

Robi Kroflič

Prosvetna politika in vzgoja v času pandemije

(Delovna verzija)

Povzetek:

V prispevku je analizirana politika poteka šolanja v prvem valu pandemije Covid 19 v Sloveniji. Zanja je značilno zanikanje zavedanja, da je šolanje na daljavo izpostavilo predvsem samostojno učenje, da epidemološki ukrepi sledijo pojavu medikalizacije družbe pogosto ovirajo šolske dejavnosti po pedagoških načelih, hkrati pa so bile premalo izpostavljene nevarnosti prenosa večine pedagoškega dela na rabo IKT. Odločilna za kakovostno pedagoško delo in uspešnost preventive pred širjenjem Covid 19 bo v prihodnje tudi zamenjava avtoritarno paternalističnega diskurza oblasti z naslavljanjem otrok/mladostnikov kot odgovornih bitij.

Ključne besede:

Covid 19, »poučenjenje« izobraževanja, medikalizacija, avtoritarni pedagoški diskurz

Abstract:

The article analyzes the schooling policy in the first wave of the Covid 19 pandemic in Slovenia. It is characterized by a denial of awareness that distance learning has highlighted self-directed learning, that epidemiological measures following the phenomenon of medicalization of society often hinder school activities according to pedagogical principles, and that the risk of transferring most pedagogical work to ICT has been underexposed. In the future, the replacement of the authoritarian paternalistic discourse of the authorities by addressing children / adolescents as responsible beings will also be crucial for quality pedagogical work and the success of prevention against the spread of Covid 19.

Key Words:

Covid 19, learnification of education, medicalization, authoritarian pedagogical discourse

Uvod

Pandemija Covid-19 je zagotovo šokirala ves svet, zato za začetek analize, kako se je na to stanje odzvala prosvetna politika in posledično vsi, ki nas stanje v šolstvu zanima, ni odveč v spomin priklicati študijo Naomi Klein *Doktrina šoka*. Njene analize pokažejo, da katastrofa, pa naj gre za »državni udar, teroristični napad, zlom trga, cunami, orkan, spravi celotno prebivalstvo v stanje kolektivnega šoka«, v njem pa se družba »odreče stvarjem, ki bi jih sicer divje branila« (Klein 2014, str. 31-32). Pojav novega virusa lahko primerjamo z naravnimi nesrečami, a nas bolj kot to zanimajo načini, kako lahko politika okrepi stanje šoka in ga izrabi, da v novi družbeni realnosti uveljavi svoje partikularne cilje. Če odmislimo skrajni primer, ki ga opisuje N. Klein, to je izkoriščanje stanja šoka kot metodo psihološkega mučenja, ki jo je ob finančni pomoči CIE razvil Ewen Cameron (prav tam, str. 41-72), je avtorica natančno razgrnila medijsko politiko, ki ima moč poglobiti, včasih pa celo umetno ustvariti stanje šoka v družbi. Vzorčen primer poglobljanja šoka je zagotovo medijska kampanija po terorističnem napadu 9.11. na Svetovni trgovski center, ustvarjanja šoka pa medijsko promoviranje domnevnega posedovanja jedrske tehnologije, ki je legitimiralo napad na Irak; pojav torej, ki ga danes opredeljujemo s konceptom lažnih novic.

Za analizo medijske politike ob pojavu pandemije Covid-19 je pomemben tudi prikaz, kako se medicina odziva na epidemične bolezenske razmere, ki jo je med prvimi razkrila Susan Sontag s študijo *Bolezen kot metafora*, v kateri zapiše, da »...melodramatika metafore bolezni v sodobnem političnem diskurzu privzema kaznovalno konotacijo: ne bolezni kot kazni, ampak bolezni kot znaka zla, nečesa, kar je potrebno kaznovati.« (Sontag 1977, str. 82) Če se je bolezen dolga stoletja pogosto obravnavala kot božja kazen za grešno življenje, se zdaj opisuje kot sovražno stanje, ki ga je potrebno premagati. In res se v medicinskem besednjaku hitro pojavijo militantne metafore. Lupton (2003, str. 65-67) navaja naslednje primere: imunski sistem kot obramba pred invazijo tujkov/virusov/superbakterij ter napad na tumorje in virus HIV/AIDS, ki je ugrabil gostiteljev genetski material. Posledično se medicinska znanost in imunologija prikazujeta kot najboljši strokovni osnovi v vojni zoper (notranje) sovražnike, ta jezik pa legitimira izjemno pomembnost naporov zdravnikov kot generalov v vojni zoper bolezni. Martin ob analizi medijskih prispevkov o soočenju z boleznimi v osemdesetih letih ugotovi, da je prevladujoči imaginarij, ki je bil uporabljen, »...imaginarij telesa kot države v vojni na zunanjih mejah, ki vključuje notranje nadzorne sisteme za opazovanje zunanjih vsiljivcev« (Martin v prav tam, str. 68).

Pojav, ki ga je med prvimi opisala S. Sontag, je kasneje v kritični literaturi dobil oznako medikalizacija družbenega življenja. Medikalizirati po Conradu pomeni »napraviti nekaj medicinsko, opisati in opredeliti v medicinski terminologiji ter za to predpisati medicinske tehnike in obravnave«, s tem pa so »nemedicinski problemi opredeljeni in obravnavani kot medicinski, običajno kot bolezni in motnje« (Conrad v Zidar 2019, str. 87-88). Koncept medikalizacije sovпада z opredelitvijo medicinskega diskurza (Fulcher 1989) in posebne družbene moči predstavnikov medicinskih ved, ki jo je Kecmanović (1978) opisal kot eskulapovo avtoriteto - »božanski« preplet modrostne, etične in karizmatične moči.

S širšega družboslovnega vidika ti pojavi povzročijo številne sporne posledice. Na prvem mestu velja omeniti patologizacijo človeških vedenj in stanj, ko se na primer prevladujoče osebnostne lastnosti permisivno vzgojenih mladostnikov opisujejo s kliničnopsihološko diagnozo patološki narcisizem, otroška nemirnost pa z diagnozo ADHD. Iz takih opredelitev nadalje sledi značilna neoliberalna poteza, ko vir problema umestimo v posameznika namesto v družbeno okolje, hkrati pa posameznika razbremenjujemo odgovornosti z dodeljevanjem pogosto zaželenih diagnoz, kar predstavnikom medicinskih strok dodeljuje izjemen položaj družbene moči. V šolski sferi se del te moči prenaša na predstavnike specialističnih strok, kot sta klinična psihologija in specialna pedagogika. In končno, tak družbeni položaj omogoči v kriznih razmerah, kakršna je današnja pandemija novega korona virusa Covid 19, legitimiranje represivnih družbenih ukrepov z argumentom nujnega medicinsko preventivnega delovanja (več v Kroflič 2020, pred izidom).

Odzivi prosvetne politike in pedagoške prakse na prvi val pandemije Covid-19 v Sloveniji

Ob dosedanjih analizah učinkov pandemije na delovanje šolskega sistema lahko zaznamo številne negativne, pa tudi pozitivne učinke. Med pozitivnimi učinki na strokovne delavce velja izpostaviti večjo povezanost in medsebojno pomoč ob izvedbi šolanja na daljavo, pri učencih in dijakih pa zavedanje pozitivnega pomena šole in tudi skrbi za zaščito najbolj ranljivih ter potrebe po solidarnosti (Gregorčič Mrvar idr. 2020). A ti pozitivni odzivi so po moji oceni bolj posledica spontanega odzivanja na pandemijo med učitelji, straši in šolarji kot strokovne podpore, ki jo je bilo šolstvo deležno s strani epidemiologov in prosvetne politike na ravni države. Takšno interpretacijo podpirajo odgovori šolskih svetovalnih delavcev, da so med pandemijo bili deležni največje podpore s strani ravnateljev in učiteljev, najslabše pa so ocenili sodelovanje in podporo Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport in drugih strokovnih institucij (prav tam). Med negativni učinki so dosedanje študije in številni medijski zapisi izpostavljali še večjo ogroženost najbolj ranljivih skupin učencev/dijakov (socialno ogroženih, učencev/dijakov z učnimi težavami in posebnimi potrebami) ter naraščanje psihičnih stisk, ki jih je povzročilo zapiranje šol, pa tudi stiske staršev šolajočih otrok in prosvetnih delavcev, ki so se znašli pred novimi, ne le tehnološkimi izzivi, povečanim obsegom dela in velikimi spremembami dnevnih življenjskih potekov.

In kako se je na stanje pandemije v šolstvu odzvala zdravstvena in prosvetna oblast? Med javnimi nastopi glavnega komunikatorja vlade in ministrice za šolstvo lahko opazimo povezanost, pa tudi določeno neskladje. Vsekakor je Ministrstvo za šolstvo dosledno sledilo »priporočilom« epidemiologov, da je množično zbiranje državljanov – tudi otrok in mladostnikov – nekakšna tempirana bomba za širjenje okužb, zato je relativno hitro zaprlo šole in vrtce, pedagoško dejavnost pa preselilo na splet in druge oblike izobraževanja na daljavo. Ob teh usklajenih ukrepih med izjavami uradnega vladnega govornika izstopajo izjave o neodgovornih mladih (»virusa ne bomo zajezili s stiskanjem na klopcah v parkih, na Rožniku«, »mladost je norost«), o katerih je Repovž zapisal: »Najhujše je Kacinovo opisovanje mladih. Kot razumemo, mlajše prebivalce Slovenije uvršča zelo nizko po razumu, to so zanj ne samo neodgovorna, ampak tudi malce neumna bitja. Tako govori o njih. Res kdorkoli v vladi misli, da jih bo s tem nesramnim in pokroviteljskim načinom prepričal, naj ne

hodijo po zabavah?» (Repovž 2020). Kot najbolj značilno izjavo ministrice za izobraževanje, znanost in šport pa velja izpostaviti trditev, da »šolanje poteka po ustaljenem programu, le z malo drugačno metodično izvedbo«, kar lahko interpretiramo kot obliko zanikanja, da so preventivni ukrepi resno zamajali možnosti izvajanja pedagoških procesov po pedagoških načelih. Če ne bi bilo zanikanja nove realnosti, ki ga je prepoznati v javnih izjavah ministrstva za šolstvo, bi lahko zgoraj opisane pozitivne učinke pandemije bolje uporabili pri načrtovanju dela v novem šolskem letu. Tako pa prve analize delovanja šolskega sistema v Sloveniji kažejo na nevarne preusmeritve pedagoških praks, ki ogrožajo realizacijo nekaterih sprejetih strateških usmeritev, pa tudi zakonskih okvirov šolskega sistema v Sloveniji.

Analize medijskih sporočil Ministrstva in različnih priporočil, ki so jih pripravile nacionalne strokovne institucije (NIJZ, ZRSŠ), kažejo na dve nevarni usmeritvi: osnovna pozornost je bila namenjena zagotavljanju pogojev za samostojno učenje s pomočjo spletnih gradiv ter organizaciji zaključnega ocenjevanja znanja, ob odprtju vrtcev in šol pa je bil izpostavljen predvsem preventivno higienski vidik poučevanja, ki pogosto onemogoča kakovostno vzgojno delovanje; še več, po mnenju nekaterih šolnikov upoštevanje predpisov NIJZ celo ovira izvedbo zakonsko določenih nalog vrtca in šole (Kodelja 2020).

O mešanju konceptov izobraževanja in učenja

Prva usmeritev v zagotavljanje pogojev za samostojno učenje in verodostojno merjenje učnih izidov sovpada z radikalizacijo napovedi težav šolskih sistemov v obdobju merjenja učnih dosežkov (Biesta 2010). Biesta je v odmevnem delu *Dobro izobraževanje v dobi merjenja: etika, politika, demokracija* (prav tam) ter v številnih nadaljnjih objavah, ena zadnjih s to tematiko se imenuje *Ali bi moralo biti izobraževanje ponovno odkrito* (Biesta 2019), razgrnil vrsto antropoloških, političnih in kurikularnih argumentov v podporo tezi, da »poučenjenje« (*learnification*) pomeni nevarno spreminjanje izobraževalnih sistemov v tovarno produkcije in nadzora družbeno zaželenih učnih dosežkov. To logiko zasledimo že v leta 1947 objavljenem Tylerjevem behaviorističnem modelu načrtovanja kurikuluma (Tyler v Kroflič 1992), ki je bil v kurikularnih teorijah v sedemdesetih letih dvajsetega stoletja podrobno analiziran in nadomeščen z različnimi oblikami skrbi za pozornost, namenjeno realizaciji ciljev, ki jih ni mogoče opredeliti kot dosegljivih končnih stanj, ter s procesnim načrtovanjem in evalvacijo. Odločilen »udarec« takšni zasnovi načrtovanja izobraževanja pa pomeni kurikularna predpostavka, da ključni vprašanja pri načrtovanju izobraževanja nista kaj in kako poučevati, temveč zakaj poučevati in čemu naj služi izobrazba (prav tam). Na to vprašanje poda Biesta (2019) nedvoumen odgovor, da namreč ključna naloga izobraževanja ni pripraviti učence k učenju oziroma izkazovanju družbeno določenih standardov znanja, ampak v njih vzbuditi željo po eksistiranju v svetu kot subjekti. Biti subjekt pa po njegovem mnenju, ki ga povzema po H. Arendt, ne pomeni biti suveren, neodvisen od kakršnihkoli posegov od zunaj, ampak vstopiti v dialog s svetom, ki nas nagovarja in kliče v eksistenco: »Pravilno ime tega nagovora ... je *poučevanje*.« (Prav tam, str. 551)

Biti v dialogu v svetu, okuženem s Covid 19, seveda pomeni poseči v obstoječe učne načrte in kontekstualizirati šolsko znanje. Soočenje s Covid 19 je medicinski, pa tudi širši družbeni problem, ki ga je mogoče povezati s številnimi kurikularnimi vsebinami na vseh ravneh

izobraževanja. Je hkrati problem, ki je tako v času zaprtja vrtcev in šol kot kasnejšega odprtja vzgojno izobraževalnih institucij ob strogih preventivnih ukrepih, korenito posegel v bivanjske navade otrok in mladostnikov, zato bi v njih zlahka prebudili zanimanje za vsebine, ki jim pomagajo razumeti novo realnost, v kateri so se znašli. Žal je ministrica za izobraževanje novo šolsko realnost opredelila kot nekoliko spremenjeno metodično izvedbo, ki dosledno sledi obstoječim kurikularnim izhodiščem, pozornost učiteljev pa nenehno usmerjala zgolj v rabo sredstev za poučevanje na daljavo in zagotavljanje neoviranega pridobivanja ocen znanja.

Enako kot za izobraževalno dimenzijo je ukvarjanje z doživljanjem in razumevanjem nove pandemične realnosti pomembno za vzgojno dimenzijo poučevanja. Vzgoja je bila ob zaprtju vrtcev in šol še posebej ogrožena, saj zahteva tesne osebne stike in organiziranje časa in prostora, potrebnega za spodbujanje otrok in mladostnikov, da reflektirajo intenzivno doživljanje ogrožajočih in omejevalnih vidikov lastnega bivanja, kakor tudi položaja, v katerem so se znašli najbolj ranljivi: starejši in bolni zaradi smrtne nevarnosti ob morebitni okužbi z virusom, socialno ogroženi zaradi še zaostrenih slabih bivanjskih pogojev, hkrati z njim pa tudi vsi ostali zaradi ovir pri ohranjanju povezanosti z vrstniki. Na srečo so se nekatere šole odločile, da podprejo takšne refleksije učencev/dijakov s posebnimi zavijki na uradnih spletnih straneh, namenjenih deljenju osebnih refleksij o bivanju v času zaprtja šol (glej tako prakso Gimnazije Frana Miklošiča Ljutomer: <http://www.gfml.si/index.php/0-soli/smo-doma>) in pomagajo krepiti vrstniške povezave s spodbujanjem nastajanja virtualnih povezav s pomočjo novih medijev (na primer vzpostavitev tedenske televizijske oddaje Franckin voz v Dijaškem domu Ivana Cankarja v Ljubljani: <https://www.dic.si/doublef-event/kreatorijtv-franckin-voz-08/>). Na splošno pa velja, da so šole v prizadevanjih za potek izobraževanja in pridobivanje ocen najbolj zanemarile ravno vzgojno dimenzijo.

Usmerjenost v učne dosežke je dodatno problematična zaradi manka zavedanja o nevarnostih rabe IKT v pedagoških praksah. Ne smemo pozabiti izjave enega največjih poznavalcev rabe IKT v sodobnem času, Bernarda Stieglerja, ki sodobne tehnologije opredeljuje v platonističnem pomenu *pharmakona* kot zdravila in hkrati strupa, obenem pa verjame, da sodobna digitalizacija kot orodje kapitala »proletarizira« potrošnike informacij, s tem da avtomatizira in standardizira jezike/informacije ter tako zastruplja ter uničuje pozornost, imaginacijo in željo po vednosti (Kouppanou 2016); in pa strokovnjaka za umetno inteligenco, Joeja Dumolina, ki opozarja, da strojno ali globoko učenje ni učenje z razumevanjem, ampak polnjenje algoritmov s primeri/vzorci, jih uporabimo v določeni delovni operaciji: »Razumevanje in algoritem sta vsak na svojem bregu.« (Dumolin 2019) Številni strokovnjaki dokazujejo, da je učenje in poučevanje s pomočjo digitalnih medijev večinoma zasnovano na reprezentacijski teoriji mišljenja, konstruktivističnem razumevanju učenja in informacijskem modelu vednosti ter redukciji pedagoških interakcij na zaporedje transakcij podatkovnih informacij, ki predpostavlja, da informacije, posredovane prek simbolov, že vključujejo tudi pomene, ki so vnaprej določeni s tehnološkimi sistemi (Lundie 2016, Shutkin 2019). Tem teorijam, ki se osredotočajo na mišljenje učenca in so konsistentne z individualizacijskimi procesi neoliberalnega režima, se lahko zoperstavimo s spodbujanjem razširjenega mišljenja, to je dinamičnega sistema interakcij med ljudmi, tehnologijami in

materialnim svetom, ki vse vplivajo na naše mišljenje (Shutkin 2019), s kombinacijo računalniškega posredovanja podatkov z živim učiteljem (Lundie 2016) oziroma z oblikovanjem heterogenih hermenevtičnih skupnosti, ki ustvarjajo singularne jezike in komunikacijo med njimi (Stiegler 2012); ter seveda s kreativno rabo IKT, ki je ne vidimo samo kot sredstvo programiranega učenja, ampak kot tehnološko orodje v podporo različnim oblikam pedagoške komunikacije (več v Kroflič 2020 a).

Iz doslej povedanega je razvidno, da obstaja pomembna razlika med učenjem in poučevanjem na daljavo. Za zagotavljanje gradiv in pripomočkov za učenje na daljavo smo pri nas relativno dobro opremljeni, tako tehnično kot z obvladovanjem tehnoloških rešitev. To seveda ne pomeni, da smo tako pedagoški delavci kot otroki in mladostniki enako tehnično usposobljeni in materialno preskrbljeni, a je to mogoče ob zavedanju in pomoči države relativno hitro izboljšati. Raba tehničnih pripomočkov (predvsem računalniške opreme) za poučevanje na daljavo pa je nekaj povsem drugega. Poučevanje je zasnovano na specifični vlogi, ki jo mora v komunikaciji z učečimi osebami opraviti učitelj. Učiteljeva vloga bi morala biti povezana z motiviranjem učečih za delo, z usmerjanjem pozornosti učečih k pojavom, ki jih opisuje učna materija, in izzivanjem učečih k premisleku ob novih učnih vsebinah, s pogovori o novih spoznanjih, z izmenjevanjem pogledov in ne nazadnje učnih dosežkov. Učitelj bi moral poskrbeti tudi za to, da ima uvid v učni napredek učencev/dijakov/šolencev in za tiste, ki izstopajo v tempu učenja (torej tako za šibkejšje kot za nadarjene), poskrbeti za dodatne razlage, gradiva, izzive, drugačne motivacije itn. Skratka, bistvo poučevanja na daljavo ni samo, celo ne predvsem posredovanje novih informacij – to je tisti del učiteljskega dela, ki ga je najlažje nadomestiti s tehnološkimi rešitvami - ampak pomeni ohranjanje žive komunikacije ob hkratnem osvajanju učnih vsebin.

Ob tem pa ne smemo spregledati, da pedagoška komunikacija v šoli poteka v različnih smereh, med učitelji in učenci/dijaki/šolenci, pa tudi med učečimi se osebami in celotnim kulturnim okoljem, ki ga ustvarja šola kot institucija. In glavni izziv poučevanja na daljavo je ravno v tem, kako zagotoviti ohranjanje te kompleksne komunikacije v skupnosti učečih se oseb.

Večsmerna komunikacija je tista, ki najbolj vključuje vzgojno dimenzijo. Seveda je velik del te komunikacije možno prenesti v računalniško/spletno okolje, a za to potrebujemo veliko tehničnega znanja, predvsem pa »domišljije« za kreativno rabo spletnih orodij, ki je povprečnemu učitelju pogosto manjka več kot otrokom in mladostnikom, ki jih opisujemo kot »digitalne domorodce«. Hkrati pa je tudi spodbujanje digitalnih domorodcev, da izumljajo nove, bolj kreativne rabe spletnih orodij, zelo pomembno, saj jih popularna kultura sili v zelo okrnjeno, potrošniško rabo družabnih omrežij, neprimerna vzgojenost pa tudi v zlorabe.

Verjetno bi se lahko mnogo uporabnega naučil od še ene skupine, ki je njeno delovanje zahtevana izolacija prizadela podobno kot šolnike in šolajoče, to je od umetnikov. Ti povsod po svetu nenehno izumljajo nove in nove načine, kako umetnost prenesti v javne prostore, ki lahko delujejo tudi v tem času. Nove pristope in metode učiteljev, ki jih terja današnji trenutek, bi lahko poimenovali kot premik od kulture učenja h kulturi poučevanja (Biesta 2010, 2019). Ko razvoj metodik v svoje roke vzamejo predmetni specialisti, psihologi, ter še

posebej prosvetni politiki, se namreč težišče pedagoških vprašanj usmeri na to, kako učeči se usvajajo znanje in kako to usvojeno znanje ustrezno meriti. Tako se šolska vprašanja depedagogizirajo (Medveš 2020).

O medikalizaciji šolskega prostora

Medikalzacija šolskega prostora ni nov pojav, ki bi ga v šolskih politikah in praksah zaznali šele med ogrožajočo pandemijo Covid 19. V nekakšno »predzgodovino« medikalizacije šolskega prostora lahko vpišemo delo o vzgoji in negi otrok pediatra Benjamin Spocka. Njegovo znamenito delo *Nega in vzgoja otrok* postane po Svetem pismu prvi pravi bestseller po drugi svetovni vojni, saj je do preloma tisočletja po svetu prodanih več kot petdeset milijonov kopij v dvainštiridesetih jezikih (https://en.wikipedia.org/wiki/Benjamin_Spock). Medicinsko pedagoška metaforika postaja vse bolj podprta s »populističnim« razumevanjem psihoanalitične razvojne teorije, ki je nastala na podlagi klinično psiholoških raziskav in opozarja na ranljivost otroka in nujnost njegove zaščite pred patološkimi vplivi v zgodnjem otroštvu. Hkrati se izoblikuje ponudba specialistične pomoči staršem in učiteljem, ki postajajo vse bolj negotovi v svoje zmožnosti oblikovanja zdravih življenjskih potekov otrok in mladostnikov (Furedi 2001).

Specifično pojavno obliko medikalizacije šolskega življenja pomeni tudi politika ničelne tolerance do nasilja, ki je povezana z odzivi na razraščajoče nasilje in streljanja v ameriških šolah. Giroux (2009) v analizi dogajanja ob uvajanju politike ničelne tolerance zapiše, da so v tem obdobju »...mladostniki predstavljeni kot psihološko vznemirjeni, potencialno brezobzirni morilci (zlasti mladi vojni veterani), skupinski posiljevalci (lažno obdolženi igralci lacrossa na Univerzi Duke), šolski strelci in desenzibilizirani domači teroristi.« (Prav tam, str. 91) Metaforo ranljivega otroka/mladostnika torej začne izpodrivati podoba »nevarnega mladostnika – patološkega terorista«, katerega divje narave nismo dovolj zgodaj ukrotili s strogo disciplino, zdaj pa ga je potrebno čim prej odstraniti iz šolskega okolja. Zgoraj prikazane izpeljave v celoti podpira tudi leta 2007 objavljena študija Philipa Zimbarda *Luciferjev efekt. Razumeti, kako se dobri ljudje spremenijo v slabe*, v kateri avtor izpostavi tri povezane dejavnike, ki vplivajo na človekovo vedenje: dispozicijskega (»slabo jabolko«), situacijskega (»sod smodnika«, *bad barrel*) in sistemske strukture moči (ustvarjalci soda smodnika, *barrel-makers*). Zaščitniki sistema običajno radi pripišejo vso krivdo dispozicijskim lastnostim prestopnikov, in to ne samo v penoloških institucijah, ampak tudi v šolah (Morrison 2014, str. 124). In rešitev spopada z nasiljem je seveda povečan nadzor in strogo, pogosto čezmerno sankcioniranje prekrškov (Kroflič 2019).

Posebej močno povezanost med militantnim medicinskim in prosvetno-političnim diskurzom pa doživljamo v današnjih dneh ob pojavu pandemije novega korona virusa. V ZDA jo primerjajo s terorističnim napadom na Svetovni trgovski center, v Sloveniji z vojno za osamosvojitve. In čeprav naslavljanje vojnih razmer v političnih govorih konotira skupno povezanost državljanov v boju zoper nevidnega sovražnika, hkrati poskuša legitimirati ožanje prostora človekovih pravic in povečevanje pooblastil represivnim organom. Naslavljanje nevidnega sovražnika ustvarja kulturo tesnobe, ta pa legitimira zaščitne medicinske preventivne in družbene represivne ukrepe, četudi ti predvidljivo povzročajo številne dodatne

socialne in psihične stiske otrok in mladostnikov ter hitro erozijo demokratičnih mehanizmov v družbi.

Ob opisanih primerih grobega poseganja nadzornih in kaznovalnih mehanizmov v šole se jasno pokaže moč ideološke zlorabe metaforičnega govora v javni sferi (Bratož 2010). Uvajanje drastičnih preventivnih ukrepov se legitimira s predstavo o neodgovornih državljanih, ki jih lahko zaščitimo zgolj s sistemom prepovedi in policijskim nadzorom. V pedagoškem kontekstu se otrokom in mladostnikom vsiljuje predstava, povezana z njihovo ranljivostjo in nezmožnostjo odgovornega samozaščitnega ravnanja, pedagoškim delavcem pa primarna skrb za zaščito in nego otrok, četudi zaščitni ukrepi onemogočajo upoštevanje temeljnih pedagoških načel v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Da taka javna podoba nezmožnega otroka povzroča negativne učinke, je znano iz eksperimentov Rosenthala in L. Jacobson leta 1964 kot *Pygmalionov učinek* oziroma *samouresničujoča se prerokba*. O tem fenomenu piše Merton že leta 1948, kot primere pa poleg delovanja bančnega sistema in zloma borze leta 1929 navaja tudi rasno politiko v ZDA, ki je bila zasnovana na predsodku o domnevno nižjih intelektualnih sposobnostih temnopoltih, kar lahko označimo kot še eno zlorabo psiho-medicinskih sredstev (pripisovanja nižjih izmerjenih IQ rasnim značilnostim afroameričanov) za oblikovanje šolske politike. Zaradi takega odnosa prosvetna politika seveda ni dodeljevala štipendij temnopoltim otrokom oziroma mladostnikom, saj to ne bi bilo ekonomično, posledično pa so ti seveda izkazovali nižje akademske uspehe (Gomboc 2011). V pedagoški psihologiji je ta učinek poznan kot možnost, da se učenčeve sposobnosti krepijo, če to pričakuje učitelj (prav tam). Seveda odvisnost učenčeve samopodobe in sposobnosti samostojnega odločanja od pričakovanj pomembnih odraslih deluje tudi v obratni smeri, tako da bo otrok oziroma mladostnik, ki je pogosto naslavljan kot ranljivo, nezmožno bitje, v resnici napredoval v smeri osebnih zmožnosti in odgovornosti počasneje kot takrat, ko njegova prizadevanja podpremo s pozitivno podobo. Zato lahko zaključim s preprosto ugotovitvijo, da je težko pri zdravi pameti pričakovati, da bomo z nenehnim naslavljanjem otrok in mladostnikov kot neodgovornih bitij ter grožnjami s sankcijami učinkoviti krepili njihovo odgovornost, s tem pa tudi dolgoročno učinkovitost samih medicinskih preventivnih ukrepov.

Opisan paternalistični diskurz pa je nevaren in pedagoško neustrezen tudi za uspešnost preventivnih zdravstvenih politik. Leta 1985 je Geoffrey Rose v epidemološkem članku *Bolni posamezniki in bolne populacije* (članek je bil leta 2001 ponatisnjen v *International Journal of Epidemiology*, danes pa se pogosto omenja v strokovnih razpravah ob pandemiji) ugotavljal, da je največji problem uvajanja preventivnih zdravstvenih ukrepov na celotnih populacijah, imenovan *paradoks preventive*, v tem, da preventivni ukrepi praviloma prinašajo malo koristi večini vključenih posameznikov, od tod pa sledi tudi nizka motivacija posameznikov za njihovo sprejetje. Če ljudem ponudimo ukrepe za odstranjevanje dejanskih rizičnih dejavnikov, kot je na primer nadzor nad onesnaževanjem zraka ali prekinitev kajenja, bodo preventivni ukrepi bolje sprejeti. Ko pa s preventivnimi ukrepi ne odstranjujemo vzroka bolezni, ampak poskušamo bolezen zajezi s spremenjenimi življenjskimi navadami (kot danes s samoizolacijo, karanteno, prepovedjo zbiranja večjih skupin, zahtevano fizično distanco in nošnjo zaščitnih mask v javnih prostorih), moramo zagotoviti verodostojne

podatke o varnosti in učinkovitosti teh ukrepov. V nasprotnem primeru se bodo mnogi državljani začeli upirati tudi z medicinskega vidika smiselnim ukrepom (Rose 2001, str. 432). Edini učinkovit pristop za zviševanje pripravljenosti za sprejetje nelagodnih sprememb življenjskih praks, kadar to zahteva preventivna zaščita, je zato naslavljanje državljanov kot odgovornih bitij in krepitev te odgovornosti s sprotnim verodostojnim obveščanjem o učinkih ukrepov. Zastrasovanje nerizičnih posameznikov in omejevanje njihovih življenjskih izbir z grožnjo kaznovanja neupoštevanja omejitev preprosto na dolgi rok ne more biti uspešno, o čemer priča vedno bolj glasno nasprotovanje preventivnim ukrepom ob drugem valu širjenja okužb, na še daljši rok pa lahko pričakujemo tudi nasprotovanje cepljenju, česar se epidemiologi najbolj bojijo. Zato moramo militantni in zastraševalni jezik, podprt s psiho-medicinskimi in vojaškimi metaforami, čim prej nadomestiti z verodostojnimi in prepričljivimi argumenti in informacijami o možnostih samozaščitnega ravnanja, ter na tej osnovi preventivno varstveni diskurz zamenjati s pedagoškim.

Česa se nismo naučili iz prvega obdobja pandemije Covid 19?

Kljub velikim naporom vseh, ki smo se soočali z obvladovanjem vplivov pandemije na delovanje vzgojno izobraževalnega sistema, lahko trdimo, da nismo zadovoljivo poskrbeli za obvladovanje predvidljivih socialnih in psihičnih stisk otrok in mladostnikov ter se soočili z zaviranjem inkluzivne usmeritve delovanja šolskega sistema, z ogrožanjem temeljnih predpostavk pravičnosti in s povzročanjem erozije demokratičnih mehanizmov v šolski politiki. Zato bi se ob novem valu okužb morali pripraviti na nekatere nujne ukrepe za zmanjševanje škodljivih učinkov pandemije.

Zahtevana nošnja mask, ohranjanje fizične distance in prestavljanje pedagoške komunikacije na splet zagotovo ovira socialno komunikacijo, nikakor pa je v celoti ne onemogoča oziroma radikalno osiromaši različne izrazne možnosti. Tesne osebne stike lahko vsaj določen čas vzdržujemo tudi prek družabnih omrežij in s pomočjo drugih tehničnih rešitev, a taka »komunikacija na daljavo« terja nestandardno rabo komunikacijskih orodij, ki se je moramo naučiti.

Osrednje vprašanje, ki si ga zastavljata ameriški nevrolog James Coan (Shafy 2020) in pri nas antropolog Rajko Muršič (2020), je: kako ohraniti kontakt in medčloveško bližino kljub prepovedi fizičnega kontakta oziroma dotika? Muršič razvija tezo, da je dotik »najbolj elementaren test resničnosti, je stik z resničnostjo in zaradi tega tudi temeljna čarovnija družbenosti«, omejevanje dotikanja pa na daljši rok pomeni grožnjo »družbenosti, človeški bližini in solidarnosti« (prav tam). Coan (2020) pa tem argumentom dodaja tudi uvid v pomen fizične bližine za posameznikovo zdravje, saj »...kdor je osamljen, pogosteje zboli. Rane se slabše celijo, imunski sistem je šibkejši... Družbena osama ubija, to je dejstvo.« (Prav tam, str. 52)

Vprašanje, ki se na tem mestu zastavlja samo od sebe, je, ali lahko fizični dotik vsaj občasno nadomestimo z osebnim kontaktom, ki bi ontološko ustrezal predpostavkam Levinasove etike osebnega srečanja/obličja? Je na primer imaginarna izkušnja, ki jo zagotavlja osebni stik z umetnino, lahko »nadomestek« za fizično izkušnjo telesne bližine z upodobljeno osebo oziroma družbeno situacijo (več o tem glej Kroflič 2017)? In, podobno, je komunikacija na

daljavo s pomočjo spletne tehnologije lahko nadomestek za neposredno komunikacijo v fizični bližini?

Da stik z umetnino in prek njega imaginarna izkušnja lahko nadomešča transformativno moč izkušnje telesne bližine, pričajo tako teoretske raziskave kot izkušnje s praktično rabo umetnosti kot pedagoškega in celo terapevtskega sredstva (za primer uporabe zgodbe glej prav tam), zato bi moralo veljati enako tudi za omogočanje osebnih sikov s pomočjo IKT. Seveda pa to terja nestandardno rabo predvsem družabnih omrežij. Spremljanje objav na Facebooku in všečkanje vsebin vsekakor ni isto kot osebna komunikacija. Da bi do nje prišlo, Coan predlaga, da naslovniku komunikacije na daljavo povemo kaj, kar nam gre težko z jezika: »Lahko je pesem, ki ste jo spesnili, ali popevka. Če se nanjo odzovem ugodno in sočutno, vašim možganom sporočam, da niste sami.« (Shafy 2020, str. 53) Pogoj osebnega stika na daljavo je torej zmožnost in pripravljenost, da se v komunikaciji učitelji osebno izpostavimo kot enako ranljiva in podpore drugega potrebna bitja, kot so to učenci/dijaki/študenti, s katerimi komuniciramo.

Spodbujanje take osebne komunikacije seveda presega rabo IKT za potrebe samostojnega učenja, ki spletna orodja reducira na prenašanje učnih gradiv v domove otrok in mladostnikov. Tisto, kar ob taki rabi IKT manjka, da bi podprli kompleksnejše oblike pouka na daljavo, je poleg vzpostavljanja povezav med informacijami, osebnimi stališči in oblikovanjem pomenov ter kontekstualizacije šolskega znanja, tudi oblikovanje učnih skupnosti, potrebnih za kritično obravnavo učne materije namesto individualiziranega učenja. Zelo povedna v prid omenjeni hipotezi je zgodovinska zasnova sokratskega dialoškega načina poučevanja in ustvarjanja vednosti, ki se v smiselni obliki ohranja v programih filozofije za otroke. »Jedro filozofije za otroke predstavlja skupnost raziskovanja« (Šimenc 2009, str. 13), ki zagotavlja odprto razpravo brez vnaprej določenih »pravilnih odgovorov« (»učnih izidov«), samoregulirano učenje ob sodelovanju, spodbujanje kritičnega mišljenja, kakor tudi »izkustvo skupne avtoritete« (prav tam). Hkrati so po Lipmanu, utemeljitelji koncepta filozofije za otroke, skupnosti raziskovanja oblikovalke vrlin, kot na primer kritičnega in kreativnega mišljenja, socialnih in dialoških spretnosti, sposobnosti poslušanja in spoštovanja drugega ter empatije (Lipman v prav tam, str. 14). Vse to tvori jedro vzgoje za deliberativno demokracijo, podmena katere je seveda ustvarjanje prostora medsebojnega spoštovanja in zaupanja ter pripoznanje otroka/mladostnika kot zmožnega, odgovornega bitja.

Gre torej za vrednotno opredelitev, ki je v diametralnem nasprotju z avtoritarnimi tendencami v državi, tudi šolski politiki. In ker šola na daljši rok po svojih transformativnih potencialih ne more uspešno tekmovati s širšimi družbenimi okoliščinami, ostaja sprememba šolske politike na vseh nivojih odločanja prvi pogoj za uspešno spopadanje s pandemijo in njenimi verjetnimi naslednjimi virusnimi grožnjami.

Sklep

Ideološko spodbudne ocene predstavnikov Ministrstva za šolstvo, znanost in šport ter podpornih strokovnih institucij, da smo prvi val soočenja s pandemijo Covid 19 zelo uspešno obvladovali, pomenijo torej nevarnost zanikanja dejstva, da izobraževanje na daljavo, četudi bo v bodoče kombinirano s klasičnim poukom ob zaostrenih higiensko preventivnih ukrepih,

zahteva temeljito soočenje s predvidljivimi negativnimi stranskimi učinki. Medikalizacija šolskega življenja, mešanje konceptov poučevanja in učenja na daljavo, ter spregledanje nevarnosti, ki jih v poučevanje vnaša bolj razširjena raba IKT tehnologij, so tri ključna področja, ki v novi pedagoški realnosti terjajo temeljite premisleke. Odločilno vlogo v novi realnosti pa bo odigral tudi osnovni model komuniciranja prosvetne oblasti in pedagoških delavcev z otroki/mladostniki in njihovimi starši. Kot kažejo opisane raziskave, je avtoritaren, paternalistični model komunikacije, ki se utemeljuje na podmeni ranljivega, neodgovornega otroka/mladostnika, neustrezna osnova za vzgojo odgovornega posameznika in posledično tudi za uspešno vodenje zdravstveno preventivne strategije zaščite pred pandemijo na državni ravni.

Viri:

Biesta, G.J.J. (2010). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. New York: Routledge.

Biesta, G.J.J. (2019). Should Teaching be Re(dis)covered? Introduction to a Symposium. *Studies in Philosophy and Education*, 38, str. 549–553.

Bratož, S. (2010). *Metafore našega časa*. Koper: Fakulteta za management.

Dumolin, J. (2019). Eksplozija globokega učenja še ne pomeni, da bomo premaknili možgane v računalnik (Intervju s strokovnjakom za umetno inteligenco). Dostopno na: <https://www.rtvslo.si/znanost-in-tehnologija/joe-dumoulin-eksplozija-globokega-ucenja-se-ne-pomeni-da-bomo-premaknili-mozgane-v-racunalniki/503811> (pridobljeno 19. 9. 2020)

Fulcher G. (1989). *Disabling Policies? A comparative approach to education policy and disability*. London, New York in Philadelphia: The Falmer Press.

Furedi, F. (2001) *Paranoid Parenting. Abandon Your Anxieties and be a Good Parent*. London: Allen Lane.

Gomboc, S. (2011). Samouresničujoča se prerokba: pojav in implikacije. *Psihološka obzorja*, 20, št. 2, str. 83-105.

Gregorčič Mrvar, P., Mažgon, J., Šteh, B., Jeznik, K. in Šarić, M. (2020). *Soočanje šolskih svetovalnih delavcev z epidemijo covid-19. (pred objavo)*

Kecmanović, D. (1978). *Društveni korijeni psihiatrije*. Beograd: Nolit.

Klein, M. (2014). *Doktrina šoka. Razmah uničevalnega kapitalizma*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kodelja, Z. (2020, 5. 9.). Šola v mejah zdravega razuma. *Sobotna priloga Dela*. Dostopno na: <https://www.delo.si/sobotna-priloga/sola-v-mejah-zdravega-razuma-344987.html> (pridobljeno 19. 9. 2020)

Kouppanou, a. (2016). '...Einstein's Most Rational Dimension of Noetic Life and the Teddy Bear...' An Interview with Bernard Stiegler on Childhood, Education and the Digital. *Studies in Philosophy and Education*, 35, str. 241–249.

Kroflič, R. (1992). *Teoretski pristopi k načrtovanju in prenovi kurikulumu*. Ljubljana: Center za razvoj univerze.

Kroflič, R. (2017). Pedagoški pomen zgodbe. *Sodobna pedagogika*, 68, št. 12, str. 10-31.

Kroflič, R. (2019). Koncepti odzivanja na nasilje med ničelno toleranco in restorativnostjo. *Šolsko polje*, XXX, št. 1-2, str. 9-27.

Kroflič, R. (2020). Raba metafor v pedagogiki. V: Kroflič, R., Vidmar, T. in Skubic Ermenc, k. (ur). *Živa pedagoška misel Zdenka Medveša*. Ljubljana: ZIFF.

Kroflič, R. (2020 a). *Ustvarjalna raba multimedije v vzgoji z umetnostjo* (predavanje na Pedagoško-andragoških dnevih 2020: Vplivi sodobnih tehnologij na učenje in izobraževanje, Filozofska fakulteta, 23. 1. 2020). Dostopno na: [http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Predavanja/Kroflic%20\(2020\)%20PAD%20-%20Ustvarjalna%20raba%20multimedije%20v%20vzgoji%20z%20umetnostjo.pdf](http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Predavanja/Kroflic%20(2020)%20PAD%20-%20Ustvarjalna%20raba%20multimedije%20v%20vzgoji%20z%20umetnostjo.pdf) (pridobljeno 19. 9. 2020)

Lundie, D. (2016). Authority, Autonomy and Automation: The irreducibility of pedagogy to information transactions. *Studies in Philosophy and Education*, 35, str. 279-291.

Lupton, D. (2003). *Medicine as Culture. Illness, Disease and the Body in Western Societies*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.

Muršič, R. (2020). Med eliminacijo virusa in preoblikovanjem družbe v infekcijsko kliniko. *Sobotna priloga Dela*. 22. 8. 2020. Dostopno na: <https://www.delo.si/sobotna-priloga/med-eliminacijo-virusa-in-preoblikovanjem-druzbe-v-infekcijsko-kliniko-341276.html> (pridobljeno 19. 9. 2020)

Repovž, G. (2020, 10. 7.). Prvi škodljivec (Uvodnik). *Mladina*, št. 28. Dostopno na: <https://www.mladina.si/199734/prvi-skodljivec/> (pridobljeno 19. 9. 2020)

Rose, G. (1985). Sick Individuals and sick populations (Reiteration). *International Journal of Epidemiology*. 30, str. 427-432.

Shafy, S. (2020, 22. 5.). Samo jaz, v samoti. *Mladina*, št. 21, str. 52-53.

Shutkin (2019). Representationalism and Power: The Individual Subject and Distributed Cognition in the Field of Educational Technology. *Studies in Philosophy and Education*, 38, str. 481–498.

Sontag, S. (1977). *Illness as Metaphor*. Toronto: McGraw-Hill Ryerson Ltd.

Šimenc, M. (2009). Državlјanska vzgoja, filozofija za otroke in vprašanje participacije. *Sodobna pedagogika*, 60, št. 4, str. 10-24.

Zidar, M. (2019). *Protektivno otroštvo in družbena medikalizacija: primer hiperkinetične motnje*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani; Fakulteta za družbene vede.