

## Ivor F. Goodson, CURRICULUM, PERSONAL NARRATIVE AND THE SOCIAL FUTURE

London and New York: Routledge, 2014., 170. str.

Ivor F. Goodson u svojoj zbirci od deset eseja *Kurikulum, osobna naracija i budućnost društva* polazi od pretpostavke da je nužno prvo razumjeti promjene u osobnom i autobiografskom kontekstu profesionalaca u obrazovanju, kako bismo razumjeli i onaj društveni i politički kontekst ili uzajamnu vezu obrazovanja i društvenih promjena.

U prvom eseju *Proces kurikulumske promjene i povijesni periodi* autor ističe da su promjene u obrazovanju zapravo globalni pokreti koji su političke elite i interesne skupine prigrilile u cijelome svijetu, ali ih je svaki nacionalni školski sustav implementirao na potpuno različit način. Goodson ovaj proces naziva *društvenom refragmentacijom* povezanom s promjenom okolnosti školovanja. U vrijeme gospodarskog rasta školovanje podliježe utjecaju poslovnih vrijednosti te se ističu strukovno obrazovanje, kompetitivnost i ekonomska učinkovitost jer se školovanje i ekonomija nalaze u harmoničnom odnosu. U drugačijim povijesnim prilikama, kada ekonomija nema toliki utjecaj na obrazovanje, na promjene kurikuluma utječu nastavnici i stručni kolektiv škole. Stoga Goodson obrazovne promjene razlikuje kao unutarnje i vanjske.

Kao primjer unutarnjeg obrasca promjene Goodson opisuje svoj razvojni model u četiri faze: 1. *inovacija* ili formulacija promjene – dolazi od učitelja i učenika te samo neke od njih vode novim aktivnostima; 2. *promocija* ili implementacija promjene – posebno onih ideja inovacije koje mogu pomoći u izgradnji nekog intelektualnog modela; 3. *proces javnog prihvaćanja* – prihvaćanje i institucionalizacija novih sadržaja putem zakonodavnog okvira; 4. *mitologizacija* kao utvrđena ili trajna promjena. Promjene započinju interno i dobivaju eksternu potvrdu u obliku javnog prihvaćanja od strane nadležnih struktura, čime završava proces inovacije jer promjena postaje novi dio standarda.

Vanjske promjene inicirane su izvan škole pa sada unutarnje snage škole moraju na njih odgovoriti, najčešće njihovim odbijanjem, želeći zadržati postojeće stanje. Goodson i Andy Hargreaves ustanovili su da moć internih profesionalnih grupa (učitelja) i vanjskih faktora oscilira i utječe na snage promjene. Na temelju ove analize stvorili su novu *teoriju promjene* osjetljivu na kontekst (ili suvremene povijesne okolnosti): 1. *formulacija promjene* – obrazovne promjene tema su rasprave različitih društvenih grupa (poslovni svijet, roditeljske grupe, lokalna zajednica), često u kontekstu marketizacije obrazovanja i isporuke obrazovnih usluga roditelju kao potrošaču koji ima punu slobodu izbora; 2. *promocija promjene* – u kategorijama zadovoljstva ulogom i aktivnostima promjena kako bi one dobile potrebnu podršku i legitimitet; 3. *zakonodavne promjene* – primjena promjena u školi; 4. *utvrđivanje promjena* – donošenje zaključaka o tome kako škola funkcionira (izvršenje kurikuluma, procjena i inspekcija, odgovor na koncept marketizacije obrazovanja).

Za Goodsona kurikulum je prizma kroz koju se vidi i testira zdravlje i karakter društva pa je upravo karakteristično za razdoblje prijelaza s *tržišne ekonomije na tržišno društvo* svojevršno poricanje postojećih ekspertiza u području obrazovanja i kurikuluma, uz istovremeno odricanje stručnog obrazovnog iskustva pedagoških djelatnika, što dovodi do uvođenja reformi javnih politika na temelju selektivnih činjenica, intuitivnih predrasuda i korporativnog utjecaja. U vrijeme korporativne vladavine naglašava se ekonomska kompetitivnost, obrazovanje zbog zapošljavanja, normizacija, standardizacija i komercijalizacija školskih procedura i praksi, poticanje kompetitivnosti na svim razinama te nagrađivanje „boljih” škola.

Drugo poglavlje *Kontekst kulturnih inovacija (učenje i kurikulum)* govori o promjeni kurikuluma

i njegovoj konstrukciji u okviru povijesne periodizacije. Kurikulum je i kroz povijest služio društvenoj kontroli jer se uz pomoć kurikuluma društveni slojevi dodatno učvršćuju na svojim pozicijama pa kurikulum ima ulogu diferencijacije ili društvenog raslojavanja. Država organizira školovanje, uređuje ga zakonima na najvišoj razini pa, ukoliko se radi o demokratskom uređenju, obrazovanje treba pružiti mogućnost svakom čovjeku da postigne svoj maksimum. No, kada obrazovanje počinje financirati i kontrolirati korporativna ekonomija, tada ono gubi društveni značaj. Obrazovanje je usko povezano s ekonomskom poviješću zapadne Europe, njezinom industrijalizacijom i novom socijalizacijom mladih u tvorničkom uređenju nove škole, s ciljem stvaranja partikularnih nacionalnih identiteta u Europi 19. stoljeća. Osim po nastavnim ciklusima, kurikulum i obrazovanje imaju mogućnost diferencijacije učenika od sredine 19. stoljeća uvođenjem institucionaliziranog testiranja za sekundarno obrazovanje, uz kurikulum za različite društvene klase koje se različito vrijeme zadržavaju na školovanju. Kurikulum se do kraja 19. stoljeća, posebno u SAD-u, Kanadi i Velikoj Britaniji, u potpunosti dijeli na onaj kojim se nastavlja sveučilišno obrazovanje i na onaj kojim se obrazovanje završava. Goodson razlikuje uzorak preferiranja učenika uz pomoć akademskih sredstava (akademski sadržaj, akademsko testiranje i sposobnosti učenika) po sposobnostima te po obiteljskoj, društvenoj i ekonomskoj moći. Takav kurikulum društvene učinkovitosti slijedi trenutni društveni poredak, a diferencijacija kurikuluma slijedi društvenu diferencijaciju.

Treći esej *Vrijeme obrazovnih promjena (Prema razumijevanju uzoraka povijesnog i društvenog prelamanja)* opisuje rezultate četverogodišnjeg istraživanja provedenog u sedam europskih zemalja: Engleskoj, Irskoj, Portugalu, Španjolskoj, Finskoj, Švedskoj i Grčkoj, u razdoblju od 2004. do 2008. godine. Cilj istraživanja *Profesionalno znanje (Professional Knowledge, PROFKNOW 2002-8)* bio je utvrditi kako planovi obrazovnih reformi i restrukturiranja utječu na profesionalno znanje stručnjaka. U ovom multidisciplinarnom istraživanju proučavana su dva tipa naracije: 1. sistemska naracija (*systemic narration*, iz dostupne dokumentacije o restrukturiranju i reformskim inicijativama) i 2. naracija o životu i

radu (*work-life narratives*, o životnim povijestima uglavnom učitelja sekundarnog obrazovanja te medicinskih sestara i tehničara iz različitih generacijskih skupina). Iako rezultati istraživanja nisu monolitni unutar pojedinog nacionalnog sustava, načelno možemo reći da socijalne države sa strukturom društvene dobrobiti (Švedska, Finska) izgrađuju sustav obrazovanja na principima povjerenja u profesionalnu ekspertizu, prosudbu i predanost te promjene provode bez intenzivnog političkog i društvenog pritiska. U zemljama čiju su povijest obilježila razdoblja diktature (Španjolska, Portugal, Grčka) učitelji nemaju povjerenja u sustav, odbacuju promjene nametnute od centralne vlasti i sami nemaju inicijativu za promjenom. Neoliberalne zemlje (Engleska, Irska) odriču profesionalnu autonomiju nastavnicima pa se oni na svojim poslovima ili pasiviziranju ili napuštaju profesiju. Rezultati PISA istraživanja pak pokazuju da zemlje s neoliberalnom reformom obrazovanja slabije prolaze na testiranju obrazovnih postignuća nasuprot zemljama s vizijom socijalne demokracije i profesionalnom autonomijom svojih nastavnika.

Četvrti esej *Kurikulum i naracija (Priče kolonizirane djece)* Goodson je napisao u suradnji s Ruth Deakin Crik. U ovome se radu autori približe bave naracijom kao glavnim pedagoškim alatom u učenju utemeljenom na istraživanju. Autori razlikuju dva tipa kurikuluma: kurikulum kao propis i kurikulum kao naraciju. *Kurikulum kao propis* podređuje procese učenja zahtjevima procjene te znanje omeđuje područjima ili disciplinama. Autori se stoga zalažu za promjenu paradigme u *kurikulum kao naraciju*, za učenje bazirano na sinergijskom učinku tri vrste naracije (naracije pojedinca, naracije lokalne zajednice i naracije koja nastaje u procesu konstrukcije znanja) koje vode učenju koje je osobno, transformativno i trajno, učenju koje konstruira korisno i uvjerljivo znanje, a osoba koja uči tako priča i vlastitu priču putem kurikuluma. Koncept povezuje priču iz osobne i obiteljske prošlosti sa zajedničkom, kolektivnom pričom koja je nadalje povezana s kulturnim i političkim pričama svoje tradicije pa se proces učenja identificira kao važan i za pojedinca i za društvo. Radi se o svojevrsnoj novoj teoriji učenja kao konstrukciji koja pospješuje učenje intrinzičnom motivacijom i osobnim angažmanom poje-

dinca koji uči o stvarima koje su mu bitne. I čovjek i zajednica stvaraju priče koje počivaju na struktura vjerovanja i predanosti iz kojih proizlazi osjećaj zajedničkog identiteta, vrijednosti i pravila. Zapadnjačka društva naginju velikim naracijama ili pričama, kao što su napredak, kapitalizam, individualizam, znanstveni materijalizam, demokracija ili društvena pravda.

Peti esej *Uspori životne naracije* tematizira životnu naraciju kao kulturni fenomen postmoderniteta i neoliberalizma. Naime, u 20. stoljeću rodila se spoznaja da materijalni i znanstveni progres nisu ujedno i garancija boljeg moralnog reda jer je tehnološki napredak izazvao i globalne ratove i masovne pokolje, genocid i etnička čišćenja. Društvo u kojem živimo je individualizirano, što reflektira i književnost i umjetnost, kultura i politika, a prekidom veza između individualnih priča i kolektivnih aspiracija stvorila se individualna životna politika. Ujedno se promijenio i narativni kapacitet društva jer je nekad priča bila politički angažirana, njome se tražio smisao širih razmjera, a danas se taj smisao ne traži u nacionalnim pitanjima, već u pojedinčevom svakodnevnom životu.

Šesti esej *Istražujući učiteljevo profesionalno znanje* autor je napisao u suradnji s Ardrom L. Coleom. Profesionalni razvoj učitelja postiže se uz pomoć različitih metoda: kolaborativne metode slučaja, životne priče i naracije koje opisuju učiteljevo praktično znanje ili pedagoško znanje sadržaja. Osobni i profesionalni razvoj učitelja vodi konstruiranju profesionalnog identiteta i konstituiranju profesionalne zajednice kao međusobno povezanih koncepata. Konstruiranje profesionalne zajednice prati razvoj učitelja koji je na početku svoje karijere vezan uz učionicu te ga zanimaju teme upravljanja vremenom, pripreme nastavnog plana, interpretiranja kurikulumskih smjernica, razvoj novog kurikuluma, planiranje, individualizacija nastave, prezentacija novog sadržaja, upotreba nastavnih pomagala. No, učitelj tijekom vremena počinje iskazivati interes za suradnju s drugim profesionalcima i ustanovama te s poslovnim subjektima i zajednicom. Učitelj se osobni i profesionalni razvoj može ubrzati osnaživanjem i opunomoćenjem učitelja uz pomoć slobodnog pristupa profesionalnom, osobnom, praktičnom i pedagoškom znanju.

Sedmi esej *Slušajući profesionalne životne priče*, također polazi od dubinskih intervjua u cilju razumijevanja učiteljevih života i karijera u općem kontekstu profesionalnog okruženja. Učitelji ulaze u kreativnu i suosjećajnu profesiju zbog sna o doprinosu učeničkim životima i društvu u cjelini, a bez obzira na niske plaće i nizak profesionalni status. No, učitelji također osjećaju da reforme obrazovanja ne idu ususret njihovom profesionalnom iskustvu pa učitelji osjećaju razočaranost, zamor, nedostatak povjerenja, motivacije i entuzijazma, kao i depresiju i demoraliziranost. U istraživanjima žele ostati anonimni, u strahu od menadžerskih struktura koje upravljaju njihovim ustanovama.

Osmi esej *Usamljeni ljudi* govori o profesionalnoj i osobnoj borbi za privatno značenje i javnu svrhu obrazovanja. Izučavajući osobne povijesti ljudi u profesionalnom okruženju, Goodson je zapazio napetost koja postoji unutar zapadne civilizacije koju definira kao dihotomiju između privatnog i javnog. Mnogi ljudi definiraju svoj život oko određenog značenja, sna ili misije koji ih vode na putu ostvarenja značajnog i smislenog života. Goodson je zajedno s Andyem Hargreavesom intervjuirao učitelje, policajce, medicinske i osoblje u socijalnoj skrbi u američkim, kanadskim i europskim institucijama, pokušavajući doprijeti do *ekologije* javne službe koja se kao smisao i značenje osobnog i profesionalnog života vidno mijenja. Za starije generacije profesionalni život ima i osobno značenje, to je njihov životni poziv koji ima kolektivnu vrijednost i javnu svrhu te se nalazi u ravnoteži s osobnim viđenjem o svrsi životnog poziva. No, oni koji su se javnim pozivima priključili 1990-ih godina svoj entuzijazam, umjesto učiteljskom i drugim javnim pozivima, poklanjaju svome slobodnom vremenu, promjeni karijere ili ranijem umirovljenju. Život ove generacije obilježen je nesigurnošću, neizvjesnošću, izostankom velikih kolektivnih povijesnih priča te se manje uključuju u političke i društvene i volonterske organizacije pa se postavlja pitanje jesu li komercijalizacija i privatizacija preuzeli ljudski um i srce te postali okosnica u konstrukciji životnih naracija. Komercijalizacija javnog sektora poput obrazovanja odvija se postavljanjem ciljeva i centraliziranim testiranjem, plaćanjem po učinku, uvođenjem strategija odgovornosti te utječe na čovjekov osjećaj za značenje i misiju.

Učitelj postaje ključni element sustava za isporuku kurikuluma kao tehnički dio sustava, bez osjećaja za struku i profesionalni razvoj, što se nažalost nalazi u temelju obrazovnih promjena i reformi. Autor se stoga zalaže za novi tip postmodernističkog profesionalizma koje je personalizirano te se temelji na kontinuiranom učenju koje proizlazi iz osobne ekspertize i standarda prakse, a ne iz obveznosti nametnute izvana.

Deveti esej *Obrazovni istraživač kao javni intelektualac* definira javnog intelektualca kao javnu osobu čije ideje tvore temelj za utjecaj i aktivnosti u javnim sferama života. Škola, opismenjavajući mase, osnažuje ljude i intelektualno ih oslobađa te su tako nastali koncepti ljudskih prava, radničkih prava i demokracije, a tako je nastala i ideja društvene utopije. Teme koje utječu na istraživanja u obrazovanju iste su kao one koje utječu na trenutne promjene u globalnoj ekonomiji. U kontekstu obrazovnog sustava važno je naglasiti da je svjetski pokret obrazovne reforme nakon II. Svjetskog rata do 1970-ih zapravo ideja društvene pravde unutar egalitarističkih pokreta (*social justice movement*), a takav je bio i pokret razvoja školskog kurikuluma koji je tragao za boljim mogućnostima za sve učenike, za kvalitetno obrazovanje za sve slojeve društva. Stoga je nužno razvijati i suradničke modele u oživljavanju teorijske i kritičke misli unutar obrazovanja učitelja jer rad učitelja nije samo praktične naravi (trivijalizacija poziva uz pomoć gotovih kurikulumskih paketa), već ga konstituiraju i politički i društveni čimbenici. Učitelj je dio obrazovnog procesa te ga treba vratiti u suradnički i istraživački dio posla, osigurati mu više autoriteta i kontrole nad obrazovnim procesom.

U desetom eseju *Znanje, osobna naracija i društvena budućnost* autor se zalaže za promjenu od propisanog kurikuluma prema narativnim identiteti-

ma (*identity narration*), od propisanog kognitivnog učenja prema upravljanju narativnog učenja. Takav je kurikulum sredstvo reprodukcije postojeće moći i njezine preraspodjele u društvu. Roditeljski kulturni kapital te apstraktni i distancirani govor koji se njeguje u tim obiteljima uvelike utječe na uspjeh djece u školovanju te na njihovo stjecanje vlastitog kulturnog kapitala. Propisani kurikulum, kulturni i socijalni kapital i postojeći oblici društvene reprodukcije putem školovanja formiraju tripartitni savez za održavanje moći. Autor razlikuje znanje visokog statusa u propisanom kurikulumu (akademske discipline i apstraktno, teorijsko znanje) te znanje niskog statusa (nova znanja interdisciplinarnog karaktera poput građanskog odgoja, okolišnih studija ili ženskih studija) koje ima društveni značaj te je povezano sa svakodnevnim životom učenika. No, svijet rada se promijenio i fleksibilna organizacija rada danas zahtjeva drugu vrstu znanja, zahtjeva znanje niskog statusa koje se može konstruirati narativnim učenjem i koje potkopava stare elite i njihov način učenja. Narativno učenje je učenje uz trajnu prisutnost životne naracije ili identiteta, s motivima putovanja, potrage, snova i ispunjenja životne misije. Učenje je jedna od strategija kojom čovjek reagira na događaje u svom životu, a reakcija je smisljena i puna razumijevanja za situaciju u kojoj osoba koja uči živi. U svijetu nesigurnosti i ambivalentnosti, čovjeku je potrebno imati kritičke i samokritičke vještine, razvijene kapacitete za definiranje i verbalizaciju vlastite životne svrhe i misije u brzo mijenjajućem okruženju. Kurikulum kao propis i učenje predodređenog sadržaja stvar su prošlosti. Narativni kurikulum tek je na početku i daje nadu u bolju društvenu budućnost jer slijedi čovjekove životne misije, strasti i svrhe pa se ovaj kurikulum može nazvati i kurikulumom za osnaživanje čovjeka.

Jelena Pavičić Vukičević