

Ujeti neskončnost v dlan

O avtorici

Dr. Andreja Barle Lakota je bila dolgoletna sodelavka Ministrstva za šolstvo, znanost in šport, kjer je opravljala več funkcij, med drugim je bila državna sekretarka.

Andreja.barlelakota@gmail.com

Povzetek

Uresničevanje poslanstva šole se v današnjih časih zdi kot misija nemogoče. Na šolo se naslavljaajo zahteve, ki močno presegajo njeno poslanstvo, od učiteljev se pričakuje skorajda reševanje sveta, hkrati se njihova vloga vse bolj instrumentalizira. Vprašanje okoliščin, ki vplivajo na uresničevanje poslanstva šole, je v središču tega prispevka, pri čemer se zdi, kot da je prizadevanje za uresničevanje poslanstva podobno lovljenju neskončnosti v dlan.

Ključne besede

poslanstvo | kognitivne spremembe | profesionalni kapital | profesionalna avtonomija

Catching Infinity in the Palm of One's Hand

Dr. Andreja Barle Lakota

Summary

Nowadays, implementing the school's mission seems like a mission impossible. Schools are obliged to do things that far exceed their mission, teachers are expected to almost save the world and yet at the same time their role is increasingly instrumentalized. The paper discusses the influencing circumstances on school's mission whereby it seems as if the pursuit of the mission is like catching infinity in the palm of one's hand.

Keywords

mission | cognitive changes | professional capital | professional autonomy

Ena od značilnosti časa, v katerem živimo, je instrumentalen odnos do narave in naravnih dobrin (Lovelock, 2019). Zdi se, kot da so neizčrpen vir udobnega življenja človeštva in zato na voljo kadarkoli, kakorkoli, v neizmernih količinah. Dokaze o tem, kako zmotno je tovrstno naše prepričanje, pogosto jemljemo predvsem kot moteče »teženje«, ki nima večjih učinkov na nas same, ali pa nas obdaja neskončna zaskrbljenost, ki se odrazi v znamenitem prepričanju, da jaz sam proti temu nimam kaj storiti.

Čas, ki smo ga preživljali v obdobju pandemije, je razkril, da imamo podobna stališča tudi do izobraževanja oziroma šolanja. Kljub številnim kompleksnim posledicam tega časa pa se zdi, da je odprl vrata za premisleke o stvareh in procesih, za katere smo menili, da imajo značaj naravne dobrine – da so preprosto tu, vedno in kadarkoli in da o tem ni vredno razpravljati. Prav odprta vprašanja v zvezi z izobraževanjem in šolanjem so se zdela kot razrešena in zato niso bila polje širših strokovnih in političnih diskusij. Morda so k tej iluziji pripomogli tudi uspehi naših učencev, dijakov in študentov na mednarodnih primerjalnih raziskavah znanja ter mednarodnih tekmovanjih. Dobri rezultati so očitno dajali vtis, da stvari tečejo same od sebe, po naravni poti. Obdobje pandemije je pokazalo, kako pomembno za delovanje družbe in hkrati ranljivo je to področje in da se je potrebno zanj znova in znova postaviti.

Številni premisleki o vlogi izobraževanja in šole, razgrnjeni v tem času, pa so ponovno pokazali tudi, kako velika so pričakovanja posameznikov in družbe. Izobraževanje in šolanje naj bi pomembno vplivalo na zmanjševanje družbene neenakosti, na bolj enakopravne možnosti za zasedanje družbenih položajev, na oblikovanje identitete posameznika in državljana, na skrb za fizično (prehrana, telesna aktivnost) in psihično (zaznavanje izpostavljenosti nasilju ...) dobrobit šolajočih, na oblikovanje kreposti in vrlin ter seveda na vedenje (znanje) posameznika.

Pričakovanje, da je vključenim v procese izobraževanja in šolanja zagotovljeno varno in spodbudno okolje, ki prispeva k moralnemu in intelektualnemu razvoju posameznika.

Tako velika pričakovanja verjetno niso naslovljena na noben drug družbeni podsistem. Prav zato se je npr. angleški avtor madžarskega rodu Frank Furedi (2016) že pred časom spraševal, ali je šola sploh še izobraževalna ustanova. Je izobraževanje in še posebej šolanje sploh še povezano z razsvetljsko tradicijo, ali so vsa druga pričakovanja v sodobni družbi pomembnejša – kot ideja o tem, da so vse bolj prevladujoče zahteve po psihoterapevtski vlogi šole

na račun zmanjšane vloge pri prenosu znanja. Nosilci teh zahtev so namreč prepričani, da je znanje v primerjavi s preteklostjo tako lahko dostopno, da na sistemski ravni ne gre izgubljati časa za to in da je mnogo pomembneje posvetiti čas, ki ga učenci/dijaki preživijo v šoli, krepitvi socialnih veščin in dobremu počutju posameznika (Eccelstone, Hayes, 2019). Ob tem dodajmo, da so tako dobro počutje posameznika kot socialne veščine zagotovo pomembne sestavine vzgojno-izobraževalnega procesa: pomembno vprašanje pa je, kako in koliko se to prepleta s poslanstvom izobraževanja in šole, da prenaša znanja, pomembna za posameznika. S čim so potem povezana družbena pričakovanja? Kakšno naj bi bilo torej poslanstvo izobraževanja in šole?

Poslanstvo šole

Preden se skušamo opredeliti do navedenega vprašanja, naj opozorimo na številne kritike, povezane s šolanjem. Kritike je treba na kratko orisati predvsem zato, ker so odraz pričakovanj oziroma razočaranj, povezanih s šolanjem.

Najbrž je povsem odveč ponavljati argumente Iliche (1970, 2018), saj so tudi v slovenskem prostoru že dalj časa prisotni. Od zanimivejših kritik opozorimo na tiste, ki so povezane z očitki v zvezi s pridobivanjem znanja, kot npr. da je šola prostor, ki šolajoče zaradi načina prenosa znanja odvadi misliti (Lipman, 2003), jih ne opolnomoči pri ustvarjalnem mišljenju, temveč celo njihovo mišljenje »obleče v prisilne jopiče«. Med kritikami, povezanimi s pričakovanji šole, so tudi, da sploh ni več njen osnovni namen posredovanje znanja, temveč se osredotoča okrog vseh drugih nalog, kot so terapijska vloga, skrb za dobro počutje na račun usvajanja znanja. Gre torej za institucijo, ki dela vse mogoče – samo znanja ne prenaša. Na podlagi navedenih stališč je mogoče šolo videti tudi kot prostor, kjer so mladi »odloženi« toliko časa, da se jih prepusti v svet odraslosti, in je zato šola razumljena kot čakalnica na odraslost (Galimberti, 2011). S pojavom sodobnih tehnologij se je morda zdelo, da je očitek, ki ga je izrekel Dauber (1994) že pred desetletji, še bolj živ kot takrat. Menil je, da šola oziroma način šolanja v sodobnem svetu deluje samo še kot dinosaver.

Kritičnih pogledov bi lahko navedli še mnogo več. Dotikajo se tako kritik na račun usvajanja kognitivnih sposobnosti kot tudi vzgojne vloge šole. Zdi se, da je pomislekov in kritik toliko ravno zato, ker je šola oziroma šolanje v naših življenjih zares pomembno. In ravno to dimenzijo šole sta poudarila

tudi Muller in Young (2007). Problematizirala sta tezo, da bo šola v sodobnem svetu izgubljala svojo vlogo in je v bistvu le še relikv preteklosti. Posvečanje tako velike pozornosti šolanju v sodobni družbi naj bi bilo nesmiselno, saj postaja šola v družbi, ki omogoča zelo različne dostope do znanja, mit in ne resničen problem. Muller in Young (2007) sta poudarila, da če je šola mit – potem je ta očitno zelo močan, saj pomembno vpliva na naše življenje.

Ob vsem povedanem ni čudno, da so občutki sodelujočih v procesu vzgoje in izobraževanja mešani in da učitelji izgubljajo smisel svojega dela. Kako bi torej lahko opisali poslanstvo šole? Za potrebe navedene razprave smo se naslonili na tezo Hannah Arendt (1961), da je treba imeti mlade dovolj rad, da jim daš prostor za oblikovanje prihodnosti, in eseje Montaigna (1960) ali pa starogrške filozofe, ki so poudarjali, da je naloga vzgojitelja razvijati pri učencih moralno in intelektualno odličnost. Poslanstvo šole tako je: prenesti tisto dediščino preteklih generacij, ki bo mladim omogočila, da si oblikujejo prihodnost, in spodbujanje moralne in intelektualne odličnosti, ki mladim omogoča tako umeščanje v svet dela kot tudi soočanje z izzivi prihodnosti.

Ujeti neskončnost v dlan

Zapisati visoke cilje je zagotovo lažje kot oblikovati korake za njihovo uresničevanje in jih v vsakdanji praksi potrpežljivo uresničevati. Pedagoško delo je najlepše opisano v naslednjih stihih:

V zrnju peska videti ves svet

in nebo v roži na poljani.

Večni čas imeti v hip ujet

in neskončnost obdržati v dlani. (Blake, 1978)

Zdi pa se, da videnje in ustvarjanje lepega ter lovljenje neskončnosti v dlan postaja vse težja naloga. To se kaže v nenehnih obtoževanjih, kako postaja šola sovražen prostor do učencev, kot tudi v izgorevanju učiteljev, ki se nenehno spopadajo z očitki.

Kje so razlogi za takšno stanje? Zagotovo je razlogov več. Vedno in v vsaki situaciji gre za preplet številnih dejavnikov in šele analiza njihovega součinkovanja odstre del problematike. V nadaljevanju se bomo osredotočili samo na tri teze, ki skušajo vsaj delno osvetliti navedeno situacijo, in sicer da:

- je šola eno od redkih oprijemalnih središč v sodobnem svetu (Therborn, 1995).

- so spremembe sveta, v katerem živimo, neprimerljive z vso preteklostjo po širini, globini, obsežnosti učinkov (Schwab, Klaus, 2016).
- k navedeni situaciji prispevajo tudi učitelji, ki se pogosto dojemajo kot Prometeji in na svoja pleča prevzemajo reševanje sveta, a so hkrati negotovi na področju profesionalne avtonomije in profesionalnega kapitala (Heargraves, 2012).

Šola kot oprijemalno središče

Umeščanje posameznika v družbo je, še posebej v kompleksnih družbah, zahteven proces, ki vsaj do neke mere predpostavlja oblikovanje jeder, okrog katerih se oblikuje posameznikova družbenost. Za Therborna (1995) so to oprijemalna središča, ki posamezniku predstavljajo oporne točke v moralnem razvoju, okrog katerih človek oblikuje svojo identiteto. Poslanstvo oprijemalnega središča je bilo v evropskih družbah v preteklosti bolj jasno, bolj strukturirano, s konkretno opredeljeno družbeno vlogo in skorajda ne vprašljivo moralno avtoriteto. Tak položaj je v preteklosti pripadal na primer cerkvi (Therborn, 1995). S kompleksnostjo družbenih struktur in procesov, predvsem pa s spremembo dojemanja avtoritete in izgubljanjem položaja monopolnega ali celo nespornega nosilca avtoritete, se položaj oprijemalnih središč spreminja. Predvsem so težje določljiva, bolj prepletena, njihova struktura je zamegljena, povezanost pa težko določljiva. Sistematičen in dolgotrajen vpliv na procese udružbljanja posameznika je zato v sodobnih družbah mnogo težje dosegljiv. Zdi se, kot da je šola v sodobnih družbah eno redkih, če že ne edino oprijemalno središče, ki še ohranja svojo moč. Katere lastnosti ima šola, da lahko ohranja tako vlogo?

Šolanje je svetovni fenomen in je v vseh državah obvezno za (določen del ali vso) populacijo v opredeljeni starostni kohorti. Trajanje šolanja je različno, vendar je mogoče opaziti trend podaljševanja obveznosti šolanja. Šola ima pooblastila, da deli listine (spričevala), ki so praviloma predpogoj za zasedanje določenih družbenih vlog. Prav zato ima podeljevanje listin vpliv na odpiranje priložnosti za zasedanje družbenih položajev. Listine tako ne postanejo samo izkaz o doseženem znanju in kompetencah, temveč pozicijska dobrina, ki omogoča umeščanje posameznika na družbeni lestvici.

V moči, ki jo šoli daje pooblastilo za izdajanje listin (spričeval), se hkrati skriva največja past, da se sprevrže temeljno poslanstvo šole. Listine, ki naj bi izpričevale doseganje znanja, spretnosti in veščin, so vse manj pomembne

zaradi svoje vsebine, temveč vse bolj postajajo blago, s katerim je mogoče tržiti. Pridobljeno znanje, veščine in spretnosti veljajo le toliko, kolikor jih je mogoče unovčiti. Znanje je zato vse manj razumljeno kot krepost, vrednota zaradi njega samega. S tem se izgublja tudi dojemanje znanja kot okras, s katerim posameznik postaja boljši in modrejši, predvsem pa okretnejši pri soočanju z življenjskimi izzivi (Montaigne, 1960).

Zdi se, da je znanje vrednota samo, kadar dobi lastnosti blaga, ki ga je mogoče neposredno tržiti. Pa še ta vloga se v sodobni informacijski družbi izgublja, saj je vse, kar potrebujem, dosegljivo s klikom na Google. Očitno je strah pred prenapolnjeno glavo tako velik, da je bolje Googlu prepustiti del človeškosti človeka in ga pustiti, da misli namesto nas. Grožnje, ki jih prinaša raba algoritmov tako zaradi pomanjkanja transparentnosti in razločljivosti, podatkovnega fundamentalizma ter mita o objektivnosti pri izboru metod analize in algoritmov (Strle, Markič, 2022), so v pedagoški teoriji in praksi še premalo ozaveščene.

Ne glede na vse pomisleke šoli navedene lastnosti dajejo moč vplivanja na posameznikovo življenjsko pot in hkrati odpirajo možnost sistematičnega posredovanja družbenih pričakovanj. Prav zato šola ostaja pomembno, če že ne osrednje, oprijemalno središče sodobnih družb.

Spremembe sveta neprimerljive z vso preteklostjo

Najbrž smo že vsi utrujeni od nenehnih zatrjevanj o nujnosti prilagoditve na nenehne spremembe, na življenje, kjer je edina stalnica nenehno spreminjanje sveta okrog nas. Vprašanje je, ali je to značilno samo za današnji čas, ali ni to praktično nekaj, kar tudi sicer velja skozi celotno zgodovino. Schwab (2016) poudarja, da se spremembe v sodobnih družbah vendarle razlikujejo od vseh preteklih obdobj po širini, globini in obsežnosti učinkov na družbene procese in predvsem svet dela. Hkrati številni avtorji opozarjajo, da ne gre nenehno analizirati samo zunanje okoliščine, spreminjanje sveta, temveč je treba natančneje pogledati tudi spremembe v nas samih, kot so spreminjanje procesov umeščanja posameznika v družbo, oblikovanje identitete (Verhaeghe, 2016), način usvajanja vedenja (Kress, 1996), na katerega neizogibno vplivajo tudi spremembe, ki jih povzroča uporaba tehnologije (Kelly, 2017). Razumevanje obeh vidikov je pomembno za uresničevanje

poslanstva šole tako zaradi umeščanja v svet dela kot tudi opolnomočenja posameznika za soočanje z življenjskimi izzivi.

V nadaljevanju bomo zato kratko opredelili spremenjene družbene procese, predvsem na področju dela, in nato še opozorili na dela avtorjev, ki raziskujejo spremembe v nas samih.

Poimenovanja sveta, v katerem živimo, so različna in številna tudi zato, ker so vidiki, na katere posamezni avtorji opozarjajo, precej različni. Tako nekateri opozarjajo predvsem na naraščajočo negotovost, ki se izraža praktično v vseh eksistenčnih vprašanjih, s katerimi je soočen današnji človek (Beck, 2009). Gre za vprašanje dela in zaposlitve, zagotovitve stanovanjskih vprašanj, okoljske problematike itd. Vse je podvrženo ne samo spremembam, temveč predvsem stalni negotovosti in navideznim priložnostim, ki se posamezniku odpirajo pri reševanju življenjskih vprašanj. Navideznim predvsem zato, ker izbire pogosto niso odvisne od individuuma samega, pa tudi zato, ker je v nenehni negotovosti, kakšne bodo posledice »njegove« izbire. Negotovost ali (kot bi to poimenoval Therborn (1995)) pomanjkanje oprijemalnih središč (ki bi posamezniku vsaj deloma nudila oporo in zatočišče) so zato lastnosti družbe, ki jo poimenujemo družba tveganja.

Med raznimi poimenovanji in opisi sodobnih družb ne smemo spregledati tudi ideje o tem, da morda sodobno družbo najbolj označuje mreženje – torej gre za družbo mreženja (Castells, 1996). Družbo mreženja bi lahko označeval vpliv sodobne tehnologije na družbene procese ali pa tudi omrežij moči (Žerdin, 2018) ter vpliv družbenih omrežij na naša življenja. S tega vidika se zdi, da te dimenzije družbe zagotovo ne gre spregledati.

Med številnimi oznakami je vredno omeniti tudi tisto, ki opozarja na spremembo odnosov pod vplivom predatorskega kapitalizma. Prepogosto se uporablja oznaka neoliberalni (tako da je pojem že izgubil označevalno moč). Ritzer (2014) je pred več desetletij opozoril pred nevarnostjo mcdonaldizacije družbe in še posebej izobraževanja, kjer so pomembni štirje principi delovanja – medtem ko je sama vsebina drugotnega pomena – in sicer: učinkovitost, predvidljivost, standardizacija in nadzor.

Znotraj našega razmišljanja se gotovo ne bi mogli izogniti opisom družbe znanja, kjer naj bi znanje predstavljalo ključno lastnost današnjega časa. Ob tem pozabimo povedati, da je bilo posredovanje in ustvarjanje novega znanja v vseh človeških družbah pomembno. Razlika med preteklimi in sedanjo družbo je samo ta, da je znanje postalo blago. In ne samo to, postalo je odlo-

čilen dejavnik kopičenja bogastva, zato nekateri celo opozarjajo, da prihaja do oblikovanja novega ustvarjalnega razreda (Florida, 2005). Sprevrženost privzdigovanja pomena znanja se kaže ravno v njegovem poglobljenju.

Za oblikovanje izobraževalne politike zato ni pomembno samo akademsko razpravljanje, katera od dimenzij sodobnega sveta je pomembna, temveč je ključno vprašanje, na kakšen svet pripravljamo mlade, kakšno popotnico jim želimo dati. Zdi se, da zahteva po opolnomočenju mladih za ustvarjanje prihodnosti predpostavlja vsaj okvirno predstavo o dejavnikih, ki bodo vplivali na prihodnost, čeprav je napovedovanje vedno zahtevno, še posebej napovedovanje prihodnosti. Morda je najbolj zanesljiv način uvida v prihodnost opolnomočenje mladih, da jo oblikujejo.

Odgovoriti na vprašanje, s katerimi znanji, veščinami in spretnostmi opremiti mlade za življenje v prihodnosti v svetu, kjer so obseg, hitrost in globina sprememb neprimerljivi s preteklostjo, je verjetno podobno, kot zadeti glavni dobiček na lotu. Kljub vsemu je mogoče vsaj deloma nekaj namigov iskati v procesih, ki se odvijajo v zadnjih desetletjih in nakazujejo možne razvojne poti tudi v prihodnosti.

Sedanji čas označuje t. i. četrta industrijska revolucija (Schwab, 2016), ki tako kot ostale industrijske revolucije ne označuje samo uvedbe novih tehnologij in spremenjene organizacije dela, temveč vpliva na spremembe širših družbenih procesov in tudi na način mišljenja. Govor o tem, da stojimo na pragu pete in šeste industrijske revolucije, po tem ko nismo predelali niti učinkov četrte, se zato zdi kot grožnja in hkrati opomin k bolj intenzivnim premislekom o tem, kje smo in kam gremo.

Predvsem pa je odločilno vprašanje, kateri so mejniki posameznih obdobjih industrijskih revolucij. Če je prvo z uvedbo parnega stroja označevala mehanična proizvodnja in drugo masovna proizvodnja, ki jo je omogočil izum motorja z notranjim izgorevanjem, in uporaba naftnih derivatov ter elektrike, je za tretjo industrijsko revolucijo značilna digitalizacija in avtomatizacija. To obdobje označuje iznajdba osebnih računalnikov, elektronike in informacijskih tehnologij. Glede na to, da vseprisotna uporaba informacijskih tehnologij zaznamuje tudi današnji čas, se postavi vprašanje, čemu potem označiti nov mejnik. In zdi se, da postavljajo procesi, ki zaznamujejo današnje obdobje, ne samo nov mejnik, temveč pomemben preskok tudi v razumevanju industrijskih revolucij. Četrta industrijska revolucija gradi na dosežkih tretje, saj je zanjo značilna vseprisotnost informacijske in komunikacijske tehnologije. Preskok pa predstavlja način uporabe – oblikova-

nje omrežij, kibernetско-fizičnih sistemov, ki delujejo skoraj avtonomno. Schwab (2016), avtor poimenovanja četrta industrijska revolucija, opozori še na dve spremembi, po katerih se to obdobje razlikuje od preteklih, in sicer da:

so hitrost, obseg, širina in globina učinkov spremenjene organizacije dela in življenja neprimerljivi s preteklimi obdobji.

gre za preplet biološkega, digitalnega in fizičnega, kar se izraža v izumih novih materialov, avtonomnih vozil, tehnologije 3D, nano- in biotehnologije, umetne inteligence, robotike, v kvantnem računalništvu.

Kako paradoksalno je spremenjeno okolje, v katerem se v gospodarstvu ustvarja nova vrednost, kaže ugotovitev, ki na videz zveni kot dobra šala, in sicer: da danes največje dobičke ustvarjajo podjetja, ki v resnici ne posedujejo infrastrukture za tisto, kar prodajajo, saj Uber nima taksijev, Facebook ne kreira vsebine, Alibaba nima dobrin, Airbnb nima nepremičnin (Goodwin v Schwab, 2016). Na povsem spremenjeno družbeno okolje je opozarjal med drugimi tudi Rifkin (2015) v knjigi Družba ničelnih mejnih stroškov, kjer poudarja, da najmanjšo dodano vrednost lahko ustvariš z materialno proizvodnjo, in hkrati opozarja, da spremembe v načinu proizvodnje temeljito spreminjajo družbene procese in način našega bivanja, vse, na kar smo bili dolga desetletja vajeni, zaradi česar so nujni premisleki o nadaljnji organizaciji družbe.

Rifkin (2007) je na procese, ki bistveno spreminjajo vsakdanje življenje človeka in njegov položaj v sodobni družbi, opozoril že pred desetletjem v knjigi Konec dela. Poudaril je, da ne gre za to, da bi človeško delo izginilo. Gre preprosto za to, da se korenito spreminja položaj zaposlenega in še bolj možnosti zaposlitev. Svaril je, da zaradi uvedbe novih tehnologij, kjer se delo avtomatizira, ni mogoče pričakovati, da bo še mogoče množično zaposlovanje, ki je bilo toliko desetletij temelj položaja posameznika in družbene organizacije. Cinično ugotavlja, da je med razlogi, zaradi katerih se človeška delovna sila vse bolj ukinja, poleg seveda ekonomskih tudi to, da stroji nimajo odmora, letnega dopusta, bolniške odsotnosti ... skratka delavskih pravic. »Osvoboditev« od človeških delavcev delavce postavlja v popolnoma nov položaj – od zatiranja k nevidnosti, od izkoriščanja k izobčenosti (Rifkin, 2007). Delovna sila v prihodnje postaja inteligentna tehnologija.

Pred avtomatizacijo niso varni niti poklici, za katere običajno mislimo, da jih lahko opravlja samo človek. Svoje trditve ponazarja s prikazom pisanja

scenarijev za filme, kjer je človeška delovna sila potrebna le še kot korektor teksta, ki ga je napisal računalnik, ali pa celo snemanja klasične glasbe, kjer umetnik posname le dele, značilne zanj – vse ostalo je mogoče poustvariti računalniško. Njegove napovedi so se izkazale za povsem utemeljene, čeprav pred desetletji še ni bilo govora o umetni inteligenci – vsaj v vsakdanjem življenju ne.

Podobne so ugotovitve McKinseyjevega inštituta (2021), kjer so analizirali trende v zaposlovanju do leta 2030 in ugotavljali, da se povečuje obseg zaposlitev samo na slabo plačanih delovnih mestih, da realne plače stagnirajo in da se povečuje delež zaposlitev (do leta 2030 za 30 %), ki ne zagotavljajo varnosti, kot so prekarne zaposlitve in gig zaposlitve. Ocenjujejo, da bo 80 % delovnih mest, ki zahtevajo manj kot terciarno izobrazbo, do leta 2030 ogroženih, od tega več kot 30 % zaradi avtomatizacije. Pri čemer poudarjajo, da sta hitrost in obseg uvajanja avtomatizacije pomembno odvisna od cene delovne sile v posamezni državi.

Glede na to, da je v zadnjih dveh stoletjih uvajanje tehnologije ključno vplivalo na družbeni razvoj in na življenje posameznika, se postavlja vprašanje, zakaj ne prihaja do zavračanja uvajanja tehnologije, do neke vrste ludizma. Fray (2019) meni, da je bil za uvajanje novih tehnologij vedno odločilen razmislek o razmerju med koristjo in škodo za oblastnike, zato je bilo uvajanje novih tehnologij strogo regulirano. Sedaj je ta premislek v rokah korporacij. Hkrati ima sodobna tehnologija vpliv tudi na vsakdanje življenje ljudi. Občutek koristnosti za vsakdanje življenje, po mnenju Fraya (2019), učinkuje na splošno sprejemanje novih tehnoloških dosežkov, kljub temu da so v industriji žrtve uvajanja novih tehnologij zaposleni, saj vsaj kratkoročno zaposleni niso tisti, ki imajo koristi od uvajanja novih tehnologij. Dolgoročni učinki uvajanja novih tehnologij vplivajo na produktivnost, rast BDP in vsaj na videz izboljšanje življenjskih razmer populacije, toda kar 80 % razlike med bogatimi in revnimi državami je mogoče pojasniti z različnimi stopnjami uvajanja novih tehnologij.

Ob razmislekih o spremembah na »trgu delovne sile« ne smemo pozabiti na učinek globalizacije, ki jo je omogočila ravno uvedba informacijsko-komunikacije tehnologije. Z globalizacijo je trg delovne sile postal svetoven, nanj je vstopilo mnogo več delovne sile, kot so jo nacionalna gospodarstva sposobna predvideti. Pri čemer ta delovna sila ni armada slabo plačanih, nekvalificiranih delavcev, temveč gre tudi za visoko usposobljene strokovnjake. Friedman (2009) opozarja, da so armado odlično izobražene delovne sile proizvedli dobro strukturirani izobraževalni sistemi v Rusiji, Indiji in na Ki-

tajskem. Sodobna tehnologija omogoča pretok znanja visoko usposobljene delovne sile v praktično ničelnem času oziroma kot da bi bili fizično prisotni tam, kjer jih potrebujejo. Tako si lahko ameriški šolar naroči inštrukcije v Indiji, zobotehnične storitve na Kitajskem, diagnosticiranje bolezni na Kitajskem na osnovi preiskav, narejenih npr. v ZDA, računovodske storitve, geodetske analize ipd. V knjigi Izravnavanje sveta zato Friedman (2009) opozarja, da informacijsko-komunikacijska tehnologija vpliva na popolnoma drugačno organizacijo dela in upravljanja podjetij in da je »sploščila svet« tako, da imajo akterji na različnih koncih sveta priložnost vstopiti na svetovni trg delovne sile.

Prav vprašanje zaposlitvenih možnosti je eno ključnih vprašanj ne samo organizacije družbe, temveč tudi položaja posameznika. Zaposlitev ostaja ključna institucija družbe, saj vpliva in oblikuje življenje večine ljudi po vsem svetu (Dejours, 2022). Zaposlitev je bila, še posebej od druge industrijske revolucije, ključna določnica položaja posameznika. Še več. Pomembno je vplivala na oblikovanje identitete posameznika – jo na nek načinodeljuje. Če nismo prepoznani kot nekdo, ki prispeva k družbi, družbenemu delovanju – potem smo tudi brez družbene eksistence (Dejours, 2022). Biti brezposeln se zato zdi kot družbena smrt. Pomen dejanske izkušnje v okviru zaposlitve je potreba po tem, da se vidimo vredni spoštovanja.

Zlovešče se zato zdijo napovedi, da bodo družbo v prihodnje oblikovali funkcijsko pomembni (ocena 3 % zaposlenih), funkcijsko uporabni (okrog 20 %), to so tisti, ki jih z uvajanjem novih tehnologij kljub vsemu ne bo moč povsem zamenjati (zaposleni v zdravstvu, socialnem varstvu, izobraževanju), ter stalno marginalizirani (Rifkin, 2007).

Širina, globina in obsežnosti učinkov spremenjenega sveta se ne izražajo samo v spremembah v delovnem okolju, čeprav je vpetost v delovne procese in še posebej v različne oblike zaposlitve zagotovo ena ključnih določnic vpetosti v socialno okolje. Prav zato je treba osvetliti tudi druge vidike spremenjenega sveta, še posebej tiste, na katere naj bi pomembno vplival proces vzgoje in izobraževanja, proces krepitve moralne in intelektualne odličnosti.

Na kakšen svet torej pripravljamo mlade v procesu vzgoje in izobraževanja? Katera so znanja, spretnosti in veščine, ki bi jih potrebovali v prihodnosti in so neke vrste dediščina preteklih generacij? Kdo bo torej lastnik prihodnosti? – so ključna vprašanja, ki bi morala biti v središču razmisleka o nadaljnjem razvoju vzgoje in izobraževanja. Lanier (2013) meni, da so lastniki prihodnosti predvsem tisti, ki upravljajo z informacijami in ustvarjajo mreže

virtualnega sveta. Družba prihodnosti je postmaterialna (Touraine, 1988), kjer se nova vrednost ustvarja z vlaganjem v simbolne dobrine. Prav zato se zdi, da pozivi k ustvarjalnosti in inovativnosti niso pogojeni samo s humanističnimi intencami, temveč da gre v veliki meri za interes kapitala.

Mreže virtualnega sveta niso samo delovno okolje, v katerem živimo, temveč vse bolj predstavljajo naravno okolje, v katerem se odvija vsakdanje življenje. Predstavljajo okolje, v katerem vse bolj prepuščamo odločanje in osebno avtonomijo razširjeni kogniciji (Strle, Markič, 2022). Kogniciji, ki je izven nas in jo predstavlja sodobna informacijsko-komunikacijska tehnologija, uporaba pametnih orodij. Prednosti uporabe so številne in jih v sodobni družbi ni mogoče spregledati, težave se pojavijo takrat, ko uporaba teh orodij omeji našo avtonomijo in vodi do kognitivne atrofije (Strle, Markič, 2022).

Prepuščanje osebne avtonomije razširjeni kogniciji se zdi kot oddaljeno filozofsko vprašanje. Pa vendar je vsak trenutek tu z nami. Zuboff (2019) tako opozarja, da so naše interakcije z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo vse bolj uporabljane celo za vpliv na spremembo našega vedenja, uporabljane za gospodarske in tudi politične manipulacije, zato sodobno družbo označuje s kapitalizmom nadzora. Pravnoformalno reguliranje procesov, v katerih sedaj teče delovanje informacijsko-komunikacijske tehnologije v tako imenovanem kapitalizmu nadzora ter izobraževanje, se ji zdi edina rešitev za prihodnost.

Oblikovanje izobraževalnih procesov, s katerimi opolnomočimo izobraževance za življenje, je zaradi vseh navedenih okoliščin še posebej zahtevno. Načrtovanje kurikula se zato zdi, kot da gre za kvadraturo kroga. V preteklosti naj bi bilo načrtovanje kurikula bolj enostavno (Kress, 1996) zato, ker so ključni koncepti, znotraj katerih je potekalo življenje ljudi, ostajali več stoletij nespremenjeni, kot tudi zato, ker je organizacija šolanja predpostavljala dosti bolj homogeno populacijo. V preteklosti so načrtovalci kurikula lažje predvidevali, s kakšnimi predznanji in izkušnjami prihajajo udeleženci izobraževanja na različnih stopnjah. Predvidevali so lahko tudi vire za prenos znanja. Danes preprosto to ni več mogoče. Virov in vstopov v znanje je veliko in so različni. Težko je predvideti predznanje, izpostavljenost virom znanja in druge okoliščine, ki pomembno vplivajo na prenos znanja.

Dejavnik, ki se mu pri načrtovanju procesov vzgoje in izobraževanja ni mogoče izogniti, je zagotovo tudi izpostavljenost sodobni informacijsko-komunikacijski tehnologiji in njen vpliv na kognitivne procese. Kelly (2017)

je v svoji knjigi orisal nekaj dimenzij tega procesa. Poudaril je, da se v prvi vrsti spreminja razumevanje sebe, in to na več načinov. Najprej in predvsem z zahtevami po posodabljanju, nadgrajevanju in spreminjanju programske opreme ustvarja občutek stalnega neugodja in nemoči. Za nič več ne moreš biti strokovnjak, neprestano si začetnik, nič ni stalnega in dokončnega. Neprestano si ujetnik trenutka (brez preteklosti in prihodnosti), pomemben je trenutek, ki ga prek kulture ustvarjanja nenehnih fotografij in spominov pogosto deliš s povsem anonimno skupino ljudi. Hkrati ti sodobna tehnologija omogoča, da soustvarjaš informacije, ki so dostopne množici (npr. wikipedija).

Način delovanja sodobne tehnologije krepi stalni nemir in skorajda že skrajni individualizem, ki se izraža (Kelly, 2017) v zahtevah po takojšnji realizaciji potreb ali želja, saj ima neka storitev (ali stvar) vrednost samo v času transakcije, če je personalizirana in povsod dostopna. Posedovanje stvari nima več enake teže kot nekoč, saj je bolj pomemben dostop do dobrin. Trg nadomešča platforme, ki postajajo prostor za zadovoljevanje potreb, potrošnik pa postaja hkrati proizvajalec – prosumer (Toffler v Kelly, 2017), vsaka ideja je lahko del ekosistema, platforme pa vse bolj vizualne, kjer podobe zamenjajo besede. V informacijsko prenapolnjeni družbi postaja filtriranje informacij in kultiviranje pozornosti pomemben izziv. Izhod iz kompleksne situacije ponuja umeščanje umetne inteligence, ki s predlogi usmerja pozornost, nas zasipa s potrebnimi informacijami ipd. Tako razširjena kognicija ima številne prednosti, lahko pa vodi tudi k algokraciji (Strle, Markič, 2022), omejevanju avtonomije posameznika.

Navedeni opisi vpliva sodobne tehnologije na razumevanje sveta, sebe in naše kognicije so lahko samo spodbuda, ki nas, pedagoške delavce, zavezuje k temeljitemu razmisleku o razumevanju znanja, načrtovanju in izvajanju vzgojno-izobraževalnega dela pa tudi o nas samih, o človeškosti človeka, o naši identiteti.

Verhaeghe (2016) v knjigi O identiteti opozarja na nujnost razumevanja večplastnosti identitet, poudarjeni individualizem s šibkim občutkom skupinske identitete (in hkrati po drugi strani potreba po deljenju trenutkov iz vsakdanjega življenja z anonimno množico), občutek izgubljenosti in bivanjske praznine, v kateri se nahajajo predvsem mladi. Pretirana skrb in nadzor nad življenjem mladih ter odsotnost oprijemalnih središč, po njegovem mnenju, vodi k negotovosti, k pomanjkanju vpetosti v širše družbene skupine in občutka koristnosti za družbo. Mladi so postavljeni pred nenehne zahteve po uspehu, ob hkratni nepripravljenosti na izzive, s katerimi se

soočajo v življenju. Strah pred neuspehom jih zato hromi in vsaka aktivnost predstavlja breme. Spreminja se tudi razumevanje in odnos do avtoritete (Furedi, 2016; Verhaeghe, 2016). Ne samo, da starši izgubljajo starševsko avtoriteto (Verhaeghe, 2016), v družbi na sploh se spreminja tudi odnos do profesionalne avtoritete. Ta se kaže tako v nezaupanju do profesionalnih presoj zaposlenih (ne samo učiteljev, tudi zdravnikov) kot tudi v nezaupanju v institucije (Furedi, 2016).

Profesionalna avtonomija

Oris zahtevnosti izvajanja poslanstva šole ne more mimo vloge učiteljev. K zahtevnosti uresničevanja poslanstva šole prispevajo tudi učitelji sami oziroma kontekst, pogoji, v katerih učitelji opravljajo svoj poklic. Organizacijski principi šole uokvirjajo možnosti za izvajanje poklicne vloge. Organizacijske principe šole sta Ramirez in Boli (1987) razdelila v štiri obdobja, vendar med njimi ni stroge ločnice in prihaja do prepleta posameznih organizacijskih principov, ki so: taylorizacija, birokratizacija, marketizacija ter poudarjena skrb za kakovost. Za nadaljnjo razpravo je zanimivo obdobje birokratizacije, kjer naj bi zaradi težnje po transparentnosti in zagotavljanja enakega obsega pravic prišlo do vnašanja birokratskih elementov v šolo. V obdobju marketizacije pa naj bi v organizacijske principe šole pod vplivom neoliberalizma začeli vdirati principi trga. Spreminjati se je začel tudi odnos do znanja, kjer znanje ni več vrednota sama po sebi, temveč je odraz neposredne uporabne vrednosti, postaja blago. Udeleženec izobraževanja je vse bolj razumljen kot avtonomen posameznik, ki nenehno preračunava svoja dejanja in samo glede na osebne želje vstopa v posamične odnose.

Znotraj organizacijskih principov šole, ki so izraženi v posamičnem obdobju, in širšega družbenega konteksta, vsaj delno orisanega v predhodnih poglavjih, učitelji oblikujejo svojo profesionalno vlogo. Organizacija šole v okviru množičnega izobraževanja ter vdor organizacijskih principov, ki niso lastni pedagoškemu procesu, sta zameglila lastnosti, ki so temu procesu lastne (Biesta, 2017). Gre za odnos med dvema človekoma (učiteljem in izobraževancem), ki se ne poznata dobro, ne poznata okoliščin bivanja drug drugega in je zato personaliziran prenos znanja, spretnosti in veščin (najmanj) otežen. Rezultat pedagoškega dela je zato težko predvideti, saj nanj vpliva vrsta (tudi posrednih) okoliščin. Pri tem je treba upoštevati tudi, da pedagoško delo ni kopičenje informacij, temveč preobrazba (Grušovnik, 2020), kjer ne gre za vsajanje golih znanj v nepripravljeno dušo. Pristna izobrazba zajame in preobrazi dušo v celoti, ko človeka najprej premesti na kraj njegovega bivanja

ter ga privadi nanj (Heidegger v Grušovnik, 2020). »Premestitev duše« zagotovo ni enostaven proces, saj, kot opozarja Biesta (2017), v pedagoškem procesu poteka tudi prenos znanja, veščin in spretnosti, ki izobraževanca ne zanimajo ali se celo aktivno upira novim spoznanjem. Hotena nevednost (Grušovnik, 2020) je v pedagoškem diskurzu prepogosto spregledana tema. Prav nemotiviranost izobraževancev za usvajanje znanja naj bi bil tudi eden najpomembnejših vzrokov za izgorelost učiteljev (Shor, 1992).

Po vsem povedanem je jasno, da je pedagoško delo lahko uspešno samo, če temelji na zaupanju, kar je očitno v današnjem svetu, kjer je dvom tudi v profesionalno avtoriteto na vseh področjih potenciran, težko. V takih okoliščinah se zato lahko zdi prometejska naravnost (prinašanja luči spoznanja in reševanja sveta oziroma prevzemanje bremen sveta), ki je imanentna učiteljskemu poklicu, ostanek nekega preteklega časa.

Oblikovanje profesionalne avtoritete ni odvisno samo od zunanjih okoliščin, temveč tudi od nas samih. Zaupanje v profesionalnost našega dela ni mogoče pričakovati, če učitelji sami ne spoštujemo dela drug drugega, če smo zadržani pri izmenjavi znanja in izkušenj in ustvarjanju profesionalne skupnosti. Prav ustvarjanje profesionalne skupnosti je tista dimenzija, ki poleg lastnega znanja lahko odločilno prispeva k rasti profesionalnega kapitala (Hargreaves, Fullan, 2012). Samo visok profesionalni kapital pa je lahko podlaga za krepitev profesionalne avtonomije in zaupanja tako med udeleženci izobraževanja kot širše družbe.

Zaključek

Številni dejavniki vplivajo na uresničevanje našega poslanstva. Zagotovo ne moremo vplivati na številne od njih, kar pa nas ne odvezuje od odgovornosti za uresničevanje poslanstva na področjih, kjer imamo vse možnosti. Gre za pristope, ki jih ubiramo pri uresničevanju kurikula, za graditev profesionalne skupnosti, krepitev profesionalne avtonomije. Izzivi niso enostavni, a hkrati odpirajo polje, ki je lastno pedagoškemu delu, polje ustvarjalnosti, inovativnosti in celo oblikovanja utopij, kot jih je videl Foucault in opozoril, da obstajajo dežele brez kraja, brez kronologije, ki ne pripadajo nobenemu prostoru, ker so v glavah ljudi. In vendar obstajajo utopije, ki jih lahko umestimo, z določenim časom, krajem, ki jih lahko izmerimo z običajnim koledarjem. Številni pedagoški delavci znajo ustvarjati tak svet in s tem ujeti neskončnost v dlan.

Literatura

- Arendt, H. (1961). *Between Past and Future*. Penguin Classics.
- Beck, U. (2009). *Na poti v neko drugo moderno*. Ljubljana. Krtina.
- Biesta, G. (2017). *The Rediscovery of Teaching*. Taylor & Francis Ltd.
- Blake, W. (1978). *Blake. Lirika*. Ljubljana. Mladinska knjiga.
- Castells, M. (1996). *The Rise of the Network Society, The Information Age: Economy, Society and Culture Vol. I*. Cambridge, Massachusetts; Oxford, UK: Blackwell.
- Dauber, H. (1994). *Radikalna kritika šole kao teorija šole? V Teorija šole*, ur. Klaus Jurgen Tillmann. Zagreb Educa.
- Dejours, C. in drugi (2022). *Vrnitev dela v kritični teoriji*. Ljubljana. Krtina.
- Eccelstone, K. in Hayes, D. (2019). *The Dangerous Rise of Therapeutic Education*. Routledge.
- Florida, R. L. (2005). *Vzpon ustvarjalnega razreda*. Slovenj Gradec. IPAK.
- Fray, C. B. (2019). *The Technological Trap: Capital, Labour, and Power in the Age of Automation*. Princeton University Press.
- Friedman, T. (2009). *Izravnavanje sveta: kratka zgodovina 21. stoletja*. Tržič. Učila
- Furedi, F. (2016). *Zapravljeno*. Ljubljana. Krtina.
- Galimberti, U. (2011). *Miti našega časa*. Ljubljana. Modrijan.
- Grušovnik, T. (2020). *Hotena nevednost*. Ljubljana. Slovenska matica.
- Hargreaves, A. in Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
- Ilich, I. (1970)(2018). *Deschooling Society*. Malta. Gutenberg press ltd.
- Kress, G. (1996). *Before Writing: Rethinking the Paths to Literacy*. London. Routledge.
- Kelly, K. (2017). *The Inevitable: Understanding the 12 technological Forces That Will Shape Our Future*. London. Penguin Books.
- Lanier, J. (2013). *Who Owns the Future?*. San Jose. Simon & Schuster.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. New York, University Press. 2.ed.
- Lovelock, J. in Appleyard, B. (2019). *Novacene: The Coming Age of Hyperintelligence*. London. Penguin

- McKinsey Global Institute (2021). The future of work after COVID, <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/the-future-of-work-after-covid-19>
- Montaigne, de M. (1960). Eseji. Ljubljana. Mladinska knjiga.
- Muller, J. in Young, M. (2007). Truth and truthfulness in the sociology of educational knowledge. V *Theory and Research in Education*, vol 5(2). 2007:173–201.
- Ramirez, F. O. in Boli, J. (1987). The Political Construction of Mass Schooling: European Origins and Worldwide Institutionalization v *Sociology of Education* Vol. 60, No. 1 (Jan., 1987), pp. 2–17
- Rifkin, J. (2007). Konec dela. Ljubljana. Krtina.
- Rifkin, J. (2015). Družba ničelnih mejnih stroškov. Ljubljana. Modrijan.
- Ritzer, G. (2014). The McDonaldisation of Society.eight edition. SAGE Publications.
- Touraine, A. (1988). Return of the Actor: Social Theory in Postindustrial Society. Minnesota. University of Minnesota Press.
- Schwab, K. (2016). The Fourth Industrial Revolution, World Economic Forum. Geneva.
- Shor, I. (1992). Empowering Education: Critical Teaching for Social Change. University of Chicago Press
- Strle, T. in Markič, O. (2022). O odločanju in osebni avtonomiji, Maribor. Aristej.
- Therborn, G. (1995). European Modernity and Beyond: The Trajectory of European Societies, 1945–2000. SAGE Publications.
- Verhaeghe, P. (2016). O identiteti. Ljubljana. Ciceron.
- Zuboff, S. (2019). The Age of Surveillance Capitalism. Profile Books Ltd.
- Žerdin, A. (2018). Ujetniki omrežij. Ljubljana. Umco.