

FOUCAULT IDĖJŲ SKLAIDA ŠVIETIME: DISCIPLINUOJANČIOS MOKYKLOS DEMASKAVIMAS

Lilija Duoblienė

Vilniaus universiteto Edukologijos katedra
Universiteto g. 9/1, LT-01513 Vilnius
Tel. (8 5) 266 76 25
El. paštas: lilija.duobliene@sf.vu.lt

Straipsnyje plėtojama Michelio Foucault idėja apie visuomenės kontrolę ir drausminimą, objektu pasirenkant vieną socialinio gyvenimo sritį – švietimą. Remiantis esminėmis Foucault teorijos sąvokomis: drausminimas, kontrolė, diskurso konstravimas ir galių atpažinimas, praktikų režimas ir valdysena, straipsnyje siekiama atskleisti švietime ir ypač mokyklose vis giliau įsiviraujančias ritualines praktikas, eliminuojančias mokyklų bendruomenių sąmoningumą, kritiškumą, refleksiją. Bandoma pagrįsti, kad instrukcijomis suvaržytos mokyklos ir viena kryptimi mąstančio mokinio ugdymo prielaidos slypi pačioje švietimo sistemoje, orientuotoje į kontrolę ir socialinę reprodukciją. Remiantis postmoderniajai ugdymo filosofijai bei kritinei pedagogikai atstovaujančiais švietimo teoretikais – R. Edwardsu, R. Usheriu, M. Apple'u, P. McLarenu, H. Giroux, T.S. Popkewitzu ir kitais, plėtojusiais Foucault idėjas, kritikuojami mokyklos liberalizavimas, marketizavimas ir asmens autonomijos simuliacija per mokyklos ir asmens savivaldos praktikas. Kritikuojamas ir konservatyviosios politikos bandymas išsaugoti tradicines vertybes, kurios padėtų švietimo sistemoje ir visuomenėje užtikrinti status quo.

Pagrindiniai žodžiai: panoptikumas, švietimas, mokinių kontrolė, drausminimas, diskursas, galia, autonomija.

Foucault panoptikumas ir švietimo kontrolė

Michelio Foucault idėjų įtaka švietimo analizei, o sykiu ir švietimo kaitai yra akivaizdi. Sunku rasti kitą mąstytoją, savo įžvalgomis švietimui suteikusį tokį stiprų postūmį refleksijos link. Iki Foucault švietimo diskursas buvo neatsiejamas nuo I. Kanto, vėliau – J. Dewey vardų. Šiandien vargu ar tarp mokslininkų, rašančių apie šiuolaikines švietimo tendencijas, rasime tokių, kurie aplenkia Foucault.

Svarstant Foucault idėjas ir jų pritaikymą švietime, pirmiausia turima omenyje

Foucault veikalas *Disciplinuoti ir bausti*, kuriame atskleista baumės genealogija, savo formomis palietusi ir mokyklą bei aukštąjį mokslą. Šis ir kiti jo veikalai *Žinotinio archeologija*, *Seksualumo istorija*, paskaitos, interviu Lietuvos mokslinėje spaudoje yra aptarti autorių (J. Baranova, V. Gumauskaitė, D. M. Stančienė, K. Stoškus) daugeliu aspektų, tačiau tai, kokius atgarsius Foucault sukėlė naujoje švietimo teorijų bangoje, aptarta gana menkai. Todėl straipsnyje, remiantis Foucault teorija ir jos atgarsiais postmodernioje ugdymo filosofijoje, bus siekiama atskleisti švietime, ypač

mokyklose, vis giliau įsivyrąjančias ritualines praktikas, eliminuojančias švietimo atstovų ir mokyklų bendruomenių sąmoningumą, kritiškumą, refleksiją. Straipsnyje bandoma pagrįsti, kad instrukcijomis suvaržytos mokyklos ir viena kryptimi mąstančio mokinio ugdymo prielaidos slypi pačioje švietimo sistemoje, orientuotoje į kontrolę ir socialinę reprodukciją.

Pradedant Foucault projekto aptartį, tikslinga prisiminti, kad savo socialinei teorijai įvaizdinti Foucault pasitelkia panoptikumą – bentamišką, pagal žvėryno modelį sukurtą konstrukta, skirtą įkalinti nusižengusiems asmenims. Tai žiedo formos kalėjimas su vienutėmis, išdėstytomis viena šalia kitos ir perskirtomis pertvaromis, priekinę ir galinę sieną paliekant atviras. Toks vienučių išdėstymas padeda drausminti kalinius, atimant iš jų erdvės laisvę, t. y. izoliuojant. Iš trijų įkalinimo vienutėje ypatumų: *uždaryti*, *atimti šviesą* ir *paslėpti*, šiuo atveju realizuojamas tik vienas – uždaryti. Kaliniams paliekama galimybė matyti šviesą ir būti matomiems. Jie tarsi peršviečiami „stebinės akies“ rentgeno. Metaforinė akis – prižiūrėtojo bokštelis, esantis žiedo formos pastato centre. Prižiūrėtojas nematomas, jo lokalizacijos vieta, bokštelis, jam leidžia stebėti aplinką visomis kryptimis. Taigi kalinio padėtis gali būti fiksuojama kiekvieną akimirksnį. Tai kalėjimo erdvei suteikia eksperimento ir nuolatinės kontrolės pobūdį. Mat „tobulame disciplinariniame aparate viskas bet kuriuo metu aprėpiama vien metu žvilgsnį“ (Foucault 1998: 209).

Būtent atvirumas ir peršviečiamumas, anot Foucault, tampa spąstais, užtikrinančiais kalinio kontrolę. Kaliniai, jusdami

nuolatinį prižiūrėtojo žvilgsnį, patys savo atžvilgiu perima prižiūrėtojo funkciją, tampa kontrolės ir drausminimo proceso sąjungininkais.

Foucault panoptikumo konstruktas, kaip anonimiškai valdomas mechanizmas, tapo socialinių procesų aiškinimo metodologine prielaida. O po Foucault kuriantiems teoretikams šis mechanizmas tapo pavyzdžiu kalbant apie drausminimą, paklusnumą, kontrolę, žinojimų reprodukciją, t. y. socialinių normų legitimavimo ir nepaklūstančiųjų sankcionavimo priemones. Šio mechanizmo funkcionavimo principai leido aptarti ne tik kalinių, bet ir ligonių bei mokinių kontrolės principus ir paskirtį. Kontrolė, kuri dar J. Dewey laikais buvo laikoma pozityviu reiškiniu, užtikrinančiu vaiko ugdymo progresą, Foucault teorijoje tapo korekciniu, bet žmogaus teises varžančiu ir asmenybės sklaidą žlugdančiu įrankiu.

Foucault pagarsintas panoptikumo projektas, savo esme turėjęs užtikrinti politiškai paklusnaus ir ekonominę naudą teikiančio individo ugdymą, ilgainiui buvo atgręžtas prieš kontrolę pagrįstos socialinės sąrangos puoselėtojus. Jis tapo įrankiu, kuriuo dabar sėkmingai naudojasi kiekvienas, sumanęs išreikšti bent kiek radikalesnę kritiką socialinių institucijų, taip pat mokyklos, atžvilgiu.

Mokyklos gyvenime panoptinė drausminimo ir kontrolės raiška atsiskleidžia reikalavimų, normų, asmens vertinimo priemonių dauginimu ir griežta jų priežiūra. Anot R. Usherio ir R. Edwardso (1996: 102), šių priemonių pavyzdys yra gyvenimo aprašymai, mokymosi sertifikatai, standartiniai testai, pasiekimų įrašai, mokyklų raportai bei kiti egzaminavimo ir dokumentavimo

proceso elementai. „Mokykla taip pat tampa aparatu, kuriame nenutrūkstamas egzaminavimas dubliuoja visą mokymo programą. Vis mažiau kas lieka iš varžytuvių, kuriose mokiniai išmėgina jėgas, ir vis dažniau mokinys visais aspektais lyginamas su kitais – tai leidžia jį išmatuoti ir kartu sankcionuoti“ (Foucault 1998: 223).

Be abejonės, šių drausminimo ir kontrolės sampratų kritikos neturėtume sieti tik su Foucault išvalgomis. Tai ir T.S. Kuhno bei P.K. Feyerabendo mokslo teorijų nuopelnas, sugriovęs pozityvistines nuostatas ir atskleidęs reliatyvių mokslo tiesų epochos pradžią (Welch 1999: 27), tačiau Foucault vardas tapo vienu iš figūruojančių kalbant apie mokslinio metodo ambivalentiškumą, politines mokslų funkcijas, užtikrinančias atrinktų žinojimų kaupimą pagal politinį ir socialinį užsakymą.

Egzaminuojančioje mokykloje, kurioje viskas paremta pozityvizmu ir duomenų kontrole, randasi ir mokslinė pedagogika. Remiantis tokia moksline pedagogika, pagrįsta tendencingai atrinktomis žiniomis, vykdoma socialinė reprodukcija užtikrina nepriekaištingą sistemos, kurioje egzaminas pakeičia valdžios vizualinę raišką, funkcionavimą. Autorius sako, kad „mokyklos egzaminu metu vyksta tikras ir nuolatinis pasikeitimas žinojimu: garantuodamas, kad mokytojo žinios pereis mokiniui, jis drauge išplėšia iš mokinio mokytojui skirtas ir tik jam reikalingas žinias“ (Foucault 1998: 224).

Sistemos hierarchija visose pakopose numato darbą su paskiru individu, tačiau šiame drausminimo aparate individualizacija yra regresuojanti, nes vyksta „‘celiška’, organiška, genetiška ir kombinacinė

individualybės gamyba” (Foucault 1998: 230).

Individo gamybos idėja buvo pasiskolinta kritinės pedagogikos atstovų atskleidžiant socialinės reprodukcijos mokykloje procesą (Apple 1995; McLaren 2007).

M. Apple'o nuomone, socialinę kontrolę labiausiai padeda vykdyti įvairių mokyklinių procedūrų skaidymas. Tai, kokias procedūras Foucault pirmiausia atpažįsta mokytojų – kontroliuotojų bei jų pagalbininkų, pvz., mokyklos psichologų, veikloje, M. Apple'o teorijoje suprantama ir analizuojama kaip įvairių mokyklinių procedūrų (mokymo, vertinimo) smulkinimas. Toks procesas vykdomas reaguojant į švietimo valdininkijos leidžiamus dokumentus, kuriuose turinio perstruktūravimas ir struktūrinių dalių smulkinimas yra esminis įrankis apribojant ugdomųjų veiklas. Ypač tai atsispindi šiuolaikinei žinojimo visuomenei susidūrus su gebėjimų ir kompetencijų apibrėžties bei jų ugdymo problema. Pasak M. Apple'o, gebėjimai multiplikuojami atliekant *reskilling* ir *deskilling* veiksmus, t. y. gebėjimus skaidant ir smulkinant. Gebėjimai, kuriems pamatuoti ugdymo procese nerandama tinkamų instrumentų, yra dar labiau smulkinami. Toliau inscenizuojamas gebėjimų ugdymo užtikrinimo procesas, o šis savo ruožtu reglamentuojamas leidžiamų naujų dokumentų (Apple 1995: 128). M. Apple'as išpėja, jog kalbant apie šiuos kontrolės ir drausminimo instrumentus vertėtų neužsižaisti socialinės kontrolės teorijomis, kurios gali būti gana destruktivos, skatinančios neveltį ir susitaikymą. Mat, anot M. Apple'o, Foucault akivaizdžiai pasitarnavo savo teorijų abstrakčia elegancija (Apple 1995: xi). Kritikuodamas

Foucault už abstraktumą, tačiau remdamasis drausminimo mechanizmo idėja, Apple'as socialinės kontrolės įveikai siūlo panaudoti socialinius judėjimus. Panašiai šiuos klausimus svarsto radikalesnis švietimo teoretikas P. McLarenas. Ir M. Apple'as, ir P. McLarenas kitų švietimo teoretikų yra kaltinami už pateikiamų teorijų radikalumą ir revoliucingumą. Ypač daug dėmesio šiuo požiūriu sulaukia P. McLarenas. Neomarksiškai nusiteikę teoretikai kviečia aktyviai pasipriešinti valdantiejiems ar valdininkijai. Jų pasipriešinimas yra teorinis, nors patys jie taip nemano, savo veiklai priskirdami švietimo kaitos iniciatyvas. Ir M. Apple'as, ir P. McLarenas pirmiausia apeliuoja į refleksiją, galios žaidimų atpažinimą, o tuomet siūlo įvairias galimybes reprodukciniam švietimui keisti. Taigi, veikiami neomarksizmo ir kritinės filosofijos, o sykiu perimdami poststruktūralistines Foucault išvalgas, diskurso kaip žinojimų bei tiesos konstravimo sampratą, jie vis dėlto kritikuoja filosofą už svarstymus apie kontrolės anonimiškumą, kviečia atpažinti klasinius, rasinius, etninius, kultūrinius skirtumus ir valdančiųjų galią. Kritinės pedagogikos teoretikai „siekia analizuoti pasipriešinimo ir socialinio gyvenimo galimybes: transformavimo individualiai ir kolektyviai, asmeniškai ir makropolitiniu lygmeniu“ (McLaren 1999 a: 194).

Kritiškai nusiteikusių švietėjų kova labiausiai krypsta į švietimo procesuose egzistuojančių tekstų refleksiją. Jiems rūpi teksto skaitytojas, kuris kartu yra ir instrukcijų vykdytojas. Kritinės nuostatos ir aktyvumas pasireiškia kvietimu atpažinti diskursus ir ypač juose įkūnytus galių žaidimus. Galių atpažinimas yra ne tik

mokytojų, bet ir mokinių uždavinys. Taigi mokinių susivokimas, refleksija, socialinės kontrolės atpažinimas yra vienas iš būdų rekonstruoti stagnacinę mokyklos gyvenimą (McLaren 2007). Pradėjus nuo refleksijos, galios santykių atpažinimo veiksmų ilgai, anot teoretikų, atsiras galimybių pereiti prie labiau praktinių švietimo pertvarkos veiksmų.

Galia ir mokyklų valdymas

Foucault teorijoje didelę reikšmę turi galia ir valdymas. Šalia valdymo termino ir valdžios termino, suprantamo ne kaip institucija ar struktūra, o kaip „jėga grindžiami santykiai, imanentiški tai sričiai, kurioje jie reiškiasi, ir ją iš esmės organizuojantys...“ (Foucault 1999:72), filosofas pradeda vartoti terminą *valdysena*¹ (pranc. *gouvernementalité*). Valdysenos terminą Foucault pavartoja sociume vykstančių režimo praktikų raiškos pobūdžiui įvardyti. Valdysenos objektas yra ne „institucijos“, „teorijos“, „ideologijos“, o praktikos režimas, pasireiškiantis struktūrų veiksenai. Paskaitoje *Metodo klausimai* Foucault sako, kad „analizuoti praktikų režimą“ reiškia analizuoti valdymo programas, kurios tuo pačiu metu turi preskriptyvius efektus tam, kas turi būti padaryta, ir kodavimo efektus tam, kas turi būti žinoma. „Praktikos yra suprantamos kaip vietos, kur yra kažkas pasakyta ir padaryta, duotos priežastys ir įgyvendintos taisyklės, jos suplanuotos ir prisiimtos skolon, susitinka ir susijungia“ (Foucault 1991: 75).

¹ Foucault vartojamo termino *gouvernementalité* vertimas į lietuvių kalbą pasirinktas pagal I. Matonytės pasiūlytą vertinį „valdysena“.

Valdysenos sampratą Foucault plėtoja remdamasis Machiavelli'o *Valdovo (Princo)* pavyzdžiu ir atskleidamas valdovo pedagoginę sistemą. Pirmiausia jis mokomas valdyti save, o tik paskui valstybę. Taip išmoktas savęs valdymas vėliau siejamas su *kitų* valdymu įvairiomis kryptimis. Jų vektoriai nukreipti hierarchine tvarka: aukštin ir žemyn. Svarbiausias dalykas yra nepertraukiamumo užtikrinimas, kuris lemia visos sistemos valdymą (Foucault 1991: 91).

Remdamasis *Valdovo* pavyzdžiu Foucault apibrėžia, o kas gi yra valdysena. Jis išskiria tris dalykus:

- 1) institucijų, procedūrų, analizių ir refleksijų praktika, padedanti užtikrinti galią, nukreiptą į gyventojus;
- 2) tendencijos, dėl kurių formuojasi galios įkūnijimo ir valdymo mechanizmai, plėtojantys visą žinojimų kompleksą;
- 3) teisingumo valstybė palaipsniui transformuojasi į valdymo aparatą, t. y. pasiduo-da valdysenai.

Anot švietimo teoretikų, kalbėdamas apie valdyseną Foucault turi omenyje asmens santykį su savimi ir su kitais, o kartu pabrėžia etinę savęs konstitavimo ir savęs reguliavimo problemą. Tai praktikos ir strategijos savęs (arba kitų) valdymui ir reguliavimui, kai tos praktikos atliekamos fiktyvioje laisvėje (Peters, Marshall, Fitzsimons 2000: 114, 115). Valdysena, kuri, atrodytų, pirmiausia turi būti siejama su valdžios / vyriausybės / valstybės institucijų veiklomis, Foucault terminijoje įgauna naują turinį. Jos ypatumas yra funkcionavimas, įtraukiantis ne tik institucijų, bet ir asmens savivaldą. Ir savęs, ir kitų valdymas / savivalda yra susieta su institucinėmis struktūromis, to-

dėl tarsi autonominis savęs konstitavimas pasirodo esąs socialinis-politinis aktas. Bet, M. Peterso ir kitų nuomone, ne tai nori įrodyti Foucault. Jam labiau rūpi sąlygos, kuriomis fiktyvi laisvė yra galima. Pagrindinis Foucault idėjų plėtotojų taikinytis siekiant atpažinti, kas galėtų slypėti už neskaidraus, iš anksto laimėtojus lemiančio švietimo žaidimo, yra neoliberalistinė politika ir jos propaguojama rinkodara. Kaip kaltinimų argumentas pateikiami šios politikos veikimo principai, kurie deklaruoja autonomiją ir laisvę, o iš tiesų varžo ir klaidina.

Su valdysena yra glaudžiai susijusi galia, kuri Foucault apibūdinama kaip dispersinė jėga, o ne kaip represijos ar draudimų mechanizmas. Ji cirkuliuoja, bet ne už santykių ribų, o kurdama tuos santykius, todėl čia svarbiau ne kas vykdo galią, o kaip ta galia konkrečiai reiškiasi (McCarthy, Dimitriades 2000: 189). Galia kuria galimybes, subjektų padėtis, santykius, ribas ir naujus konstruktus. Remdamiesi Foucault galios samprata, C. McCarthy ir G. Dimitriades aiškina pedagogikos globalizacijos problemas, kurios apima masinės kultūros ir technologijų plėtrą, spartėjantį ir intensyvėjantį tekstų produkavimo procesą. Užtuot gerinę švietimo kokybę, jie legitimuoja naujus konstruktus, santykius, padėtis, užtikrinančius tendencingą galios perskirstymą ir juo grįstą švietimo mechanizmo funkcionavimą.

J. Baranovos interpretacijoje Foucault galios samprata pirmiausia siejama su F. Nietzsche's galios samprata. Ji reiškiasi santykyje, tačiau tas santykis yra aiškiai matomas (Baranova 2007). Tai santykis tarp silpnesnės ir stipresnės grupių: kalinių ir prižiūrėtojų, ligonių ir gydytojų, mokinių

ir mokytojų. Galios santykio išvengti neįmanoma. Jį galima tik reflektuoti.

Švietimo tyrėjai M. Petersas, J. Marshallas ir P. Fitzsimonsas šiuos galios santykius aiškina kitaip, panašiai kaip C. McCarthy ir G. Dimitriades. Jų išvalgų panašumas gali būti siejamas su tyrinėjamos srities – švietimo – specifika: prigijusios kontrolės tradicijos, o iš kitos pusės – švietimo sistemos pastangos ugdymą humanizuoti reaguojant į šiuolaikinės visuomenės iššūkius. Ugdymo kontrolė ir ugdymo humanizavimas kuria įtampų laukus, kuriuos spręsti imasi liberalusis ugdymas. Teoretikai mano, kad švietimo sistemoje ir pirmiausia mokykloje, kuri liberalizuojama ir marketizuojama, galių santykių poliai vis mažiau atpažįstami. Tokioje mokykloje pagrindiniu principu tampa pasirinkimas. Pasirinkimas yra suvokiamas kaip demokratinis principas ir kaip panacėja vaduojantis nuo autoritarinės mokyklos tvarkos (Peters, Marshall, Fitzsimons 2000: 124). Tačiau teoretikai šiame marketizavimo ir pasirinkimų didinimo procese išvelgia galių žaidimą. Pirmiausia, pasirinkimą neoliberalioji tradicija traktuoja kaip individualios galios didinimą ir autonomijos stiprinimą, kita vertus – tas pasirinkimas yra daromas ne tik racionaliuoju „aš“; „aš“ yra įvairiai veikiamas socialinės terpės ir asmeninių instinktyviųjų, emocinių funkcijų, taigi ir sprendimai yra šališki, nepakankamai racionalūs. Be to, švietime kuriamas pasirinkimų skaičius taip pat yra ribotas ir atitinkamai švietimo politikų apgalvotas. Kaip pavyzdys pateikiama neoliberalioji mokykla, kuri kuriama reformai naudojant keturis instrumentus: „pasirinkimą“, „balsą“, „kontraktualizmą“ ir „delegavimą“. Tokia mokykla įgyjanti daugiau

savivaldos ir turinti geriau užtikrinti tokią vadybos konstrukų seriją: „kokybė“, „efektyvumas“, „kapitalas“, „produktyvumas“ ir „socialinis kapitalas“ (Peters, Marshall, Fitzsimons 2000: 127). Tačiau problema ta, kad visa vadyba yra sutrūkinėjusi: švietimo politikos kūrimas gerokai skiriasi nuo politikos vykdymo, t. y. administravimo. Sekant valdysenos samprata, kiekvienam paskiram švietimo proceso sraigteliui išlikti reikalinga jų išlikimo užtikrinimo politika. Todėl, anot autorių, daugybė politinių teorijų mikliai perrašoma atitinkant šiuolaikinį formatą, kuris rekomenduojamas politikų. „Tai parodo tokią kultūros kaitą, kuri padeda apsaugoti tvarką tarp mokytojų ir tai integruoti beveik nepakeičiant vadybos praktikos“ (Peters, Marshall, Fitzsimons 2000: 127).

Šias išvadas autoriai daro tyrinėdami Australijos, Anglijos, Velso, Naujosios Zelandijos mokyklas.

Taigi, anot autorių, niekas nepasikeičia, o „bet koks tikėjimas į naujos individo laisvės atsiradimą, suteikiant jam daugiau savivaldos kaip valstybės elemento pasirinkimų ir galimybių, yra tik iliuzija, kuri padeda individui priimti savo vaidmenį valdant savo asmenį“ (Peters, Marshall, Fitzsimons 2000: 129).

Aptariant mokyklų savivaldos problemas išskiriami du lygmenys: mokyklų savivalda ir asmens savivalda. Ir vienu, ir kitu atveju taikoma vadyba užtikrina reprodukcijos modelį. Galima sutikti, kad asmeninių sprendimų darymas ir atsakomybės delegavimas savivalda pasižymintioje mokykloje, liudijantys decentralizavimo procesą ir pažangą, susiduria su tomis pačiomis simuliavimo problemomis, nes Foucault

konstruktas ir valdysenos modelis veikia, anot švietimo teoretikų, neišvengiamai ir jam istoriškai yra parengta dirva.

T.S. Popkewitzas, tyrinėjęs edukacines reformas ir hibridizacijos procesą globalizacijos sąlygomis, teigia, kad kai kurioms šalims (Pietų Afrika, Skandinavija, Ispanija, JAV) didieji autoritetai (herojai) darant reformas vis dar yra Johnas Dewey, Levas Vygotskis. Kitose šalyse svarstant nacionalines reformas labiau remiamasi vokiečių kritinės teorijos atstovu Jurgenu Habermasu, brazilu Paulu Freire ir prancūzų teoretiku Micheliu Foucault (Popkewitz 2000: 175). T. S. Popkewitzui svarbu parodyti, kaip šie herojai tampa globaliais, naikina nacionalines perskyras ir atitinkamai keičia mokyklos, mokinio, mokytojo sampratą. Tačiau pagrindinis autoriaus tikslas yra kitas – atskleisti socialinį vaiko ar jaunuolio administravimo procesą. Jis, kaip ir Foucault, jį sieja su vaiko sielos konstravimu, pateikdamas įvairius savi-reguliavimo, saviįvertinimo, savipratos ir kitokius būdus, kuriuos siūlo administracija, orientuodamasi į nustatytas piliečio elgesio normas. Tai yra sekuliarus pakaitalas to, ką kadais siūlė religinis ugdymas religinių vertybių ir dvasingumo pavidalu. Visos neoliberalistinės klišės: marketizavimas, liberalizavimas, autonomija, o mokykloje – problemų sprendimas ir dalyvavimas bei savęs konstravimas per problemų sprendimą ir per dalyvavimą, anot autoriaus, yra tik šablonai, sukuriantys laivės iliuziją. Kritikuodamas globalinės pedagogikos pastangas sukurti asmeniui komfortą jaustis visur kaip namie, T. S. Popkewitzas sako, kad tai sykiu ir mokymas jaustis gerai, tarsi pamirštant, kas yra namai, t. y. sąmonės

mieguistumo skatinimas. Tokiai sąmonei istorija yra nereikalinga. Taigi visa neoliberali švietimo politika, kuriama į pagalbą asmens laisvei ir komfortui, anot autoriaus, yra tik iliuzinės gerovės pažadai.

Akivaizdu, kad Foucault konstruktas yra panaudojamas aiškinant švietimo reformų eigą, nors sykiu šiuo konstruktu reforma ir kritikuojama. Mokyklų administracinė galia pasireiškia ugdant tariamai laisvą asmenį. T. S. Popkewitzas nacionalinių reformų svarstyme išvelgia nuolatinę kovą. Tai paradigmos kova. Modernių ir postmodernių paradigmos kova vyksta dėl to, kaip turi būti socialiai administruojama asmens laisvė, kaip yra sankcionuojamos piliečio pažiūros, galimybės, dispozicijos ir įvaizdis. Šiuolaikinės praktikos, administravimo priemonėmis prisiimdamos atsakomybė už piliečio kūrimą pagal nustatytas normas, kuria kritinės sąmonės neturinčius, prisitaikančius individus arba atskirtį. Tai ne rasinė, tautinė ar religinė atskirtis, o atskirtis, nulemta sisteminių normų ir standartų.

Galios raišką T. S. Popkewitzas išvelgia hibridizacijos procese, kai globalumas supinamas su lokalumu. Multiplikuojami diskursai, kurie galiai suteikia didesnę efektą. Šie procesai vyksta leidžiant kalbėti marginalinėms grupėms ir tuo būdu imituojant jų integraciją. Tačiau tai yra tik fiktyvios ir socialinę administratorių galią stiprinančios universalizavimo priemonės, kurios itin paliečia švietimą ir jo reformas.

Taigi Foucault panoptinis konstruktas, plėtojamas švietimą tyrinėjančių autorių, atpažįstamas švietimo procese ir ypač ugdymo institucijose kaip politinių galių raiška, simuliuojanti veiklas žmogaus gerovei ir humanizmui užtikrinti. Galių paskirstymo

ir perskirstymo režimai, veikiantys kaip asmens ar mokyklos bendruomenės savivalda, yra socialinių-politinių struktūrų tęstinumą, o sykiu ir valdyseną lemianti praktika.

Švietimo diskursai ir mokyklos paskirtis

Foucault, aptardamas diskurso tvarką, teigia: „kad ir kiek tvirtintume, jog švietimas turi būti priemonė, kuri visuomenėje, panašioje į mūsiškę, kiekvienam individui atveria kelią į bet kokio tipo diskursą, visi puikiai žinome, kad švietimo paskirstymas, – tai, ką jis leidžia ir ką draudžia, – yra paženklintas nuotolių, priešybių ir socialinių kovų. Kiekviena švietimo sistema yra politinis kelias reikiamu būdu nusavinti diskursus su visais juos lydintais žinojimo pavidalais“ (Foucault 1998: 30).

Susiedamas diskurso nusavimą su kalbėjimo ritualais, diskursyviomis bendrijomis ir doktrinų šalininkų grupėmis, Foucault mano, kad jos yra susipynusios ir sudaro stambias struktūras, „paskirstančias kalbančius subjektus pagal diskursų tipus ir leidžiančias nusavinti diskursus tam tikroms subjektų kategorijoms“ (Foucault 1998: 30). Autorius mano, kad tai yra neišvengiama, juolab kad mokymo sistema tam ir yra skirta. Mokyklai priskiriamas techninis vaidmuo, kuris atliekamas pagal aiškias instrukcijas vykdant konkrečias funkcijas. Čia vietos laisvei beveik nėra.

Mat kiekviena visuomenė kontroliuoja diskurso gamybą, siekdama suvaldyti jo nenusipėjimą, o prireikus jį pašalinti. Tam, pasak Foucault, yra naudojami draudimai, perskyrimai ir atmetimai. Perskyros pavyzdys: bėprotis–gydytojas ir analogiškai mokinyš–mokytojas. Santykyje, anot Foucault,

pasireiškia valia tiesai. Ji nesunaikinama. Ji tik pasitelkia naujas institucijas ir nukreipiama kita linkme. Šią valią tiesai palaiko ir atgamina daugelis praktikų, tarp kurių ir pedagogika. Ši valia tiesai kaip šalinimo to, kas nenaudinga, sistema tampa svarbiausia, tarsi apglėbdama kitas – draudimą ir perskyrimą (Foucault 1998: 14).

Anot diskursų tyrinėtojos S. Mills, Foucault neturėjo nuoseklios ir vientisos diskurso teorijos, todėl jo mintys dažnai nesusieina, nors, kita vertus, Foucault diskurso teorija padarė didžiulę įtaką daugumai teoretikų. Patogiausia, anot jos, Foucault samprata yra ta, kuri *Žinojimo archeologijoje* žymi diskursą „ne kaip ženklų grupes (žymint elementus, kurie nurodo turinius ar reprezentacijas), o kaip praktikas, kurios sistemiškai formuoja objektus, apie kuriuos kalbama“ (Foucault 1972: 49, Mills 1997: 17).

Diskursas yra ne savaime, izoliuotai nuo socialinių santykių ir juose dalyvaujančių asmenų, egzistuojantis dalykas. Jis kuriamas iš žinomų ženklų, tačiau sykiu kuria kažką nauja. Foucault ženklams suteikė gana didelę galią; tokią, kurios ir pats nesugebėjo vienaprasmiškai apibrėžti. Visgi galimi diskurso atpažinimo mechanizmai, nes diskursas yra priklausomas nuo įvairių reiškiamų idėjų, nuomonių, konceptų, elgesio, mąstymo formų, t. y. nuo paskiro konteksto. Tačiau kiekviename diskurse yra trys esminiai dalykai, stiprinantys jo efektą (Mills 1997: 17). S. Mills, pritar-dama Foucault, sako, kad tai galia, tiesa ir žinojimai. Tiesa šiuo atveju taip pat yra socialinis konstruktas, o ne universumas, galia yra diskurso širdis, kurianti žinojimus. Diskurse besireiškianti galia, anot S. Mills, tai ne valdžios rodymas, ne galimybė riboti

kitų laisves ir teises, o tai, kas dispersiškai per socialinius santykius kuria įvairias elgesio formas, užuot jas represavus (Mills 1997: 20).

Autorė diskurso konstravimą, išryškindama galios, tiesos ir žinojimo segmentus, eksplikuoja Foucault aprašytais seksualinio auklėjimo per slopinimą pavyzdžiais ir savo pavyzdžiais apie švietimą, kai žinojimai yra atrenkami pašalinant nereikalingus. Visi žinojimai sukuriami kaip galių kovos dėl pretenzijų į tiesą rezultatas.

„Mokyklinės ir universitetinės studijos yra rezultatas kovos, kuri vyksta už tos veiklos, kuri yra sankcionuota. Žinojimai dažnai yra objektų pajungimo produktas arba gali būti suvokiami kaip procesas, kurio metu subjektai yra konstituojami kaip pajungti; pavyzdžiui, žiūrėdami universiteto bibliotekos katalogus, ieškote pagal terminą „moterys“, randate platų pasirinkimą knygų ir straipsnių, aptariančių moterų išnaudojimą, moterų psichologiją, kenčiamus moterų fizinius negalavimus ir pan. Jei ieškosite pagal reikšminį žodį „vyrai“, jūs nerasite tiek daug atitinkamos informacijos. Panašiai, jei kataloguose ieškosite pagal žodžius „Indija“ ar „Afrika“, rasite, kad devynioliktajame amžiuje žinių produkcija apie šias šalis, sukurta britų rašytojų, atitinka aukščiausią kolonijinio įtraukimo laipsnį“ (Mills 1997: 22).

Taip S. Mills parodo Foucault aptarto diskurso perspektyvoje kuriamą galios ir žinojimo santykį. Šiuo atveju katalogų sudarytojai yra ir žinojimų formuotojai, nes jiems šioje situacijoje priklauso valia tiesai. Žinoma, jie nėra galutinė žinojimų formavimo instancija. Už jų stovi visas galių santykių tinklas.

R. Usheris ir R. Edwardsas, analizuodami švietimo tekstuose įkūnytus galių žaidimus, taip pat grįžta prie Foucault ir jo diskurso tvarkoje išvelgia ambivalen-

tiškumą, kuriame yra nevienareikšmiškai apibrėžtas galios / žinojimo efektas. Kiekvienas diskursas, pasireiškiantis galia ir kuriantis žinojimus, sykiu yra ir galimybė pasipriešinti ar rasti opozicinę strategiją (Usher, Edwards 1996: 117). Taigi galią ir išsilaisvinimą iš jos skiria labai trapi riba. Tokią galimybę numatė ir Foucault. Jis teigia, kad „diskursai, kaip ir nutylėjimai, nėra kartą ir visiems laikams pajungti valdžiai ar prieš ją nukreipti. Reikia pripažinti, jog egzistuoja sudėtingas ir nepastovus žaidimas, kurio metadiskursas gali būti instrumentas ir valdžios veiksnys, taip pat kliūtis, atmuša, pasipriešinimo vieta ir priešingos strategijos pradinis taškas“ (Foucault 1999: 79).

Vadinasi, kiekvienas švietimo diskurso laukas ne tik formuoja reikiamą mąstymą ir elgseną, bet ir numato galimybes priešintis. Diskurso kompetencija, mokanti konstruoti diskursą ir sykiu jį atpažinti, kai jis primeta savo taisykles, leidžia veikti dviem kryptimis: ištraukti į diskursą ir vaduotis iš jo, nes „kompetencija konstruoja ir reflektuoja naujas galios technologijas ir save“ (Usher, Edwards 1996:117). Būtent kritiškas žvilgsnis gali padėti vaduojantis iš veikiančio galios / žinojimo mechanizmo ir atverti naujus kelius opoziciniam diskursui. Autoriai diskurso konstravimą labiausiai sieja su naujomis galimybėmis. Jos gali radikaliai pakeisti esamą tvarką. R. Usheris ir R. Edwardsas pateikia Britanijos, Amerikos švietimo reformų pavyzdžių, kai iš esmės pasikeitė požiūris į tiesą, o sykiu ir ekspertų, žinančių tas tiesas, įtaką. Antai Britanijoje 1988 metų reforma išreiškė kritišką požiūrį į progresyvizmą, o tai radikaliai pakeitė politines progresyvizmą išpažįstančių ekspertų galias. Anot R. Usherio ir R. Edwardso,

jokia švietimo politika negali būti progresyvi. Ji gali būti nukreipta į vieną ar į kitą pusę, bet tai yra pirmiausia politika, be jokių poslinkių į priekį. Pagrindinis švietimo diskurso konstravimo tikslas – palaikyti moksleivių paklusnumą, užtikrinti tam tikrą tvarką, kūną įsprausti į atitinkamus elgesio rėmus, o pažinimą nukreipti pripažintoms tiesoms išmokti (Usher, Edwards 1996: 92, 93). Anot autorių, net ir tuomet, kai moksleivis yra suvokiamas kaip ugdymo proceso centras su savo norais ir galimybėmis mokytis individualizuotai, pagal modulines programas, kaupiant darbų aplankus, taikant nuotolinį mokymą, t. y. kai nuo turinčio įgūdžių moksleivio pasukama link turinčio poreikių ir interesų moksleivio, diskursas konstruojamas tuo pačiu būdu – perkeliant žinojimų galią į naujai konstruojamą diskursą.

Diskurso konstravimas neatskiriamas nuo teksto, o edukacinio teksto konstravimą R. Usheris ir R. Edwardsas labiau sieja su J. Derrida nei su Foucault filosofija. Remdamiesi J. Derrida, švietimo teoretikai teigia, kad visa, kas vyksta švietime, gali būti vadinama tekstu, tačiau jo negatyvių padarinių įveikai aptarti pasitelkia Foucault įžvalgas. Švietimo teoretikai tvirtina, kad „visuotinio teksto samprata verčia manyti, kad politikos ir švietimo ‘realijos’, kurios, kaip įprasta aiškinti, kelia tik institucinių struktūrų ir galios klausimus, negali būti suprantamos skyrium nuo diskurso struktūrų ir signifikacijos sistemų. Būtent dėl šios priežasties viskas, taip pat švietimas, tampa ‘visuotiniu’ tekstu“ (Usher, Edwards 1996: 196).

Jei visa, kas vyksta švietime, gali būti vadinama tekstu – ir sakininis, ir rašytinis

žodis yra tekstas. O visas socialinis gyvenimas, juolab mokyklos gyvenimas, vyksta remiantis tekstu. Švietimo tekstai švietimo dalyvių skirtingai priimami, skirtingai veikia skaitytojų gyvenimus, paversdami juos turinčiais daugiau ar mažiau galių subjektais (Usher, Edwards 1996: 197).

Kalbėdami apie įvairius švietimo tekstus, iš jų ir mokslinius tiriamuosius, R. Usheris ir R. Edwardsas teigia, kad būtent reflektyvumas yra didelė pagalba aiškinantis tekstus. Tradiciškai visos švietimo praktikos problemos yra „permetamos“ tekstų suprantamumui, galimybės tuos tekstus naudoti, žodį paverčiant kūnu. Anot teoretikų, ir teksto rašymas, ir vartojimas (skaitymas), gali naudoti panašias strategijas. Būtent išmanydami galimybę tirti esamus naratyvus, švietimo praktikai gali „apversti dominuojančias formas ir tapti kritiškais rašytojais ir praktikais, turinčiais alternatyvias asmenines strategijas“ (Usher, Edwards 2006: 153).

Autoriai mano, kad tekstualumo supratimas gali būti išmokomas naudojant skaitymo tokias strategijas:

- Kon-tekstas. Tai gali būti suprantama kaip tyrėjo/skaitytojo situacija, t. y. giminė, etniškumas, klasė, biografija;
- Pre-tekstas. Turima omenyje kalba ir ženklavimas, dvinarės opozicijos, rašymo ir tekstinės strategijos, kultūros ir interpretavimo tradicijos;
- Sub-tekstas. Suprantama kaip profesinės paradigmos ir diskursai, galios – žinojimų formavimo technikos (Usher, Edwards 2006: 153).

Įdomu tai, kad autoriai diskurso, kaip drausminimo ir bausmės mechanizmo, aiškinimą netikėtai apsuka ir pritaiko atpa-

žinimui. Atpažinimo mechanizmą refleksijos pavidalu siūlydami mokykloms, ypač literatūros pamokoms, humanitarinėms studijoms, autoriai mato išeitį iš biurokratiškai konstruojamo mokyklos režimo ir nuolatinės mokinių korekcijos.

Mokymas ir ritualinė veikla

Nemažą Foucault idėjų įtaką galima išvelgti P. McLareno samprotavimuose kritinei pedagogikai plėtoti. Kritinė pedagogika radosi kritinės teorijos ir postmodernizmo sandūroje ir pastaruoju metu tampa itin populiari daugelyje Amerikos ir Europos šalių.

Foucault, kalbėdamas apie diskursų, tarp jų švietimo diskursų, konstravimą, teigia, kad jų neįmanoma atsieti nuo ritualizavimo. Ritualai apibrėžia kalbančiųjų kvalifikaciją ir kalbamąjį turinį. O būtent „mokymo sistema tam ir skirta, kad ritualizuotų kalbėjimą, nustatytų ir priskirtų vaidmenis kalbantiems subjektams, sudarytų, kad ir nelabai vieningą, doktrinos šalininkų grupę, paskirstytų ir nusavintų diskursus, jų galias ir žinojimo pavidalus“ (Foucault 1998:30).

P. McLarenas mano, kad pagrindinis mokyklos tikslas – mokyti galios santykių, besireiškiančių per įvairias veiklas, atpažinimo technikų. Atpažinimas pažadina iš ideologiškai ritualizuoto gyvenimo. Anot P. McLareno, naujoji epocha yra nepakanti praeities universalizmui, esencializmui ir simbolizmui. Dabarties laikai siūlo naujas mąstymo strategijas, kurios atsirado kaip daugelio teoretikų, tarp jų Foucault, išvalgų rezultatas.

P. McLarenas daugumą savo veikalų skiria mokyklos ir jos turinio apmąstymams. Anot autoriaus, ateities mokykla neįmanoma be kultūros studijų, kurios turi

būti suprantamos ne paviršutiniškai, kaip mokymas, kodėl arabas nuo kitų žmonių stovi skirtingu atstumu nei amerikietis, o kaip studijos, kurioms svarbus naujas kritinis požiūris į *curriculum*. Šis fokusuotų studentų aprūpinimą šiuolaikiniais teoriniais įrankiais, kurie galėtų padėti skirti įvairius diskursus ir dekonstruoti tekstus, sukurtus pagal masių matricas populiariajai ir aukštajai kultūrai (McLaren 1999 b: 260). P. McLarenas yra įsitikinęs, kad „kultūrinė kartografija dėl politinių priežasčių privalo išpareigoti pažymėti reikšmių konstravimą šiuolaikinėje socialinėje farmacijoje, teikiant ypatingą ir nuoseklų dėmesį būdams, kuriais didesnės galios reprezentacijos – tos, kurios įvairiais lygiais egzistuoja valstybėje, – yra neatsiejamai pririštos prie ritualų ir instituciškai išmiklintos. Tarp šių ritualų įpročiai, gestai, veiksmo turinį ženklinančios konstrukcijos yra semiotiškai atpažįstami“ (McLaren 1999 b: 261).

Autorius daug dėmesio skiria jau natūraliu tapusiam reiškiniui: mokyklose praktikuojami religiniai ar kiti ritualai tampa galios mechanizmais, neleidžiančiais mokiniams mąstyti ir elgtis jokia jiems priimtina linkme, išskyrus tą, kuri numatyta mokyklos administracijos. Mokykloje gausu įvairios ritualinės atributikos. Kaip pavyzdį autorius pateikia mokyklos patalpoje esantį didelį televizorių, kurio kraštuose stovi Kristaus ir Marijos statulos (veiksmas vyksta Lotynų Amerikos mokykloje). Prieš televizorių – vaikas. Jis žiūri filmus, žaidžia kompiuterinius žaidimus. Šioje simbolikoje pagrindinis akcentas – televizorius. Jis yra esminis pranešimų šaltinis. Iš šonų stovintys šventieji – tarsi saugo tą šaltinį, jį sakralizuoja. Galima manyti ir kitaip: saugo vaiką nuo

nerikalingos informacijos arba sakralizuoja gaunamą informaciją. Vienareikšmiškai neaiškindamas šio proceso tikslų, autorius vis dėlto suponuoja mintį, kad ritualizuotas kampelis tarsi altorius formuoja vaiko sąmonėje komercializuotus – sakralizuotus pranešimus, o šie moko paklusti, kartoti, bijoti, o ne kritiškai mąstyti.

Kiekvienas veiksmas prieš pamoką, po jos, koridoriuose, popamokinėje veikloje yra susaistytas reikalavimų, kuriuos mokiniams privalu žinoti, kai kuriuos veiksmus nesąmoningai kartoti, o objektus – garbinti. Kitaip tariant, tai ritualų atlikimo sistema, pagrįsta instrukcijomis. Autorius aprašo daugybę pavyzdžių, mokinių nuomonių, iš kurių ryškėja tai, kad mokytojo elgesys reikalauja garbinti ne tik objektus, bet ir jį patį. P. McLarenas ritualus tipologizuoja išskirdamas jų mikrolygmenį ir makrolygmenį.

Švietėjams autorius siūlo ritualų sistemos atpažinimo ir suvokimo kriterijus, formuluodamas juos veikiau kaip klausimus: kieno interesams ritualai atstovauja? kas iš jų pasipelno? ką jie marginalizuoja? kaip galia ir kontrolė yra įkūnyti šiuose ritualuose? kaip sąmonė yra „užrakinama“ į pranešimų apeigas? ir kt. (McLaren 1999 b: 85).

Mokyklą įvardydamas kaip heterotopiją, autorius bando parodyti šiuolaikinės mokyklos situaciją, kurią reikia analizuoti kaip santykio tarp erdvės, laiko ir galios kaitą. Jam rūpi mokyklos heterotopologiško perskaitymo logika, išryškinanti, kaip mokykla tampa bunkeriu, getu, kolonijinio viešpatavimo citadele. Kaip mokykla pozicionuoja kūną, ženklina suvokimą, teritorizuoja malonumus? – tai tik keli klausimai, į kuriuos atsakymų ieško P. McLarenas

(1999 b: 273). Visa tai neatsiejama nuo legitimuojamų ir reprodukuojamų pasaulių atpažinimo. Kuriuose iš jų gyvena moksleiviai ir mokytojai ir kurie iš jų yra tikri? Tas užvalgas P. McLarenas konstruoja Foucault perspektyvoje.

P. McLarenas, kalbėdamas apie santykius mokykloje, pabrėžia Kito sąvoką. Jis pritaria E. Levino etikai, tačiau mano, kad nevalia pamiršti politinių galių, kurios pagal savo modelius konstituoją skirtumus tarp etninių bei socialinių grupių ir lemia Kitą. Todėl visas teorijas apie Kitą P. McLarenas siūlo priimti atsargiai.

Ar galime rasti kokį racionalų siūlymą, kaip keisti švietimą, užuot jį kritikavę kaip socialinės prievartos konstrukta, paviešintą Foucault? P. McLarenas atmeta anonimo idėją ir daug vilčių deda į mokytoją. Mokytoją suvokia kaip socialinį ir moralinį agentą, taigi jo misija – suprantant ideologijos švietime neišvengiamybę visgi siekti atpažinti, kaip įvairūs subjektyvumai konstruojami ir legitimuojami taikant dominuojančius pedagoginius diskursus, ir viešinti, diskutuoti tuos santykius, kuriuos mokiniai dėl tų diskursų priėmimo neišvengiamai patiria savo kasdienybėje, blaškydamiesi tarp simbolinio ir materialaus pasaulio (McLaren 2007: 255). Jo nuomonė daug kur sutampa su kito kritinės pedagogikos atstovo H. Giroux (1994) nuomone, kad kalba, jos konstrukto atpažinimas ir sykiu kritinio diskurso mokymas yra tai, ką numato švietimą transformuojančio mokytojo misija.

Dar vienas, gana neįprastas, teoriškai P. McLareno siūlomas radikalios mokytojo veiklos būdas – juokas. Juoką autorius pasirenka, matyt, todėl, kad apie jo reikšmę jau ne kartą yra rašę filosofai ir ypač P. Mc-

Larenei svarbūs teoretikai. Juoką siūlė M. Bachtinas, nes juokas padeda pamiršti hierarchiją, tradicijas, esatį ir logą; juoką siūlė ir J. Derrida, nes jis padeda pamiršti klasikinį argumentavimą, yra kūno kalbos forma, ir dar esama daug kitų priežasčių, kodėl juokas yra svarbus (McLaren 1999 b: 287).

Toks švietimo projektas, žinoma, ne-tipiškas. Jis šokiruoja politinės kovos ir postmodernaus triuko derme. Jo esmė – ne besijuokiančio veido paviršiuje ir ne politikoje, o kažkur tarp jų, už jų ar net virš jų.

Pabaigai

Svarstant švietimo problemų analizės alternatyvas akivaizdu, kad tradiciškai švietimo sistemos remiasi tomis, kurios leidžia universalizuoti normatyvų ir pažangos parametrus, atliekant kiekvienam švietimo agentui savo funkciją. Taigi remiamasi I. Kanto ir J. Dewey siūlytomis prielaidomis. Šioms prielaidoms priešingos kritinės ir postmodernistų teorijos, išskleidusios galių santykio konstravimą, diskursų kūrimo mechanizmus, prielaidos.

Foucault idėjos apie drausminimą ir bausmę, kontrolę ir anoniminį valdymą tampa lemiamos naujai permąstant švietimo

ideologijos ir reformų prasmes, projektuojant kritišką ir reflektyvų švietimą. Foucault idėjomis pirmiausia pasinaudoja neomark-sistinės orientacijos švietimo teoretikai, jose rasdami kontrargumentų konservatyviajam ir liberaliajam švietimui. Įsitvirtina nauja švietimo diskursų analizės atpažįstant dominuojančią ideologiją tradicija, vadinama kritine pedagogika. Švietimo politikos ir vadybos paskirtis naujai apmąstoma įvertinant jų funkcijos nukreiptumą užtikrinti valdininkijos pozicijas.

Foucault idėjų tęsėjai sykiu yra ir jo kritikai. Labiausiai kritikuojama anonimi-nės galios konstruojant socialinės ir žinių reprodukcijos aparatą idėja. Nežinios, su-kaustymo, negalios ir paklusnumo būseną socialinės kontrolės legitimavimo, o kartu ir prievartos akivaizdoje siūloma keisti aktyviomis kritinėmis politinėmis nuostatomis prieš biurokratinį švietimą, korekcinę peda-gogiką. Daugelis švietimo teoretikų linke teigti galimybes atpažinti jei ne kontrolės konstrukto autorių, tai suinteresuotuosius tą konstrukta palaikyti. Taigi preskripcijų ir kodavimo mechanizmai diskurse yra galimi atpažinti ir duodantys pagrindo radikalesnei švietimo kaitai.

LITERATŪRA

Apple, M.W. (1995). *Education and Power*. Routledge.

Baranova, J. (2007). *Nietzsche ir postmoderniz-mas*. Vilnius: Tyto alba.

Foucault, M. (1998). *Disciplinuoti ir bausti: kalė-jimo gimimas*. Vilnius: Baltos lankos.

Foucault, M. (1999). *Seksualumo istorija*. Vilnius: Vaga.

Foucault, M. (1972). *The Archaeology of Knowled-ge*. New York: Pantheon Books.

Foucault, M. (1991). *The Foucault Effect. Studies in*

Governmentality. The University of Chicago Press.

Foucault, M. (1980). *Power / Knowledge. Selected Interviews and Other Writings 1972–1977*. New York: Pantheon Books.

Giroux, H.A. (1994). „Insurgent Multiculturalism and the Promise of Pedagogy“. In *Multiculturalism: a critical reader*. Ed by. Goldberg D.T. Blackwell.

Lyotard, J. F. (1993). *Postmodernus būvis*. Vilnius: Baltos lankos.

Mills, S. (1997). *Discourse*. London and New York: Routledge.

McLaren, P. (1999a). „The Educational Researcher As Critical Social Agent: Some Personal Reflections on Marxist Criticism in Post-modern Times of Fashionable Apostasy“, in *Multicultural Research: A Reflective Engagement with Race, Class, Gender and Sexual Orientation*. Ed. by Grant C.A. London: Falmer Press.

McLaren, P. (1999b). *Schooling as a Ritual Performance. Toward a Political Economy of Educational Symbols and Gestures*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

McLaren, P. (2007). *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of education*. Fifth edition Pearson Educatio, Inc.

McCarthy, C.; Dimitriades, G. (2000). „Globalizing Pedagogies; Powe, Resentment, and the Re-Narration of Difference“, in *Globalization and Education. Critical Perspective*, ed. by N.C. Burbules, C.A. Torres. New York; London: Routledge.

Peters, M.; Marshall, J.; Fitzsimons, P. (2000). „Managerialism and Educational Policy in Global Context: Foucault, Neoliberalism, and the Doctrine of Self-Management“, in *Globalization and Education. Critical Perspective*, ed. by N.C. Burbules, C.A. Torres. New York; London: Routledge.

Popkewitz, T.S. (2000). „Reform as the Social Administration of the Child: Globalization of Knowledge and Power“, in *Globalization and Education. Critical Perspective*. Ed. by N.C. Burbules, C.A. Torres. New York; London: Routledge.

Usher, R.; and Edwards, R. (1996). *Postmodernism and Education*. London; New York: Routledge.

Welch, A. (1999). „The Triumph of Technocracy or the Collapse of Certainty? Modernity, Postmodernity, and Postcolonialism in Comparative Education“, in *Comparative Education*, ed by R.F. Arno, C.A. Torres. Lanham; Boulder; New York; Oxford: Rowman and Littlefield Publishers, Inc.

THE DEVELOPMENT OF FOUCAULT'S IDEAS IN EDUCATION: UNMASKING OF DISCIPLINING SCHOOL

Lilija Duoblienė

S u m m a r y

The article deals with the idea of education, which is understood as a system used for social control and social reproduction. This notion is based on the philosophy of M. Foucault and his explanation of Bentham's Panopticon. The main concepts of Foucault's theory – punishment, control, power, governmentality, construction of knowledge, and discourse – are used to define the education instruments for disciplining students. Foucault's idea of a social system helps to perceive education policies and reforms as the practices that lead students and teachers to a one-way thinking and unreflected ritual behavior. This disciplining contradicts to the declarations of education policy-makers who emphasize the importance of developing a new democratic and

self-governing school as well as promoting personal autonomy. The instruments of control are investigated from the educational philosophy perspective, mostly in the tradition of critical pedagogy. Edwards, Usher, Apple, McLaren, Giroux, Burbules, Torres, Popkewitz, etc. – the authors who rethink the problems of education in the framework of Foucault's philosophy – are also presented in this article. Their works are used as a basis for criticizing the idea of liberalization and marketization of schools. The article criticizes both the autonomy simulation process and the protection of the traditional moral values used by conservative forces to ensure the *status quo* at school.

Keywords: panoptikon, education, student control, disciplining, discourse, power, autonomy.

Iteikta: 2008 11 12