

beni mehanizmi, ki delujejo tudi v polju edukacije. Ob tem imajo tudi v tistem ožjem smislu pedagoških teorij lahko prevladujoče mesto pedagoške teorije, pristopi in procesi, ki bi jih t. i. progresivna pedagogika sicer kritizirala. A teza bi bila v tem: tudi kolikor obstajajo, fantazmatski elementi teorij prej omenjene progresivne pedagogike ne morejo uspeti in »ne primejo« kot diskurz, ker prevlada drugo (v pomenu nečesa, kar je izvirno zunaj) pedagoškega diskurza. Za vsako od teh družb velja, da imajo specifične kulturne vzorce, ki pa jim je skupno to, da zunaj-pedagoški diskurz, ki pogojuje ravnanja, vključuje moment represivnosti. Ta »zunanj« diskurz prevlada ne glede na pedagoški diskurz. Zato so lahko tudi v teh državah v pedagoškem diskurzu vplivi ali poskusi, ki podpirajo permisivnost, vendar ostanejo na ravni posamičnih intervencij oziroma pojavov.

Naj le na kratko orišem tri primere, Kitajsko, Jordanijo in Ugando. *Kitajska* je pred dobrima dvema desetletjema uvedla brutalni liberalni kapitalizem, a obenem ohranila odkrito represivno zasnovan sistem oblasti in družbenega nadzora. Ob tem množičnost prebivalstva in pritisk podeželskega prebivalstva, ki se želi seliti v mesta, ter drugi vzorci kulture vodijo v logiko pritiska k individualnemu dosežku v znanju in v ostro selekcijo, ki je vgrajena v celotno vzgojno-izobraževalno vertikalno. Vsakemu kitajskemu otroku je posredovano sporočilo, da bo ostal v bedi, če se ne bo izkazal s pridnostjo in znanjem. To je z našega vidika zahteven, če ne kar krut sistem selekcije, v katerem imajo učenci tudi brez posebne intervencije učitelja (ki pa vsaj v načelu tudi mora opravičiti svojo vlogo, ki ustreza sistemu) interes, da si pridobijo učne navade. Če je teza pravilna, učinki prevladujočega družbenega sistema in kulturnih vzorcev delujejo ravnanjem posameznega, denimo »progresivno izobražene« ali popustljivega učitelja navkljub.

Jordanija ima za arabske razmere liberalen, vendar v temelju avtoritaren režim (s kraljem kot »razsvetljenim vladarjem«), ki se opira tudi na – družbeno hierarhično – patriarhalno družinsko strukturo. Tako se je v pripravi modela samoevalvacije dela šol⁸ pokazalo, da so vprašanja, vezana na avtoriteto učitelja, odveč, ker nihče ne dvomi v avtoriteto učitelja, ne učenci ne učitelji – torej nihče ne dvomi v družbeno hierarhijo, v kateri ima tudi učitelj vnaprej zagotovljeno avtoriteto; vloga učitelja je družbeno vnaprej določena kot mesto učencu nadrejenega subjekta. Da bi lahko zaslužili za življenje, morajo učitelji delati tudi popoldne,

8 Navajamo ugotovitve, do katere smo prišli pri izvajanju empirično zasnovane in evalvirane priprave programa, ki se imenuje *School Development Program* (2010) za ministrstvo za šolstvo v Jordaniji.