

Antropološka analiza narcisizma v izbranih slovenskih osnovnih šolah

147

Anthropological Analysis of Narcissism in Selected Slovenian Primary Schools

Katarina Vodopivec Kolar

Povzetek

V prispevku se bomo oprli na spremembe v socializaciji posameznikov v postindustrialni družbi, ki z zatonom klasične avtoritete favorizirajo permissivne vzgojne prakse v družinski in šolski vzgoji in socializaciji nasploh ter tako vplivajo na porast narcisističnih lastnosti pri večinski populaciji. Na podlagi antropološke terenske raziskave v šolskem prostoru (opazovanje z udeležbo in analiza poglobljenih intervjujev s pedagoškimi delavci) prispevek empirično pokaže, kako šola kot ključna institucija kulturne transmisije implicitno oblikuje narcisistično kulturo s favoriziranjem permissivnosti. Specifično skuša prispevek utemeljiti, da in kako aktualne spremembe v šolstvu (kot so večja izbirnost predmetov, manj restriktivne metode ocenjevanja ter napredovanja v višje razrede, metodološki pristopi, ki upoštevajo aktivnejšo vlogo učencev pri pouku, bolj demokratični odnosi med učitelji in učenci ter uporaba alternativnih kazni in terapevtskih pristopov) poudarjajo permissivni pristop. Na podlagi analize aktualnih trendov v načinu izvajanja vzgojno-izobraževalne/socializacijske prakse, kot so upadanje avtoritete učiteljev, nad katerimi je vse bolj zaznati zunanje pritiske staršev, ki se vmešavajo v učiteljevo strokovno avtonomijo, nedosledno in neučinkovito kaznovanje v šolah in vse bolj prisotni terapevtski pristop pri reševanju konfliktov, neustreznost odnos do znanja in učenja kot vrednote, ko šolski sistem spodbuja učence zgolj k individualizmu in tekmovalnosti s pridobivanjem najboljših ocen, skuša prispevek utemeljiti, da današnja šola predstavlja ideološki aparat kapitalizma, za katerega reprodukcijo je ključna permissivna in narcisistična socializacija, saj socializira in vzgaja posameznike, prilagojene za potrošniško, narcisistično družbo.

Ključne besede: narcisizem, narcisistična družba, potrošniška družba, permissivna vzgoja, šola

Abstract

This paper will show how post-industrial consumer society and changes in the socialization process of individuals influence the growth of individuals' narcissist features. The decline of parental authority and discipline favoured permissive educational techniques within the family as well as school socialization and education. In the paper, the data gathered through participant-observation in schools will be used and interviews with pedagogical workers will be analysed to establish how the school as the key institution of cultural transmission shapes narcissistic culture by favouring the permissive educational praxis. This paper will expectedly show that the changes in the educational system highlighted the permissiveness (manifested as a wider choice of subjects, less repressive evaluation methods, less strict advancement criteria, teaching methods designed on an active and independent pupil's participation, more democratic relations between pupils and teachers, practicing alternative punishments and a therapeutic approach instead of the restrictive one). The paper leads to a conclusion that school is the key institution and the instrument of a capitalist society, which socializes and educates individuals for the consumer society. The erosion of the teacher's authority due to parents' interference in the teachers' professional work, and the increased use of the therapeutic approach strengthen the permissiveness in school education. With the inconsistency of punishment as well as emphasizing the importance of grading, our school system indirectly strengthens the narcissism of individuals and prepares them for life in a narcissistic, consumer society. Key words: narcissism, narcissistic society, consumer society, permissive education, school

V prispevku bomo predstavili narcisizem kot funkcionalno osebnostno obliko potrošniškega kapitalizma. Analizirali bomo vpliv družbenega okolja na formiranje narcisizma kot »družbeno nujne forme subjektivnosti« v postindustrijski potrošniški družbi, če uporabimo Žižkove (1985) besede ob njegovi interpretaciji Lascheve (1979) »*Kulture narcisizma*«, ki nam bo predstavljala teoretsko izhodišče.

Na začetku bomo izpostavili spremembe v socializaciji posameznikov v potrošniški družbi, ki so z zatonom starševske avtoritete in klasično dojete discipline favorizirale permisivne vzgojne tehnike v družinski in šolski vzgoji ter socializaciji nasploh in posledično vplivale na porast narcisističnih lastnosti pri posameznikih.

V nadaljevanju bomo predstavili uvajanje permisivnih trendov v šolski sistem sodobne potrošniške družbe ter izpostavili porast narcisizma kot produkta permisivne vzgoje.

Na podlagi empirične analize kvalitativno zbranih podatkov z antropološko terensko raziskavo (opazovanjem z neposredno udeležbo v šolskem prostoru ter poglobljenimi intervjuji s pedagoškimi delavci in fokusnim razgovorom) bomo utemeljevali, kako tudi slovenska osnovna šola implicitno oblikuje narcisistično potrošniško kulturo s favoriziranjem permisivnih pedagoških pristopov.

Narcisizem – prevladujoči socialni karakter potrošniške družbe

Vsaka družba proizvaja svojo kulturo, ko s socializacijo modificira posameznika, da se prilagodi prevladujočim socialnim normam. Posameznikova pozicija se skozi socializacijski proces konstruira v njegovo psihološko strukturo, tako da postane sredstvo reprodukcije družbe, v kateri je socializacija potekala, in deluje v skladu s principi družbe. Socialni karakter predstavlja večino karakternih lastnosti, ki so prisotne pri večini članov neke družbe, ne zajema pa posameznih variacij med posamezniki. Njegova naloga je posameznika pripraviti na uspešno delovanje v družbi in s tem omogočiti nadaljnji obstoj družbe. Če individualni karakter posameznika sovпада s socialnim karakterjem, deluje tako, kot je v njegovi kulturi zaželeno. Socialni karakter internalizira splošne potrebe ter tako »ljudsko silo« vpreže v izvrševanje nalog idealnega ekonomskega in družbenega sistema (Fromm, 1964: 253).

Lasch v svojem danes že klasičnem delu *Kultura narcisizma*¹ (*The Culture of Narcissism: American Life in An Age of Diminishing Expectations*, 1979) ob podrobni analizi spreminjajoče se družbe v ZDA poudari, da narcisizem predstavlja najboljši način za spoprijemanje s tenzijami in anksioznostmi sodobnega življenja. Prevladujoče socialne okoliščine naj bi zato poskušale vzpodbujati narcisistične lastnosti v različnih stopnjah v vsakem posamezniku (Lasch, 1991: 38–50). Psihoanaliza patološkega narcisa odkriva v poostreni obliki enake anksioznosti, kot so v blažjih oblikah že povsem vsakdanje v vsakodnevnem življenju posameznikov potrošniške družbe; oblike vsakdanjega življenja spodbujajo narcisistično obnašanje večine (ibid.: 94).

Po principu, da patologija predstavlja stopnjevano verzijo normalnosti, nam povečano zaznavanje patološkega narcisizma v današnji družbi (cf. Praper, 1999: 233–235, 243–252) pove veliko o socialnem fenomenu postindustrijske družbe. Lasch izpostavi, da se v analizi narcisizma avtorji preveč ustavljajo pri razlagi psihološkega ozadja in psiholoških la-

1 Cf. slovenski prevod *Kultura narcisizma: ameriško življenje v času zmanjšanih pričakovanj* (2012).

stnosti narcizizma in zapostavljajo socialne faktorje. Ti bi jim omogočili vpogled v določene karakterne vzorce današnje kulture: povečevanje momentalnega uživanja, fascinacija s slavo, bliščem in udobjem, neprestana anksioznost, življenje v stalno nezadovoljeni želji, strah pred starostjo in smrtjo, pomanjkanje interesa za prihodnost in zanimanja za preteklost, iz katere bi lahko družba črpala znanje za sedanost ipd. (Lasch, 1991: 33–34).

Današnja družba je po Laschu narcisistična v dvojnem pomenu. Najprej spodbuja uspešnost in aplavdiranje narcisističnim posameznikom, ki jih časti v luči vsakodnevnega spektakla današnjega načina življenja. Po drugi strani spodbuja razvoj narcisističnih lastnosti v vsakem posamezniku ob poudarjanju narcizizma v zelo atraktivnih oblikah. Sodobni starši poskušajo na vse načine vzbuditi v otroku občutek ljubljenosti in ga zato postavljajo na centralno mesto. Spodkopavanje avtoritete, tako starševske doma kot učiteljske v šoli, povečevanje otroka in hkratna čustvena distanca tvorijo idealne pogoje za vzgojo patološkega narcizizma. Delovanje šolstva posega tudi na področje družine z namenom, da šola ne le izobražuje, temveč tudi vzgaja. Institucije kulturne transmisije (šola, cerkev, družina), od katerih bi nemara pričakovali, da bodo nasprotovale narcisističnim trendom kulture, po Laschevem mnenju prav nasprotno to kulturo aktivno sooblikujejo (ibid.: 231–240).

Splošni zaton avtoritarne očetovske funkcije postavlja temelje razvoju t. i. »protektivnega otroštva«, ki ga zaznamuje intenzivirana pozornost do blaginje otrok. »Toksični« starši vršijo preko »senzibilnega« materinjenja in očetovanja prikriti nadzor in discipliniranje otrok, ko jim z manipulativnimi prijateljskimi načini vzgajanja, pretirano emotivno navezanostjo ter posledično z vzbujanjem občutka krivde ustvarjajo iluzijo avtonomije (Švab, 2001: 95–143).

Skratka, ključni problem slabljenja tradicionalnih oblik patriarhalne avtoritete v poznokapitalistični socializaciji se po Laschu nahaja v favoriziranju permisivnosti, ki vodi v podreditev novim tipom avtoritete, toda na bolj prikrit in subtilen način: »Trend ukinjanja avtoritete, ki odkrito discipliniranje, povezano s kaznovanjem, nadomesti s terapevtskimi postopki normalizacije, pa je, kot Lasch jasno izpostavlja, družbeno povsem funkcionalen.« (Godina, 1990: 157–158) Permisivnost je problematična ravno zato, ker prikriva strog sistem kontrole, ko preprečuje direktno konfrontacijo med avtoritetami in posamezniki; pomeni alternativo jasni obliki avtoritete, ne pa dominaciji nasploh. Prehod iz avtoritete v permisivnost predstavlja le *prehod iz enega v drug sistem* do-

minacije, če upoštevamo, da je moderna dominacija strukturirana ravno v permisivnosti (ibid.: 156–160).

Namen pričujočega prispevka je na podlagi empirične antropološke raziskave reaktualizirati Laschev teoretski zastavek, ki poudarja načela narcisistične socializacije, in s tem postaviti pod vprašaj prevladujoče nazore in običajni zorni kot gledanja na sodobni pedagoški diskurz.

Trendi vzgoje v sodobni potrošniški družbi

V nadaljevanju bomo utemeljili vlogo šole v družbi ter spreminjanje koncepta vzgoje v skladu s spreminjanjem družbenih razmer.

Permisivne vzgojne trende² v šoli je favoriziralo pedagoško reformsko gibanje, ki se je oblikovalo na prelomu iz 19. v 20. stoletje in je temeljilo na ugotovitvah mladinske psihologije in progresivne pedagogike ter novih razvijajočih se pedagoških disciplinah, didaktiki in metodiki, in ki je postavilo temelje za »otroku prijazno šolo«. Šola naj bi bila bolj demokratična, poudarjena je nujnost individualizacije pri poučevanju; klima v razredu ter odnos med učiteljem in učencem naj bi bila bolj sproščena; poudarjene so izkušnjske oblike učenja, predvsem pa naj bi izhajali iz otroka in upoštevali njegove interese. Ukinjene so bile vse telesne ter druge za otroka poniževalne kazni. Tako naj bi bila šola bolj »psihološko-liberalna«, bolj dostopna otrokom in s tem domnevno učinkovitejša. Temelj progresivnih pedagoških gibanj je, da je otrokova samostojnost najpomembnejši pogoj za njegov razvoj, zato mora biti učenec pri učenju aktiven in zainteresiran za delo (Žlebnik, 1978: 260).

Bergantova (1994) poudari, da so se sodobne svetovne pedagoške reforme, med njimi tudi slovenska ob uvajanju devetletke v osnovnem šolstvu, ob koncu 20. stoletja ponovno vrnile k izhodiščem reformske pedagogike. Seveda so svoja spoznanja nadgradile z dopolnjenimi pedagoškimi in psihološkimi spoznanji ter s sodobnimi nenasilnimi vzgojno-ekološkimi cilji. Po mnenju Bergantove reforme stremijo k »bolj humanemu« ter otrokovim pravicam in potrebam prilagojenemu šolstvu, kar naj bi bila opozicija dotedanji učno-storilnostni šoli, ki je temeljila na »scientistični paradigmi«. »Holistična paradigma«, na kateri gradijo spremembe slovenske šole po osamosvojitvi države, naj bi na področju

2 Od razsvetljenstva dalje obstajata dva nasprotna koncepta vzgoje: represivni in permisivni. Kot izhodišče za prvega velja Kantov (1988) koncept stroge discipline v vzgoji, ki vodi do oblikovanja avtonomnega subjekta z usvojenim univerzalnim moralnim zakonom, za izhodišče nasprotnega pola pa Rousseaujeva (1997) vpeljava prikrite avtoritete vzgojitelja, ki pripravlja in kontrolira gojenčevo okolje ter ustvarja klimo navidezne svobode. V nasprotju z avtoritarnim discipliniranjem, pri katerem gojenec pozna avtoriteto in se ji lahko v imenu moralnega imperativa tudi upre, permisivno vzgajani subjekt ne zazna prikrite avtoritete in se ji zato ne more upreti.

šolstva ponujala med seboj povezano in prepleteno humanistično in naravoslovno izobraževanje, življenjsko uporabnost ter osebno vrednotenje znanja. Reforme zato temeljijo na notranji individualizaciji in diferenciaciji poučevanja, učni smotri pa naj bi bili čim bolj usmerjeni k optimalnemu razvoju posameznika. Šolo naj bi približali zmogljivosti povprečnih otrok in s tem povečali funkcionalno pismenost prebivalstva. Šolstvo naj bi postalo tudi bolj fleksibilno, upoštevalo naj bi več vzporednih poti za doseganje določenega cilja ter naj bi bilo bolj življenjsko, povezano z okoljem. V ospredju naj bodo permissivni učni pristopi, ki izhajajo iz otrokovih pravic in naj služijo interesom otrok. Te usmeritve se v praksi realizirajo v krčenju »preobsežnih« učnih programov, povezovanju in prepletanju učnih snovi posameznih predmetov ter temeljijo na »življenjskosti znanja« v nasprotju z znanstveno abstrakcijo storilnostno naravnane šole. Za doseganje teh usmeritev je potrebno pripraviti tudi učitelje, ki si morajo pridobiti »ustrezno pedagoško razgledanost in širino«, da bodo znali poučevati kreativno, dialoško ter usmerjati učence v problemsko zasnovano učenje in k bolj demokratičnim oblikam dela, npr. k »timskeemu« delu. Te cilje se lahko dosega, tako Bergantova, le s permissivnimi učnimi pristopi, ko učitelji zmorejo učence motivirati za samostojno učenje na podlagi njihovega zanimanja in veselja do dela, ki temelji na njihovih interesih, ne pa na strahu pred slabimi ocenami in neuspehom (Bergant, 1994: 164–168).

Poleg sistemskih sprememb so ključne tudi spremembe didaktičnih načel pouka, ki naj bi omogočile doseganje zakonsko predpisanih ciljev demokratične in pluralne edukacije ter navajale otroke na življenje v pluralni sodobni družbi. Pomembno teže v sodobni šoli naj bi imelo usposabljanje učencev za »vseživljenjsko učenje« s poudarkom na uporabljenih znanjih za reševanje konkretnih življenjskih problemov v novih situacijah, za kar je potrebno spremeniti koncept poučevanja. Poudarjen je prehod iz »pasivnega« in »statičnega« učenja, ko učenec domnevno le spremlja učiteljevo frontalno razlago, k »aktivnemu«, »dinamičnemu«, »izkušenskemu« učenju. Tak način naj bi postopoma vodil učence od konkretnih izkušenj do abstraktnega razmišljanja in povezovanja znanj. Učitelj naj bi učence v skladu z demokratizacijo učenja navajal na medsebojno sodelovanje in timsko delo, saj jim soočanje v socialnih interakcijah omogoča konfrontacijo različnih stališč in širši vpogled v drugačno razmišljanje. Zato je potrebno segati po drugačnih oblikah dela, kot so: skupinsko delo, sodelovalno učenje, delo v parih, skupinske diskusije, razgovori idr. Vse večjo težo tako dobivajo t. i. »procesna znanja«, ki so naravnana k iskanju novih poti in strategij pri reševanju pro-

blemov. Poleg spoznavnih procesov postajata vse bolj pomembna tudi socialni in čustveni vidik učenja in poučevanja, da bi učenci razvili celostno in ne zgolj racionalno razumevanje (Novak, 2005: 23). Tako naj bi bil učitelj v današnji osnovni šoli vse bolj koordinator učnega procesa, ki nima več le izključne vloge posredovalca vedenj in znanj, saj naj bi z demokratičnimi didaktičnimi pristopi navajal učence na pluralnost idej in znanja v »postmoderni« družbi.

»Demokratična« vzgoja v pravem pomenu besede naj bi predstavljalala neko novo kvaliteto, temelj za razvoj nove pedagoške paradigme postmoderne družbe (Bergant, 1994: 110). Omogočala naj bi fleksibilno organizacijo šolskega dela, ustvarjalno šolsko ozračje, demokratične odnose, dialog, sodelovanje med učiteljem in učencem ter spodbujala ustvarjalno mišljenje (Novak, 2002: 3). Permisivna, demokratična vzgoja ni skrajno nasprotje represivne vzgoje, zagovarja Bergantova, to naj bi bila t. i. »vse dopuščajoča« (*laissez-faire*) vzgoja, vzgoja brez meja. Res pa je, meni, da se načela permisivnosti v praksi velikokrat napačno in površinsko uresničujejo, kar pogosto vodi v vse dopuščajočo vzgojo (Bergant, 1994: 228).

Dejanske razmere v slovenskem šolstvu danes vse bolj drsijo v »*laissez-faire*« vzgojni koncept brez meja, kar potrjuje empirična analiza materiala, pridobljenega z antropološko terensko raziskavo, kot bo predstavljeno v nadaljevanju. K temu je veliko pripomogla nova »permisivna« šolska zakonodaja, ki je zelo izpostavila pravice učencev, ob kršitvah njihovih dolžnosti pa učitelje omejila z orodji za kaznovanje, saj si ti z administrativnimi kaznimi le »nakopljejo dodatno delo«, ko morajo pisno utemeljevati svoje ukrepe. Namesto kazni se v šolah vse bolj uveljavlja terapevtska praksa, ko učence, ki ne spoštujejo norm in pravil, obravnava šolska svetovalna služba, psihologi in socialni delavci, ki po mnenju Saleclove (1991) s svetovanjem posegajo v »pravilno« vzgojo v družini in vzpostavljajo njen nadzor.

Šola se tako utrjuje kot orodje države v njenem odnosu do družine. V skladu s storilnostno naravnostjo v šoli, ki jo že v osnovni šoli narekuje zelo oster sistem točkovanja uspeha, da si učenci zagotovijo vstop v nadaljnje izobraževanje, postaja učencem in predvsem njihovim staršem pomemben le uspeh, merjen v obliki šolskih ocen, nikakor pa ne v znanju, kaj šele »kritičnem razmišljanju«. Dejansko učenje in posledično znanje sta zato na zelo nizki ravni, saj se učenci pod pokroviteljstvom zakonodaje, ki štiti otroke pred »prenatranim programom«, učijo kampanjsko in preračunljivo. Pod nazivom demokratične šole, »šole po meri otroka«, se dejansko v veliko primerih izvaja vse dopuščajoča vzgoja, ki

ima za posledico zelo šibko splošno znanje, nespoštovanje učenja in truda ter poudarjanje uspeha ne glede na sredstva, kar pogosto spodbuja surovo tekmovalnost med učenci. Ključni problem današnjega šolstva pa je motivacija učencev ter vzdrževanje discipline v razredih zaradi povečane agresivnosti otrok in njihove nezmožnosti upoštevanja pravil in norm.

Kovač Šebartova (2002) izpostavi vpetost sprememb šolskega sistema v reprodukcijo družbenih razmerij, ki ustrezajo interesom potrošniške družbe. V današnji družbeni kapitalistični sferi dela so uspešni tisti posamezniki, ki so sposobni »/.../ delati v naglo spreminjajočem se okolju, pravila morajo znati prej postaviti, kot jih slepo ubogati, in sposobni morajo biti delati v projektnih skupinah, pri čemer morajo imeti enako 'osebnostno kemijo' kot drugi člani organizacije« (Kovač Šebart, 2002: 225). V skladu s temi zahtevami se spreminja tudi delo v šoli, saj se vse bolj favorizira medsebojno komunikacijo, sposobnost pogajanja ter skupinsko delo. Druga ključna točka, ki posredno vpliva na ohranjanje kapitalističnih razmerij potrošniške družbe, je vztrajanje na »neboleči edukaciji«, edukaciji brez napetosti in konfliktov, na negovanju »komercializirane prijaznosti«. Le permissivna edukacija, temelječa na omogočanju čim večjega ugodja, lahko ustreza narcisističnemu libidinalnemu ustroju posameznika potrošniškega kapitalizma. »Kar nekaj znakov namreč kaže (na to kažejo tudi dogajanja ob nastajanju zasnove devetletne osnovne šole), da začenja v našem prostoru zasedati osrednje mesto narcisistični vzgojno-socializacijski model. Elementi tega vse bolj prepredajo vsebino, ki opisuje in daje navodila za vzgojo v družini in ustvarja tudi šolsko filozofijo.« (Ibid.: 232) Kroflič (1997) izpostavi, da pedagoški praktiki v današnji šoli prepoznavajo vse več patoloških narcisov, s katerimi ne morejo delati po klasičnih šolskih načelih. Zato meni, da je nujno ubrati drugačen, nerepresiven način dela z njimi, saj »/.../ patološkega narcisa vnaprej izdelani sistem simbolnega okvira šole preprosto ne pritegne več, ker mu v primarni družinski socializaciji nismo uspeli ponotranjiti niti instance simbolnega Zakona niti 'slepe ubogljivosti', ki je v partiarhalni vzgoji izhajala iz strahu pred kaznijo« (Kroflič, 1997: 286). Hkrati opozori, da bodo te »permissivne« težnje v vzgoji lahko uspele le, če bodo presegle poenostavljene poskuse utemeljevanja vzgoje zgolj na otrokovem ugodju, na katerem temeljijo prevladujoče permissivne vzgojne tehnike. »Otroku prijazna šola« izvirajoč iz Rousseaujeve vere v dobro naravo otroka ter poudarjanja, da so nagrade (pozitivne podkrepitve) učinkovitejše od negativnih kazni, namreč tvega, da se bo ujela v neobvladljivo zanko anarhije in posledično spet resigni-

rala v »dobro staro patriarhalno vzgojo«, ki naj bi omogočala red in disciplino.

Pritrjujemo Krofličevim ugotovitvam, da se permisivnost v sodobni šoli izraža

»/.../ v večji izbirlivosti vsebin, manj represivnih oblikah ocenjevanja (opisno ocenjevanje), manj rigoroznih pogojev za napredovanje (napredovanje v višji razred tudi z negativno oceno), sodobnejših metodah poučevanja (ki so zasnovane na vsaj na videz aktivnejši in samostojnejši udeležbi učencev) ter ne nazadnje v bolj demokratičnih odnosih med učenci in učitelji. Vse našteje lastnosti, ki jih tudi pri nas poznamo pod nazivom 'prijazna šola', pa (žal) ne rešujejo osnovnega problema sodobne šolske socializacije (vzgojne funkcije šole), kar se kaže v širjenju vandalizma, mladinskega kriminala in splošni nepripravljenosti vedno večjega števila mladih, da bi upoštevali osnovna pravila šolskega reda! Vse bolj se zdi, da si učitelji v šoli pogosto ne morejo zagotoviti niti tiste minimalne avtoritete, ki bi še omogočala vsaj znosno komunikacijo z učenci.« (Kroflič, 1997: 269)

Kroflič se strinja z Laschem, da tako stanje v sedanji šoli ni odraz učiteljeve nesposobnosti, temveč posledica permisivnosti v družbi, ki je povezana z erozijo avtoritete. Opozori tudi na prikrito avtoritarnost permisivne vzgoje in pokaže na bolj subtilne mehanizme nadzora nad otrokom. Vzgoja, ki želi izhajati iz otrokovih trenutnih potreb, se lahko namreč hitro sprevrže v zelo obremenjujočo in iracionalno avtoritarno vzgojno situacijo, celo v manipulacijo (ibid.: 282).

Zaključimo naj z besedami Saleclove, ki prav tako pritrjujejo Laschevim ugotovitvam o narcisistični družbi kot produktu permisivne vzgoje:

»V 'šoli brez zidov' je ostal nespremenjen celoten način naslavljanja in komunikacije med učiteljem in učencem, ki je temeljno povezan z njunim hierarhičnim položajem. Uvedel je samo dodatno negotovost učenca; ta v odprti šoli nikoli ne ve, kdaj je učitelj učitelj in kdaj mu hoče biti vrstnik. Učenec mora tako uganiti učiteljevo željo, kajti sam učitelj, ki igra neavtoritarno, prijateljsko vlogo in skuša ustvariti ozračje sproščenosti, venomer menja pozicijo. Mora biti učitelj, ker lahko le s te pozicije posreduje znanje, hkrati pa mora biti prijatelj, ker le tako lahko 'permisivno' vzgaja. Paradoks je v tem, da tako učitelj kot učenec pod plaščem permisivne vzgoje ohranjata svoj, nujno hierarhičen položaj. Posledica permisivne vzgoje tako ni razvoj svobodnih, odgovornih posameznikov, ampak ravno nasprotno – oblikuje zlomljenega, odvisnega individuuma, ki je brez moralne zavezanosti in zato nesposoben pravega intersubjektivnega odnosa. Hkrati pa se takšen posameznik avtoriteti ne more upreti; samo subjekt, ki 'pozna pravila igre' in si

je zgradil lastno zavest, je zmožen spopada z avtoriteto. /.../ Permisivnost v šoli tako proizvaja samovšečne posameznike, ki 'samouresničujejo svojo notranjost', ne proizvede pa trdnega jaza, ki verjame v svoje sposobnosti. Če je stara buržoazija za svoj vzpon potrebovala discipliniranega, vztrajnega posameznika, ki zaupa vase, pa sodobna potrošniška družba in oblast birokracije potrebujeta zlomljenega posameznika, ki je nesposoben voditi svoje življenje brez pomoči terapevtskih znanj in institucij sodobne družbe.« (Salecl, 1991: 113–114)

Empirična antropološka analiza narcisizma v izbranih slovenskih osnovnih šolah

V nadaljevanju bo strnjeno predstavljena analiza podatkov, kvalitativno pridobljenih v antropološki terenski študiji (cf. Vodopivec, 2008). Študija temelji na analizi današnjega slovenskega šolskega prostora iz vidika prisotnosti sodobnih permisivnih pedagoških paradigem z namenom ugotavljanja, ali dopolnjujejo večinsko permisivno družinsko socializacijo in tako ključno sodelujejo pri reprodukciji narcisistične potrošniške družbe. Temeljna metoda terenskega raziskovanja je bilo opazovanje z neposredno udeležbo³ v osnovni šoli, ki je zajemalo pouk, razredne ure, sodelovanje s starši v obliki govorilnih ur in roditeljskih sestankov, sodelovanje z učitelji v neformalnih pogovorih ter formalnih oblikah strokovnega sodelovanja, kot so pedagoške konference, seminarji, posveti, projekti, študijske skupine, idr. Po poglobljeni analizi dvoletnega zapisovanja etnografskega dnevnika opazovanj z neposredno udeležbo v šoli je bila tematika permisivnosti v šoli ter zaznavanja narcisističnosti preverjena še pri drugih pedagoških delavcih. Analiziranih je bilo devetnajst poglobljenih intervjujev s pedagoškimi delavci različnih profilov (učiteljice razrednega pouka, predmetne stopnje, svetovalne službe, ravnatelj), različne starosti in iz različnih predelov Slovenije, poleg tega je bil opravljen fokusni razgovor s sedmimi pedagoškimi delavkami.

Poskušali smo zaobjeti dve perspektivi: notranji vpogled opazovalca (emski pristop) ter opise sogovornikov, informatorjev pedagoške stro-

3 Opazovanje z neposredno udeležbo predstavlja temelj antropološkega raziskovanja. Vključuje približanje opazovalca določeni skupini, ki jo proučuje na način, da opazovani skupini ni neprijetno ob prisotnosti opazovalca. Antropologi z opazovanjem z udeležbo zbirajo dokumente, ki pojasnjujejo način življenja posameznikov, govorijo z ljudmi o različnih vsebinah, predvsem pa beležijo vsakodnevna opravila opazovanih posameznikov v terenski dnevnik. Po zaključenem terenskem delu, ki naj bi trajalo vsaj dve leti, pa se umaknejo, da lahko iz distance intelektualizirajo pridobljene informacije in jih postavijo v novo perspektivo ter oblikujejo svoja opazanja (Bernard, 1995: 137–141).

ke (etski pristop), pri čemer smo ugotavljali, ali sta oba pristopa vedno skladna.⁴

Pri analizi empirično pridobljenih podatkov smo zasledovali dve poglavitni temi: »Patološki narcis kot produkt permisivne vzgoje« ter »Šola kot ideološki aparat kapitalistične družbe«.

Patološki narcis kot produkt permisivne vzgoje

Pri analizi prve teme nas je zanimalo, ali prihajajo v današnje osnovno šolo otroci, ki že kažejo narcisistične lastnosti in, če da, kako se te lastnosti v šoli manifestirajo ter ali je slovenski osnovnošolski sistem pripravljen na narcisistično socializirane otroke.

Sogovornike v intervjujih smo najprej spraševali, kakšen je po njihovem mnenju prevladujoč vzgojni trend v današnjih družinah, saj smo želeli preučiti povezavo med permisivnim vzgojnim stilom in porastom narcisističnosti. Vsi so pojasnjevali, da zaznavajo zelo svobodno, demokratično, permisivno vzgojo, saj poskušajo novodobni starši svoje otroke zelo vključevati v dogajanje v družini. Pogosto starši preveč upoštevajo mnenja otrok ter jih obravnavajo kot enakovredne partnerje in z njimi vzdržujejo prijateljske odnose, na tak način pa izgubljajo ustrezno avtoriteto, saj otrokom ne postavljajo jasnih zahtev in omejitev. Vsi sogovorniki so poudarili, da starši pogosto vzgajajo nedosledno, preveč popuščajo in kampanjsko kaznujejo, kar vodi v preoblikovanje permisivnega koncepta vzgoje v vse dopuščajočega, brez ustreznih omejitev za otroke. Tako se otroci že v predšolskem obdobju naučijo izigravati pravila sebi v prid, kar postaja ob vstopu v šolo problematično. Sogovorniki so tudi izpostavili, da se otroke v današnjih družinah vse manj navaja na delo in samostojnost pri vsakodnevnih opravilih (oblačenje, obuvanje, priprava šolskih potrebščin), kar otroke okrni v samostojnosti ter bega v šoli, predvsem v nižjih razredih, ko nimajo staršev v bližini, da bi delali stvari namesto njih. Tudi pri opazovanju z udeležbo je bilo zaznati veliko primerov nedosledne družinske vzgoje ter izrazitega pokroviteljstva staršev nad otroki. Posledično smo opazili veliko problemov pri otrocih v šoli, ko so morali upoštevati šolska pravila, saj od doma niso bili navajeni nikakršnega brezkompromisnega podrejanja pravilom in avtoriteti.

4 V antropologiji je aktualna razprava o *emskem* oziroma *etskem* pristopu pri analizi terenskega dela. Emski pogled zastopa notranji zorni kot, zorni kot nativecev, medtem ko predstavlja etški zorni kot poskus objektivnega pogleda zunanjega opazovalca na določeno kulturo. Oba zorna kota sta nezvedljiva drug na drugega, saj če se opazovalec stopi z opazovano kulturo in jo zapiše na emski način, je njegov zapis kulture širšemu krogu ljudi nerazumljiv, medtem ko je nasprotno, s pozicije etškega zornega kota narejeni zapis opazovanim pripadnikom tujin nerazumljiv (cf. Barfield, 2004: 148; Bar-nouw, 1985: 149).

Pridružujemo se ugotovitvam večine sogovornikov, ki pri svojem delu v šoli že zaznavajo trend negativnih posledic domače permissivne vzgoje. Večina meni, da v družinski vzgoji starši delajo veliko napak, kot so: nedosledno vztrajanje pri določenem dogovoru, nezaslužno nagrajevanje, odsotnost kaznovanja. Otroci pa so večkrat nasprotno izpostavili, da želijo sami več pravil in omejitev od staršev, saj potrebujejo, da se nekdo z njimi ukvarja, ne pa, da jim starši popuščajo iz strahu, da se jim ne bi zamerili.

V nadaljevanju nas je zanimalo, ali kažejo ti nedosledno vzgajani otroci v šoli narcisistične lastnosti, ali pedagoški delavci te lastnosti prepoznajo in zaznavajo ter ali te lastnosti ogrožajo pedagoško delo. Sogovornike smo najprej spraševali o obnašanju permissivno vzgajanih učencev šoli. Današnje otroke so opisovali kot bolj sproščene, direktne, odzivne, predrzne, arogantne, samovšečne v primerjavi z otroki prejšnjih generacij. Poudarili so, da je v šoli zaznati precej razvujenosti, razkazovanja in nastopaštva z materialnimi dobrinami, egoizma, individualizma ter tekmovalnosti, učenci nočejo upoštevati splošno veljavnih pravil. Nihče od vprašanih ni samodejno uporabil izraza *narcisizem*, zato smo naknadno vse sogovornike vprašali, ali termin razumejo in ali ga opažajo pri učencih v osnovni šoli. Vsi so termin razumeli in ga znali opisati ter izpostavili, da ga v šoli sicer opažajo, a le pri redkih izjemah. Zato se večini pojav narcisizma v šoli ne zdi problematičen, saj le manjše število vprašanih meni, da je večina današnjih otrok narcisističnih. Zaznavajo pa porast narcisističnega obnašanja pri nekaterih starših, ki so osredotočeni zgolj na lastnega otroka in želijo po lastnih merilih krojiti delo šole.

V tem pogledu se mnenja večine vprašanih pedagoških delavcev razlikujejo od podatkov, pridobljenih z neposredno udeležbo. Na podlagi distancirane analize zapisov, zbranih v terenskih dnevnikih, se je na podlagi antropološkega terenskega dela izkazalo, da je dejansko večina otrok v slovenski osnovni šoli narcisističnih. In sicer: pri velikem številu učencev je prisotno nasprotovanje učiteljem, uveljavljanje lastnih zahtev, ki jih poskušajo izsiliti na različne načine: z odgovarjanjem, nespoštovanjem pravil, goljufanjem, laganjem, jokom, trmo, spogledovanjem, prikrajanjem resnice v lastno korist, nepriznavanjem lastne krivde in napak, nastopaštvom, željo po izstopanju ter usmerjanju pozornosti učiteljev zgolj nase. Pogosto lažejo brez obžalovanja, niso se sposobni vživljati v občutke drugih, zato so pogosto zelo agresivni do vseh, ki jim stojijo na poti pri uveljavljanju lastnih želja, njihov prag anksioznosti pa je zelo nizek in so zato zelo hitro prizadeti, če se poskuša kdo drug uveljavljati namesto njih. Nekateri posamezniki v razredih izraziteje izstopajo po

jakosti omenjenih lastnosti, saj se kaže grandioznost, nastopaštvo, ošabnost in aroganca že v patološki obliki. Večina učencev pa izkazuje vsaj nekaj omenjenih lastnosti, predvsem ko gre za priznavanje lastne krivde ter podrejanje splošno veljavnim normam in učiteljevi avtoriteti *per se*. Večina učencev je pri pouku nemotivirana za delo, razen če niso stimulirani s pozitivnimi motivacijami, tj. nagradami in pohvalami, pogosto so nekritični do svojega dela ter poskušajo čim bolj prikrojiti šolska pravila v lastno korist. Narcisistično obnašanje večine v skupini postane problematično predvsem takrat, ko med seboj trčijo različni narcisistični interesi in hočejo biti vsi prvi ali najboljši. Takrat se vname med njimi zelo agresivno tekmovalno obnašanje, ne glede na sredstva in posledice (pogosto pri skupinskem delu).

Šola kot ideološki aparat kapitalistične družbe⁵

Z drugo poglavitno temo smo želeli ugotoviti, ali šola kot ključna institucija kulturne transmisije s favoriziranjem permisivnosti vsaj posredno oblikuje potrošniško kulturo. Analizirali smo upadanje avtoritete ter avtonomnosti učiteljev, nad katerimi je vse bolj zaznati zunanje pritiske staršev, pogosto pogojevane s pritiski kapitala. Zanimala nas je doslednost kaznovanja v šolah in prisotnost terapevtskega pristopa k reševanju konfliktov. Raziskovali smo, ali šolski sistem posreduje učencem ustrezen odnos do znanja kot vrednote, ali jih, nasprotno, spodbuja zgolj k pridobivanju ocen. Zanimal nas je odnos pedagoških delavcev do neprestanih sprememb v šolstvu ter njihovo mnenje o povečani birokratizaciji šolskega dela. Kot osrednje smo poskušali ugotoviti, ali šolska vzgoja dopolnjuje permisivno, pogosto že vse dopuščajočo vzgojo v družinah, ki vodi k oblikovanju narcisističnih osebnostnih tipov, funkcionalnih za obstoj potrošniške družbe.

Vsi sogovorniki so se strinjali, da so demokratični vzgojni pristopi izrazito zastopani v prenovljenih kurikulih. V današnji osnovni šoli se favorizirajo demokratične oblike dela, ki vključujejo aktivno sodelovanje učencev. Gre za delo v skupinah, timsko delo, praktično eksperimentiranje pri naravoslovnih predmetih, projektne naloge, vključevanje otrok v reševanje konfliktnih situacij v šoli, upoštevanje njihovega mnenja idr., kar smo že izpostavili. Takih pristopov so se izkazali za učinkovi-

5 »Šola opravlja poleg družine temeljno socializacijsko funkcijo. Njena naloga je, da sistematično posreduje znanje in pravila vladajočega reda bodočim nosilcem družbenih odnosov. Zato je, kot pravi Althusser, šola prvi ideološki aparat države; s tem ko posameznika podreja pravilom vladajočega reda, omogoča ideološko reprodukcijo družbe. Za opravljanje te funkcije prenašanja znanj in pravil na učence pa je prvi pogoj, da je oblikovana kot enoten prostor discipliniranja in nadzorovanja.« (Sa-
lecl, 1991: 106) Cf. Althusser, 1980, 38–99.

tejše pri motivaciji permissivno vzgajanih narcisističnih otrok, predvsem zato, ker jih je s pozitivno motivacijo lažje pripraviti na delo in učenje kot z grožnjami in kaznimi, saj se ne želijo potruditi in prestopiti praga ugodja, če ne sledi nagrada, ki jim povzroči še večji občutek ugodja in hvale. Učitelji jih skušajo zato motivirati z različnimi »triki«, t. i. »pozitivno motivacijo«, oz. manipulacijo, da bi se le učili in naredili, kar se od njih zahteva.

Vprašani pedagoški delavci se v glavnem niso strinjali s pretirano permissivnostjo, ki se uvaja v današnje osnovno šolo, saj menijo, da otroci potrebujejo jasno vodenje, omejitve in pravila, da se počutijo varne, permissivnost pa se pogosto sprevrže v nedosledno popuščanje ter vse dopuščajočo vzgojo, ki vodi v neobvladljive disciplinske situacije in kaos. Kljub temu se vsi sogovorniki zavedajo, da je potrebno slediti permissivni doktrini, zastopani v šolski zakonodaji in metodološko-didaktičnih priporočilih učnih programov, na podlagi katere je bila uvedena devetletka in nadaljnje reforme šolstva.

Vsi sogovorniki se strinjajo, da sta avtoriteta lika učitelja ter njegov ugled v družbi zelo degradirala, predvsem zato, ker otroci niso več vzgajani tako, da bi brezpogojno spoštovali odrasle. Avtoriteto učitelja sogovorniki interpretirajo kot ugled, ki si ga posamezen učitelj ustvari z lastnim delom in osebnostjo v razredu. Avtoriteto pedagoške stroke po mnenju sogovornikov izrazito rušijo pritiski staršev, njihovo vmešavanje v učiteljevo strokovno delo ter grožnje z inšpekcijami in odvetniki.

Precej sogovornikov je izpostavilo povečano birokratizacijo pedagoškega dela, ki jih časovno omejuje in jim jemlje čas ter energijo za neposredno pedagoško delo z učenci. Problematičnost birokratskih postopkov je posebej ključna pri administrativnem kaznovanju kot edinem predpisanem sankcioniranju kršitev v šoli. Vsi sogovorniki so menili, da je administrativno kaznovanje otrok v šoli neučinkovito, saj se učenci in starši zavedajo, da tem kaznim ne sledi nobena resna posledica, saj se na koncu šolskega leta vse evidentirane kazni izbrišejo. Pri izrekanju teh kazni morajo učitelji slediti strogo predpisani postopnosti, saj v nasprotnem primeru tvegajo pritožbe staršev. Veliko učiteljev je priznalo, da zaradi zapletenosti birokratskega postopka pri izrekanju administrativnih kazni pogosto ne kaznujejo dosledno, kar se odraža v zmanjševanju pomena kazni pri učencih ter v ponovnih kršitvah. Zaradi različnih vzgojnih načrtov posameznih šol ter predvsem subjektivnosti učiteljev se podobne kršitve na različnih šolah in tudi znotraj posamezne šole kaznujejo različno, kar še dodatno zmanjšuje pomen kaznovanja. V osnovnih šolah se pogosto namesto administrativnega kaznovanja prakticirajo al-

ternativni pristopi kaznovanja, t. i. terapevtski pristopi reševanja disciplinske problematike. Delavci v svetovalnih službah so poudarili, da je njihovo poglavitno orodje pri obravnavanju kršiteljev šolskih pravil pogovor z učenci, starši, svetovanje in usmerjanje k drugim svetovalnim ustanovam, ko šola nima ustreznih pristojnosti, predvsem ko so v ozadju neprimerne obnašanja otrok neustrezne družinske razmere.

Vsi sogovorniki se strinjajo, da nivo in odnos do znanja pri današnjih slovenskih šolarjih dosejata bistveno nižjo raven. Učenci znanja ne dojemajo več kot vrednote same po sebi, za katero se splača učiti, ampak so jim ključne le ocene kot nagrada, prestiž za njihov trud. Še bolj problematično pa se večini sogovornikov zdi, da želijo priti učenci do dobrih ocen s čim manj truda in vloženega dela, tudi z goljufijami. Vprašani menijo, da je k temu pripomogel hierarhični sistem šolanja, ki spodbuja surovo tekmovalnost med učenci, da se borijo za čim boljše ocene, ki so izhodišče za nadaljnje šolanje na bolj elitnih srednjih šolah ter fakultetah. V to otroke spodbujajo starši z namenom, da si bodo tako omogočili boljše možnosti za vstop na prestižnejše srednje šole in nadaljnje stopnje izobraževanja ter posledično zasedli dobro plačano delovno mesto. Večina pedagoških delavcev namreč pri današnjih otrocih zaznava upoštevanje predvsem pomena materialnih dobrin kot odločujočega pri njihovem vrednotenju sveta. K temu jih vodijo zgledi staršev, ki so zelo zaposleni s službami, pogosto nimajo dovolj časa za otroke in jih zato zasipajo z različnimi materialnimi dobrinami, da se na tak način otrokom odkupijo za pomanjkanje časa zanje.

Analiza gradiva, pridobljenega z opazovanjem z neposredno udeležbo, pri obravnavi te teme v vseh izpostavljenih vidikih sovpada z mnenji sogovornikov – antropoloških informatorjev pedagoške stroke.

Zaključek

V pričujočem prispevku smo poskušali predstaviti vzgojne vidike narcisizma kot funkcionalne libidinalne ekonomije potrošniškega kapitalizma. Osrednji namen je bil prikazati, kakšni so prevladujoči vzgojni trendi v sodobni družbi, saj predstavlja vzgoja temelj družbene reprodukcije. Pri predstavljeni empirični raziskavi smo se osredotočili predvsem na prisotnost permisivnih, oz. že *laissez-faire* vzgojnih konceptov v sodobni slovenski osnovni šoli z namenom ugotoviti, ali predstavlja šola osrednji ideološki aparat kapitalistične družbe, ki s svojimi permisivnimi vzgojnimi prijemi nadaljuje družinsko vzgojo in ključno vpliva na reprodukcijo narcisistične potrošniške družbe. Raziskava je potrdila teoretske predpostavke, da je večina otrok v današnji potrošniški družbi

doma zelo svobodno, permisivno vzgajana. Vzgojni prijemi (oz. »neprijemi«) »novodobnih« staršev pogosto drsijo v vse dopuščajčo, nedosledno vzgojo, brez jasno postavljenih omejitev za otroke.

Obnašanje permisivno vzgajanih otrok ni v skladu z linearnimi modeli socializacije,⁶ saj ti »permisivno«, »pozitivno«, »demokratsko« vzgajani posamezniki ne odraščajo v permisivne, umirjene in demokratične osebnosti, temveč se, nasprotno, že kot otroci obnašajo zelo agresivno, zlasti takrat, ko se jim ne izpolnijo vse njihove želje. V skladu s psihoanalitičnimi predpostavkami je namreč nujna diskontinuiteta v vzgoji, radikalna prekinitev obdobja otrokovega ugodja, ki ga je deležen v diadi z materjo. Tu je centralnega pomena avtoritarna očetova figura (oz. »moški« princip dvotirne vzgoje), ki s prepovedjo ugodja uvede otroka v simbolni svet občje veljavnih zakonov, ki se jim mora otrok brezpogojno podrediti. Večina sodobnih staršev v nasprotju s tem vzgaja otroke prijazno in poskuša prirediti vzgojno okolje tako, da otroku ne povzroča frustracij, temveč mu nudi čim več trenutnega ugodja in zadovoljitev. Otrok postane osrednja figura v družini, starši pa namesto jasnih navodil in avtoritarnih prepovedi ustvarjajo prikriti nadzor nad njim, ko mu z manipulativnim prijateljskim vzgajanjem, izrazito emocionalno navezanostjo ter čustvenim izsiljevanjem ustvarjajo iluzijo lastne avtonomije. Starši na tak način vršijo bistveno večjo kontrolo nad otrokom, kot so jo vršili v preteklosti s patriarhalno vzgojo: takrat se je otrok (v imenu moralnega imperativa) lažje uprl jasno zastopani avtoriteti očeta, medtem ko se permisivno vzgajani otrok ne more upreti manipulativni kontroli permisivne vzgoje, ker je eksplicitno ne zazna. Moderni oče otroku ne predstavlja več klasične patriarhalne avtoritete, temveč je do njega ljubeč in prijateljski, kar vodi v »neklasično« razrešitev Ojdipovega kompleksa. Namesto razvoja moralnega imperativa, ki bi ga otrok razvil ob bojevanju s starševsko avtoriteto, se razvije strogi in kaznovalni Nadjaz, temelječ na arhaični podobi staršev ter grandioznih predstavah o sebi in

6 Linearne modele socializacije so promovirali ameriški antropologi šole »kultura-osebnost« (M. Mead, R. Benedict, Kardiner, R. Linton), ki so na podlagi preučevanja otroštva, družinske socializacije ter različnih vzgojnih tehnik izbranih nativnih ljudstev poskušali ugotoviti vpliv kulture na posameznika in obratno. Gre za to, da »/.../ tip družbe linearno določa tip vzgoje oziroma socializacije, torej medgeneracijskega kulturnega prenosa, le-ta pa spet linearno tip osebnosti oziroma njene strukture« (Godina, 1998: 221, op. 35). Posplošeno povzeto, če je otrok miroljubno, permisivno vzgajan, bo odrasel v mirnega in permisivnega predstavnika določene družbe, oz. nasprotno, če je agresivno vzgajan, pa bo postal tudi sam agresiven. Te predpostavke so se pogosto aplicirale na vzgojne tehnike v zahodnih kulturah v povojnem času ter pomenile pomembne temelje za širše odobravanje permisivnega modela vzgoje kljub temu, da so te antropološke interpretacije doživele številne kritike že za časa nastanka, zaradi pregrobih posplošitev in zanemarjanja ključnega momenta diskontinuitete v linearnosti. Ojdipovega kompleksa (Barnouw, 1985: 95–109).

se izraža prek močnega besa in nekontrolirane agresivnosti (Lasch, 1991: 176–180).

Narcisistični, ojdipsko »nedorasli« posamezniki zato v šoli pogosto niso sposobni sprejemati in izpolnjevati splošno veljavnih šolskih pravil. Današnji permissivno vzgajani otroci namreč ne razumejo, da se morajo podrediti neki višji zapovedi na račun lastnega ugodja, saj jim doma to ni bilo potrebno. Z različnimi čustvenimi izbruhi in izsiljevanjem poskušajo v šoli ponavljati vzorec, ki ga prakticirajo doma, ko želijo uveljaviti svoje želje in pričakujejo, da se bodo učitelji podredili njihovim zahtevam podobno kot starši. Kernberg je opredelil več nivojev manifestiranja patološkega narcisizma (Kernberg, 1975: 328–334). Nekateri učenci, ki imajo deloma integriran moralni imperativ, se sčasoma ob doslednem izvajanju šolskega reda le podredijo šolskim normam, medtem ko določen delež posameznikov kaže izrazitejšo lastnosti patoloških narcisov in se ne more prilagoditi splošno veljavnim šolskim normam. Ti posamezniki so pogosti kršitelji šolskih pravil ter dojemajo kazni kot osebni napad, so užaljeni ter prizadeti, saj ne razumejo, da so kršili pravila in so kaznovani zaradi dejanja samega. Starši pogosto, predvsem v začetnih letih osnovne šole, otroke brezpogojno zagovarjajo ter poskušajo z narcisistično užaljenostjo diskreditirati učitelje ter šolska pravila, dokler kršitve otrok na postanejo vse večje, otroci vedno bolj provokativni, agresivni in manipulativni tudi do staršev, starši pa vedno bolj nemočni in obupani.

Lasch poudari, da se pretirano popuščanje v vzgoji manifestira v želji po grandioznosti, hvali, nastopaštvu, arogantnem in ošabnem obnašanju, podcenjevanju, zasmehovanju, izkoriščanju drugih in, na drugi strani, v odsotnosti empatije. V primeru neuspeha patoloških narcisov pride na plan brezkompromisni bes in agresivnost. Splošna erozija avtoritete v potrošniški družbi, ko se otrok ne navaja več na apriorno spoštovanje vseh odraslih in predvsem pravil kot takih, ko postaja vse bolj pomemben zunanji, z materialnimi dobrinami pridobljeni blišč, saj imajo starši vse manj časa za otroke zaradi neprestanega hitenja ter službenih obremenitev, pripravlja mlade v večini na življenje v permissivni družbi, organizirani v ugodju in potrošnji. Krepi se družbeni narcisizem, ki vse bolj zajema celotno populacijo (Lasch, 1991: 231–240).

Upoštevaajoč te ugotovitve ne čudi dejstvo, da večina sogovornikov, informatorjev pedagoške stroke, ne zaznava izrazite zastopanosti večinskega narcisističnega obnašanja otrok v šoli, čeprav so podatki, zbrani z opazovanjem z neposredno udeležbo, pokazali nasprotno. V tej točki se *etski* in *emski* zorni kot bistveno razlikujeta, saj so bili pri opazovanju z neposredno udeleženo opaženi izraziti elementi narcisističnega

obnašanja pri večini otrok. Antropološka analiza etnografskega gradiva je pokazala, da večina današnjih slovenskih osnovnih šolarjev kaže narcisistične lastnosti, saj niso samokritični, dosegli bi radi čim boljše ocene z minimalnim vložkom truda, ne želijo se potruditi in prestopiti praga ugodja, če ne sledi nagrada, ki jim povzroči še večji občutek ugodja in hvale, prerekajo se z učitelji in želijo uveljavljati lastno voljo, pravila poskušajo čim bolj obiti ter jih prikrojiti v lastno korist, idr. Nепреpoznavanje narcisističnosti kot v šoli nesprijemljivega večinskega obnašanja učencev s strani pedagoških delavcev kaže na to, da postaja takšno obnašanje otrok že družbeno sprejemljivo, večinsko, tj. »normalno«, kar se nam zdi temeljna ugotovitev raziskave.

Posledično se celoten pedagoški proces prilagaja tej »novi narcisistični normalnosti« ter implicitno predstavlja aparat kapitalistične družbe, ki vzgaja predstavnike, funkcionalne za potrošniško družbo. Pedagoška praksa se implicitno prilagaja narcisistično socializirani večini tako, da postaja bolj prijazna, odprta, dinamična, demokratična. V šolo se vnaša elemente igre ter poskuša vse bolj ustvariti vzdušje domačnosti. Narcisistično socializirane posameznike je lažje motivirati za delo s pozitivnimi motivacijami, z »bonusi« namesto »minusi«, s pohvalami in nagradami. Empirični podatki so pokazali, da so demokratične, odprte oblike dela (delo v skupinah, problemske in projektne naloge, eksperimentalno delo, diskutiranje, idr.) permissivno vzgajanim otrokom bližje, vseh jim je dinamičen pouk z veliko novostmi, ko nimajo občutka, da so v šoli in se učijo, ampak jim učenje predstavlja veselje, igro, večja njihovo ugodje, ne na bi se trudili in »trpeli« ob »mučenju«, kot pri klasičnih oblikah učenja. Na tak način dobivajo učitelji veliko manipulativnega prostora, da učencem posredujejo znanje z različnimi »triki«, podobnimi tistim, ki jih uporablja potrošniška propaganda za doseganje lastnih ciljev. Tako se na šolah dogaja prenos iz »zunanje« javne avtoritete na »notranjo« avtonomijo, ki jo zahtevajo spremenjene družbeno-ekonomske razmere potrošniškega kapitalizma, ki deluje po principu prikrita avtoritete kapitala in manipulira s potrošniki preko množične propagande s prepričevanjem in sugestijo. Didaktični pristopi sodobne šole delujejo podobno, saj je zunanjo avtoriteto staršev in učiteljev zamenjala skrita prisila privlačnih metod in oblik dela, ki tako deluje po principih skritih ciljev kapitala (Fromm, 1988: 8).

Posledice tega so, nanašajoč se na empirično zbrane podatke, očitne v nižanju nivoja znanja v populaciji današnjih otrok, ki se iz osnovne šole prenaša v srednjo šolo in dalje, kar je funkcionalno za obstoj potrošniške družbe, ki potrebuje »nemisleče« posameznike, ki bodo sle-

dili vsakemu namigu, brez razmišljanja. Tako šola s permisivnimi didaktičnimi pristopi le nadaljuje družinsko vzgojo in s tem posredno krepi narcisizem posameznikov in jih pripravlja na življenje v narcisistični, potrošniški družbi. Permisivno vzgajani posamezniki so funkcionalni za potrošniško družbo, ki potrebuje potrošnike, nesposobne voditi svoja življenja brez pomoči terapevtskih znanj in institucij sodobne družbe. Ključen pristop pri obravnavi kršitev šolskih pravil postaja pogovor svetovalnih delavcev, »terapevtov« oz. »strokovnjakov« z učenci in starši ter usmerjanje k drugim terapevtskim institucijam, kar potrjuje domnevo o vključevanju terapevtskega načina dela v šolski prostor. Tako se ne kaznuje kršitelja zaradi dogodka, kršitve pravil, temveč se poskuša najti vzrok za njegovo obnašanje, pogosto tudi v sodelovanju z drugimi strokovnjaki v dodatnih svetovalnih, terapevtskih institucijah. Lasch je poudaril, da odvisnost od terapevtskega pogleda nad življenjem omogoča obravnavo posameznikov kot nemočnih žrtev, odvisnih od svetovalnih institucij, brez moralne odgovornosti za svoja ravnanja, kar pripomore k porastu patološkega narcisizma pri večini ljudi današnjih zahodnih družb (Lasch, 1991: 224–231). Na podlagi empiričnih podatkov lahko zato povzamemo, da terapevtski način reševanja vzgojnih problemov ter alternativne ali celo pozitivne oblike kaznovanja v današnji osnovni šoli utrjujejo permisivne trende vzgoje v družbi. Take alternativne oblike kaznovanja so dejansko uspešnejše za narcisistične posameznike, ki »klasičnih« restriktivnih kazni ne dojemajo kot posledico kršenja veljavnih norm, saj nimajo izoblikovanega klasičnega moralnega imperativa, ampak nasprotno, dojemajo kaznovanje kot napad na njihovo grandioznost. Zato lahko pozitivno orientirane oblike »posledic« dosežejo večji učinek, saj ne prizadenejo narcisistično orientiranih posameznikov, temveč nasprotno, celo večajo njihov občutek pomembnosti.

Empirični dokazi so potrdili teoretska izhodišča, da je v šoli očitna erozija avtoritete učiteljev. Demokratični didaktični pristopi, nedoslednost restriktivne kaznovalne politike, ki jo vse bolj nadomešča terapevtsko svetovanje ali pozitivno orientirane kazni, le utrjujejo permisivnost v šoli. Storilnostna naravnost šolskega sistema sili otroke v brezkompromisno tekmovalnost med sošolci za boljše ocene, le-te pa vse manj zastopajo nivo znanja *per se*, ampak postajajo socialni prestiž – sredstvo za doseganje boljših izhodišč šolanja in s tem boljših možnosti za napredovanje v ekonomsko privlačnejšo sfero zaposlitve, ki jim bo v prihodnosti zagotovila več materialnega bogastva – vrhovne vrednote potrošniškega kapitalizma. Šola tako, namesto da bi zavirala pohlepnost potro-

šniškega kapitalizma, le pripravlja otroke na življenje v narcisistični, potrošniški družbi.

Menimo, da bi opisano narcisistično obnašanja otrok v šolah lahko omejili le z radikalnimi sistemskimi spremembami, ki ne bi več predvidevale nadaljevanja permisivnega vzgajanja v šolah, temveč bi otroke poskušale restriktivno pripraviti do spoštovanja javno veljavnih norm. To pa je v popolnem nasprotju z aktualno doktrino vzgoje v sodobni slovenski osnovni šoli in seveda v potrošniški družbi nasploh. Več doslednosti pri vzgoji bi bilo nujno uvesti predvsem v družinsko vzgojo, da bi starši spoznali, da so omejitve za vzgojo otrok nujne že v predšolskem obdobju, ter predvsem, da ne bi nasprotovali restriktivnejši vzgoji v šoli. Žal na podlagi obstoječe šolske zakonodaje, ki učitelju vse bolj zavezuje roke, staršem pa daje vedno večjo moč ter zastopa permisivne, demokratične didaktične pristope, pedagoški delavci ne morejo ravnati v nasprotju s permisivno doktrino in zato na ta način le dopolnjuje družinsko vzgojo brez omejitev.

Problem je, kot smo v prispevku poskušali pojasniti, še kompleksnejši; šola je ključna institucija družbe in ne more ravnati v nasprotju s poglavitnimi družbenimi težnjami. Iluzorno je pričakovati, da bomo dobivali v šolo otroke z integriranim moralnim imperativom, na podlagi katerega bomo lahko gradili »klasični učni in vzgojni proces«, kar je bila praksa v šoli pred leti. Današnji otroci so doma večinoma permisivno, demokratično in celo nedosledno vzgajani in so zato bolj razvajeni in zahtevni, bolj odprti, direktni, odzivni in pričakujejo od učiteljev podoben pristop kot doma, ki je sicer kratkoročno v šoli zelo učinkovit, dolgoročno pa funkcionalen za utrjevanje potrošniške kulture.

Pedagoški delavci so/smo ujeti v zanko, ki se je niti ne zavedajo/mo, kajti nadaljevanje otrokom všečnih, dinamičnih, demokratičnih pristopov v šoli le utrjuje permisivnost v družbi, strogi, avtoritarni »klasični« šolski pristopi pa niso več učinkoviti, saj so permisivno vzgojenim otrokom tuji, ker ne vedo, zakaj bi morali nekoga spoštovati samo zato, ker je učitelj, torej brezpogojna avtoriteta.

Če sklenemo, pričujoči prispevek poskuša s predstavljeno empirično antropološko raziskavo vnesti drugačen zorni kot v sodobni pedagoški diskurz, predvsem z namenom reaktualizacije teoretskih stališč narcisistične socializacije, ki jih je Lasch analiziral v ZDA že v sedemdesetih letih 20. stoletja, v slovenskem prostoru pa so mu v osemdesetih in devetdesetih sledili predvsem Žižek, Godina, Salecl, Praper in Kroflič. Ta stališča so danes pogosto označena kot »zastarel konceptualni aparat«.

Pričujoča empirična dejstva pa nasprotno pričajo o tem, da je ta konceptualni aparat tudi danes še kako pertinenten, saj izpostavlja strukturne zagate sodobnega pedagoškega diskurza. Zagate, s katerimi se slednji *de facto* ne ukvarja, nemara pa se z njimi tudi simptomatično noče srečati.

Literatura

- Althusser, L. (1980). Ideologija in ideološki aparati države. V: Skušek-Močnik, Z. (ur.). *Ideologija in estetski učinek*. Ljubljana: Cankarjeva založba, 38–99.
- Barfield, T. J. (ur.) (2004). *The Dictionary of Anthropology*, Oxford, Malden, Carlton: Blackwell.
- Barnouw, V. (1985). *Culture and Personality*, Homewood: The Dorsey Press.
- Bergant, M. (1994). *Nove teme pedagoške sociologije in sociologije reforme šolanja*, Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Bernard, H. R. (1995). *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches*, Walnut Creek, Lanham, New York, Oxford: AltaMira Press.
- Fromm, E. (1964). *Bekstvo od slobode*, Beograd: Nolit.
- Fromm, E. (1988). Predgovor. V: Neill, A. S. *Slobodna deca Samerhila*. Beograd: Samostojno avtorsko prevodilačko izdanje Ivana Čolovića, Ivana Masnera, Mirjane Živković i Zorana Živkovića, 5–13.
- Godina, V. V. (1990). Patološki narcis in problem družbeno nujne socializacijske forme. *Anthropos*, 22/1–2, 142–175.
- Godina, V. V. (1998). *Izbrana poglavja iz zgodovine antropoloških teorij*, Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Kant, I. (1988). O pedagogiki. *Problemi: revija za kulturo in družbena vprašanja*, 26/11, 147–158.
- Kernberg, O. F. (1975). *Borderline Conditions and Pathological Narcissism*, New York: Jason Aronson, Inc.
- Kovač Šebart, M. (2002). *Samopodobe šole: konceptualizacija devetletke*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Kroflič, R. (1997). *Avtoriteta v vzgoji*, Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Lasch, C. (2012). *Kultura narcisizma: ameriško življenje v času zmanjšanih pričakovanj*, Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Lasch, C. (1979/1991). *The Culture of Narcissism: American Life in An Age of Diminishing Expectations*, New York, London: W. W. Norton & Co.

- Novak, B. (2002). Pedagoškoantropološki koncepti razvoja slovenske šole. *Didakta*, 12/66–67, 36–39.
- Novak, M. (2005). *Vloga učitelja v devetletni osnovni šoli*, Nova Gorica: Educa.
- Praper, P. (1999). *Razvojnna in analitična psihoterapija*, Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo.
- Rousseau, J. J. (1997). *Emil ali o vzgoji*, Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Salecl, R. (1991). *Disciplina kot pogoj svobode*, Ljubljana: Krt.
- Švab, A. (2001). *Družina: Od modernosti k postmodernosti*, Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Vodopivec, K. (2008). *Patološki narcis kot produkt permisivne vzgoje – analiza situacije v izbranih slovenskih šolah: magistrsko delo*, Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Žižek, S. (1985). »Patološki narcis« kot družbeno-nujna forma subjektivnosti. *Družboslovne razprave*, 2/2, 105–141.
- Žlebnik, L. (1978). *Obča zgodovina pedagogike*, Ljubljana: DZS.