

obraževanja, gre za »zapis« v možganih učencev.⁴ Kot vemo, je ta »zapis«, ki ga prispeva sistematično izobraževanje, skupek takih shem in faktov, kot so lingvistična struktura, večje ali manjše število podatkov z različnih področij znanosti in ved, obrazci presojanja, matematične formule, pravila obnašanja, npr. v obliki bontona itn. Če hočemo ugotoviti, ali šola dejansko proizvaja znanje, in če hočemo izvedeti še kaj več o tem, kakšno je to znanje, ga moramo konceptualno »objektivirati« in potem lahko opredelimo postopke, kako tako konstruiran »objekt« raziskovati. Raziskave v okviru mednarodnega združenja za evalvacijo vzgojno-izobraževalnih dosežkov (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement* – IEA), sodeče med tiste velike mednarodne znanstveno utemeljene sheme, brez katerih bi si danes težko predstavljali vsebino takih pojmov, kot sta zlasti globalizacija in interkulturnost, so rešile in vedno znova rešujejo vse te velikanske metodološke probleme. Pri tem je treba omeniti, da se pri objavah rezultatov raziskav že na ravni nekoliko širših strokovnih razpravljanj, če o razpravljanju v najširši javnosti niti ne govorimo, sled za metodološkimi problemi zabriše in potlači ali pa jih udeleženci razprav iz različnih razlogov ponovno odpirajo in postavljajo pod vprašaj temeljne rešitve. To je gotovo neizogibno – vsaka nova objavljena raziskava spodbudi spraševanje o njeni »objektivnosti«. Vrnimo se še za trenutek k pravkar omenjenemu Bourdieuju, ki v smiselno podobnih povezavah govori celo o »prekletstvu objektivizma«. Namreč povsod tam, kjer se objektivizem sooča s kolektivnim verjetjem, »le s težavo vzpostavi resnice, ki so bolj *potlačene*«. Teh resnic »ne more vključiti v model, proizveden za pojasnjevanje prakse, individualne ali kolektivne, zasebne ali uradne *subjektivne iluzije*, proti kateri mora zmagati s svojo resnico, se pravi premagati mora *illusio*, verjetje in okoliščine proizvodnje ter delovanja te kolektivne denegacije.«⁵ Če od tu naprej nekoliko parafraziramo Bourdieuja, se v razmerju med »objektivističnim modelom in *habitusom*, med teoretično shemo in shemo praktičnega čuta /.../ zaplete s tretjim členom«. V primerih raziskav IEA, ki prinašajo »objektivacijo« na veliko, namreč v mednarodnem merilu, je ta »tretji člen« tisto, kar Bourdieu imenu-

⁴ Mogoče je zaradi posebnosti v slovenskem kulturno-pedagoškem prostoru ob tem treba opozoriti, da seveda »znanje« ni edino, kar proizvaja šola. Je pa to ena od tistih kategorij, ki jo je v šolskem početju mogoče vsaj približno programirati, koncipirati in meriti bodisi na tradicionalne načine (npr. z učiteljevimi subjektivnimi ocenami) bodisi z metodami raznovrstnega testiranja. Če pa bi hoteli obravnavati kompleksne učinke reproduksijske dejavnosti šole (ali kakorkoli že organiziranih institucij vzgoje in izobraževanja) v takem konceptualnem kontekstu, kot to počnemo v tem besedilu, bi nam lahko prišli prav taki pojmi, kakršen je Bourdieujev pojem *habitusa*.

⁵ Pierre Bourdieu, *Znanost o znanosti in refleksivnost*, Ljubljana 2004, 185.