem tukajšnjo zdajšnjost ter legitimirajo početje znanstvene discipline. Tako je na primer ključna kategorija družboslovja, družba namreč, ubežala svojemu historičnemu izhodišču in razvoju ter presegla svojo specifično partikularnost. Tako je vzpostavila sama svoj strokovni (družboslovni) jezik, po katerem je lahko vsaka zgodovinska oblika človeških skupnosti za nazaj razumljena kot družba in posledično vsakršna človeška dejavnost dojeta kot družbena/-o, kar nam onemogoča mišljenje in razumevanje cele vrste ključnih pojmov. Takih primerov je še mnogo in k temu se vrnemo kasneje, ob točki Spencerjeve evolucije in iz nje izhajajočih analogij na polju pedagogike. Sicer pa kaže, da se nekaj podobnega odvija tudi v običajnih znanstvenih biografijah in obči percepciji velikih znanstvenih umov, katerim se po definiciji, ne glede na čas in zgodovinske okoliščine njihovega dela in ustvarjanja, venomer pripisuje racionalnost, razsodnost, toleranco, naprednost, čeprav že površno branje lahko pokaže, da imamo opravka s povsem običajnimi duhovi njim lastnega časa. Kieran Egan v pričujoči knjigi dekonstruira ravno tovrstne ahistorične vednostne monolite, ki so iz svoje sredine že zdavnaj izvrgli mišljenje kot neuporabno in neučinkovito.

Spencerjev osrednji teoretski pojem je Egan pričakovano lociral v terminu evolucije,¹ ki naj bi se šele kasneje uveljavil kot sinonim za Darwinovo »nasledstvo z modificiranjem«, vendar z radikalno drugačnim predznakom. Spencer je namreč kot tipični znanstvenik viktorijanske dobe v organskem spreminjanju obenem že videl organsko napredovanje. V evoluciji je videl vrhovni zakon vsakršnega razvoja, pri čemer razvojnim procesom univerzuma ne more vladati nič drugega kot napredovanje in napredek.² To zgrešeno enačenje organske evolucije z napredovanjem je naposled tudi omogočilo pot raznim oblikam vednostnega gospodstva od socialnega darwinizma, evgenike do znanstvenega rasizma, ki so postali več kot le znanstvena zmota preteklosti. Ko je psevdoznanstveni teorem o »preživetju najsposobnejših« (Spencerjeva iznajdba) začel postavljati tudi svet človeški zadev pod zakone »naravne selekcije«, je znanstveni proces postavljanja in opuščanja teorij postal soodgovoren proizvajalec realpolitičnega gospodstva in družbene sile³ ter nasilja. Serija Spencerjevih velikopoteznih del od *The Principles*

1 Spencer naj bi termin evolucija tudi prvi vpeljal v angleški jezik. Čeprav se je kot sinonim vezal na ključno Darwinovo predpostavko, ki jo spremlja še danes, je v ozadju povsem drugačen predznak, v povsem drugačnem kontekstu ter naposled tudi z drugačnimi posledicami glede na Darwinovo teorijo.

2 Za Darwina ni bilo ključno napredovanje, temveč prilagajanje vrst svojemu življenjskemu okolju. Sam se je izrazil izogibal klasifikaciji organizmov na »višje« in »nižje«.

3 Rasa je bila do nedavnega povsem resen in legitimen znanstveni koncept, iz katerega se je neposredno izpeljevalo rasizem.

of Biology, The Principles of Sociology do *The Principles of Psychology* nakazuje, da je bila v ozadju vzpostavljena ravno motorika univerzalnega zakona,⁴ gibalnega principa (na način *mathesis universalis*), ki naj bi pojasnjeval tako zadeve narave kot tudi zadeve človeškega sveta in ravno v slednjem, ki po definiciji ne more biti podvržen zakonom nujnega, večnega in predvidljivega, je tisti del znanstvenih disciplin, ki se je premaknil od preučevanja narave k preučevanju človeka, skušal vzpostaviti paradoksalno iskanje večnih zakonov človeške narave in napovedljivosti njegovega obnašanja. Teorem ali univerzalni zakon, ki naj bi pojasnjeval celotno organsko stvarstvo (vključno s človekom in njegovo civilizacijo!), je Spencerju omogočil biti poznavalec in razlagalec vsega. Z evolucijo in napredovanjem organskega lahko zdaj pojasni tako rast mineralov kot oblikovanje političnih strank. Po tej liniji tudi vstopi v polje pedagogike, saj procese učenja in razvoja uma, kakor tudi vsakodnevne dejavnosti v razredu, zdaj urejajo isti zakoni, ki jih vidimo na delu v vesolju, pri oblikovanju zvezd, v evoluciji družbe ali zgodovine.

Čeprav so Spencerjeve znanstvene in družbene ideje prepoznane kot zmote in zablode, se je velik del pedagoških načel, ki jih je izpeljal iz njih, ohranil in postal integralni del občega pogleda na sodobno izobraževanje z velikim vplivom na prakso. Egan je sicer pokazal, kako je prišlo do dvoma in kasneje znanstvene zavrnitve Spencerjevih »univerzalnih« zakonov, vendar zavrnitev nikakor ni stekla v celoti. Deloma lahko to pripišemo dejstvu, da se je v znanosti in kasneje predvsem v politični ekonomiji ter širšem pojmovanju razvoja družbe trdno ukoreninila ideja napredovanja in napredka, ki jo je odločilno izoblikovala ravno serija metaforičnih interpretacij (analogije!) Darwinove razvojne teorije. Pojem napredka pa je navkljub svoji mogočnosti vendarle le prazen pojem, toliko bolj, kolikor ga skušamo postaviti na polje človeškega sveta in udejstvovanja (čigar del je tudi pedagogika), saj v slednjem ni ničesar takega, kar bi bilo nujnega in večnega, k čemur bi se vemer napredovalo. V trenutku, ko se napredek izenači in postane predvsem napredovanje tehnične in proizvajajoče družbe (»evolucija« kot napredovanje od preprostega, primitivnega h kompleksnemu, popolnejšemu), se zakoni nujnosti⁵ postavijo na sredino človeškega sveta, ki postane predmet empirične dostopnosti, merljivosti in napovedljivosti. To je obenem tudi razlog, da so se Spencerjev model kurikula in pedagoške metode najbolj prijeli ravno v ZDA in v njenem modelu napredovanja in izpopolnjevanja proizvajajoče družbe, pri čemer je poglobitni obrat Spencerjeve progresivistične peda-

⁴ Na tej točki je Spencer apliciral pojmovanje Karla Ernsta von Baerja (1792–1879), da obstaja zakon, na katerem temelji celotno organsko stvarstvo.

⁵ Eden klasičnih argumentov zagovornikov svobode kapitala sestoji ravno v tem, da regulacijo države in njeno vmešavanje v trg in ekonomske zadeve zavračajo kot nasilno interferenco v naravni red stvari.

gogike usmerjen ravno k poslušnosti do realnih potreb družbe in družbeno koristnega.⁶

Spencerjevo sklepanje na bazi analogij in metafor stoji na nasprotnem polu od denimo Aristotelovega načina mišljenja, katero je zastavljeno na ločevanju in zamejevanju kategorij, saj lahko nekaj mislimo le iz stvari same oziroma v relaciji do druge. Sklepanje na bazi analogij pa je lahko zelo produktivno in proizvede neskončne kupe teorij z izjemnim vplivom v praksi. Iz tega sledi, da lahko skoraj po mili volji naturaliziramo, biologiziramo, psihologiziramo tudi stvari/reči, katerih snov že po zdravi pameti ne more biti podvržena tovrstnim teoretizacijam, ki nas sicer vodijo v območje izpopolnjevanja tehnik (tehnologij), vendar obenem stran od zmožnosti njihovega teoretiziranja. Metaforično navdahnjeno širjenje razumevanja sta prevzela tudi Dewey in Piaget, ki sta si od Spencerja izposodila biologicistično videenje človeškega uma, ki se je skušalo izmotati iz metafizične in mistične navlake tako, da so ga definirali kot organ, ki ima svoje mesto in razvojno pot v biološkem redu. Egan je pokazal, da je temeljni postulat, okoli katerega stojijo ostaline progresivizma, zgrajen na naivni gotovosti predpostavke, da je um organizem, ki je primerljiv z delovanjem telesa. Od tod izhaja tudi zmota, ki se nahaja v njegovem osrednjem načelu in predpostavlja, da so otrokova narava in razvojne stopnje uma na razpolago znanstvenim odkritjem, ki naj bi sama po sebi pokazala potrebe in smernice pedagoške prakse. Spencer je v *Principles of Psychology* zapisal da so »pojavi uma najbolj podobni pojavom telesnega življenja«. Vsa vprašanja glede uma in posledično rešitve sledijo tako postavljenim analogijam, ki samodejno proizvedejo, da je um tvarina v procesu rasti, ki ravno tako kot telo potrebuje hranilo za svojo rast. Spencerjevo priseganje na um (in ne, denimo, na razum) spregleda, da um ne postavlja nikakršnih vsebinskih ciljev. Njegovo rast lahko v tem oziru razumemo le kot izpopolnjevanje njegove instrumentalnosti in funkcionalnosti, ki ju je ravno zaradi odsotnosti vsakršnega smotra moč vpreči v vsak smoter. Odgovor, kaj je hranilo te instrumentalizacije uma, je ponudil Spencer sam, in to ni bilo nič drugega kot Znanje.⁷ Znanje je na tem mestu več kot ključna točka, saj je prvič prišlo do sistematskega poizkusa zakoličenja definicije znanja, ki zdaj ni več vezano na posameznika in njegova izkustva. Egan pomenljivo navaja Rousseaujo delitev, ki ločuje znanje, lastno posamezniku, in znanje, skupno vsem. V nadaljevanju pa navaja Piagetovo razumevanje

6 Egan navaja, da so ravno obdobja velikih ekonomski kriz, kot na primer v času velike depresije v tridesetih, pripeljala do splošnih pozivov k večji »relevantnosti« šolskih kurikulumov za potrebe šepajoče ekonomije in za boljšo poklicno usposobljenost. Družbeno in družbeno koristno je nemogoče ločiti od paradigme neskončnega napredovanja skozi proizvajanje in izpopolnjevanje njegovih metod.

7 Če želimo razumeti današnje otepanje s pojmi, kot je npr. »družba znanja«, je treba, kot kaže, začeti ravno na mestu biologizacije uma in šele nato v potrebah in narekih ekonomskega sistema.

te delitve, kjer pride do bistvenega preobrata, saj znanje, lastno posamezniku, ki je vsakemu svojsko, ta označi za površinsko in definira kot »figurativno«, znanje, skupno vsem, pa označi kot temeljno in definira kot »operativno«. Slednja definicija je ključnega pomena, saj se bistvo temeljnega oz. »operativnega« znanja zdaj veže na njegovo smotrnost in uporabnost v službi nečesa, kar se zdaj nahaja zunaj njegovega nosilca. Figurativno znanje postane predmet trivialnega »učenja«, operativno znanje pa postane pogoj in temelj »razvoja« ter napredka. Produkt tovrstne delitve lahko označimo za epistemološki rez, saj pridobimo nov rod znanja, ki se ne more več vezati na posameznika kot nosilca izkustva ali veščine (*techné*), temveč je neposredno vpeto in vezano na operativnost (*know-how*) procesa samega, predvsem proizvodjanja materialnih ali idejnih dobrin in neskončnega izboljševanja, inovacij in (samo)revolucioniranja njegovih metod. V tem vidiku se ironično celo Spencerju izide njegovo metaforično dojetje znanja kot hrane za um, kjer slednji znanje preprosto konzumira, ravno tako prebavi ter izloči na smetišče, pri čemer pa ne »raste« ne um in ne njegov nosilec, temveč zunanja entiteta (proces), kateri um zdaj služi. V tej liniji lahko ponovno beremo paradigmo »vseživljenjskega« učenja, pri čemer to še zdaleč ne pomeni, da kot posamezniki akumuliramo znanje skozi vsa obdobja svojega življenja. V trenutku, ko se znanje veže na poganjanje procesa in se meri le po uporabnosti in smotrnosti zanj, postane neuporabno v trenutku spremembe tega procesa, ki je v neprestanem izpopolnjevanju in zahteva nove in nove metode ter veščine (*know-how*). Posledično »vseživljenjsko« učenje ni namenjeno prenosu znanja na prihodnje generacije, saj je vse, kar znamo danes, z vidika hitrosti tehnoloških inovacij že jutri lahko neuporabno in zastarelo. Tovrstno znanje tudi znanost ni več. Spencer ga je na mestu izboljševanja uporabnosti kurikula označil kot novo znanstveno znanje, ki se počasi, vse do današnji dni, ko ga podpirajo razne bolonjske reforme, premika v smeri svoje aplikabilnosti in uporabnosti, skratka v vode bolj »življenjskih«⁸ in praktičnih priprav na delovna opravila bodočih učencev, ki jih zdaj definirajo zgolj zahteve njihovih bodočih profesionalnih specializacij. Kot ugotavlja Egan, se je zmagoslavje Spencerjeve modernizacije učnega kurikula v smeri utilitarnosti pripetilo ravno na vrhuncu nebrzdanega razvoja industrijskih družb v 20. stoletju, ko se šole in edukacija v imenu »življenjske« (eksistencialne) nuje polagoma pretvarjajo v ustanove za socializacijo.

Kieran Egan je na nekem drugem mestu (*The Erosion of Education*, 1981) skušal podati razliko med edukacijo in socializacijo, kar je težko natančno

⁸ Razne akademske in strokovne argumentacije, ki zagovarjajo reformo visokega šolstva, se venomer postavljajo na stran življenjske nujnosti, skorajda preživetja, ki jih narekuje ekonomska realnost, pri čemer pa pozabljajo, da je svoboda, v tem primeru akademije, v območju nujnosti nekaj takega kot riba na suhem.

izpeljati, saj se prvo razumljivo vztrajno izmika dokončni opredelitvi, še posebej pa vsebinski zamejitvi. Pojma sta v praktičnem vidiku gotovo medsebojno prepletena, vendar je ločevanje med njima po mnenju Egana ključno, posebej v času, ko sodobne smernice izobraževanja vse bolj vodijo v socializacijo kot trening spretnosti in veščin predvsem v polju družbenega in ekonomskega dela, torej nujnega in koristnega. Ker cilj socializacije prvenstveno ni posredovanje sposobnosti razumevanja in mišljenja, ki je podlaga državljanstva (to je radikalno antidelo in ne more biti podrejeno produktivnosti!), temveč vključevanje v družbo in usposabljanje za poklic, se celoten šolski sistem, trenutno velja to predvsem za visoko šolstvo, vzpostavlja kot dejavnik podružbljanja in vdružbljanja (indoktriniranja!) v korpus izgotovljene vednosti, ki nima več nobenih pretenzij zunaj polja družbeno koristnega in produktivnega.

Igor Bijuklič

Elena Pečarič, Janez Kolenc, Katarina Langus, Darko Zupanič, Peter Amalietti, *V razmislek: strategije naše prihodnosti*, Ljubljana, Amalietti & Amalietti, 2010, Zbirka Modra knjiga, 214 str.

Edukacijski pomen Strategije naše prihodnosti⁹

Slovenija ima veliko razvojnih strategij. Poznamo veliko področnih strategij – urbanizem, elektrogospodarstvo ... Na državni ravni imamo *Strategijo razvoja Slovenije*, ki jo je sprejela že prejšnja vlada leta 2005 in letošnje Gasparijevo *Izhodno strategijo*.¹⁰ Pozabljamo pa, da ni dovolj strategije samo formalno sprejemati, ampak jih je treba tudi normativno zavezujoče uresničevati. Najprej pa se moramo celostno soočiti z doseženim stanjem, že zato, ker Slovenija ni več zgodba o uspehu.

V ocenjevanem zborniku so zbrani prispevki državljanov in ne politikov. Ti dokazujejo, da lahko razvojna strategija nastaja tudi od spodaj navzgor (sistem *bottom up*). Prispevkov bi bilo še več, če jih ne bi redakcijsko skrčili na racionalno mero. Avtorji skrbno diagnosticirajo slovensko vsesplošno drsenje navzdol in skušajo razviti načela, koncepte, možne ukrepe in cilje izboljševanja obstoječega. V primerjavi z državnimi strategijami od zgoraj navzdol (po sistemu *top down*) so bolj konkretni, čeprav so tudi bolj razdrobljeni. Državne strategije služijo promociji oz. ugledu države. Razmere opisujejo le na splošno in cilje prikazujejo kot že uresničene. Vse strategije odpirajo vizije

⁹ Gre za razmišljanje ob zborniku, za katerega so prispevke objavili Elena Pečarič, Janez Kolenc, Katarina Langus, Darko Zupanič in Peter Amalietti. Dopolnilna avtorja sta Gašper Zupančič s tekstom *Jaz, Maribor in moje podjetje v Sloveniji leta 2030* in Seep Holzer z *Javnim pismom, odgovornim v politiki, gospodarstvu in znanosti*.

¹⁰ *Slovenska izhodna strategija za l. 2010–2013*. Glej spletne strani: <http://www.planbzaslovenijo.si/upload/izhodna-strategija/izhodna-strategija-svrez.pdf> (delovno gradivo SVREZ).