

Nekateri vidiki vizije in strategije prilagajanja družbenih ciljev področja vzgoje in izobraževanja evropskim zahtevam

JANA BEZENŠEK

IZVLEČEK

Avtorica v svojem prispevku poglobljeno razmišlja o aktualnih družbeno-ekonomskih in političnih okoliščinah, v katerih se Republika Slovenija prilagaja zahtevam vključevanja v Združeno Evropo na različnih podsistemih družbe, kar odločilno vpliva tudi na spreminjanje, pomen, razvojno strategijo ter vlogo tako avtohtonih slovenskih kot tudi globalnih evropskih ciljev na področju vzgoje in izobraževanja. Ugotavlja, da so dani pogoji za razvoj takih ciljev, ki ne bodo služili samo pragmatičnosti danega evropskega trenutka, ampak slovenski družbi omogočali (tudi) ohranitev lastnih družbenih ciljev na področju vzgoje in izobraževanja kljub željeni čim hitrejši integraciji v evropske vzgojne in izobraževalne tokove. Hkrati pa avtorica opozarja še na nevarnost slepega podrejanja in prenašanja evropskih ukrepov, ciljev ali pa kar celih sistemov v sicer drugačno slovensko družbeno in življenjsko okolje.

Ključne besede: vzgoja, izobraževanje, sistem vzgoje in izobraževanja, evropska integracija, slovenska družba, država, prilagajanje, družbeni cilji vzgoje in izobraževanja

ABSTRACT

CERTAIN VIEWS OF VISION AND STRATEGY CONCERNING ADJUSTMENT OF SOCIAL GOALS OF EDUCATION TO EUROPEAN REQUIREMENTS

The author deliberates on topical social, economic and political backgrounds, in which the Slovene process of accommodation to the demands of the European Union countries plays a decisive role in the foundation, nature, development and role of autochthonous Slovene and global European social goals in the field of children's upbringing and education. She concludes, however, that there exist such propitious circumstances which are not meant to serve only pragmatic European purposes but (at the same time) to help Slovene society in the preservation of proper educational goals, in spite of the desired integration into the European educational mainstream. At the same time, the author draws attention to the danger of a mere subordination and transfer of European, measures, goals and even whole systems to a completely different social and everyday environment.

Key words: Upbringing, education, school system, European integration, Slovene society, state, accommodation, social goals of upbringing and education

I. UVOD

Evropa je tudi za slovensko družbo in državo (že) postala tisto merilo, ki je nujno potrebno pri obravnavanju in razreševanju raznolikih izzivov tudi za področje vzgoje in izobraževanja; pa hkrati tudi ni edino ustrezno merilo. Znano je, da so izobraževalni sistemi po vsej Evropi v krizi; doživljajo in bodo še naprej doživljali globalne spremembe družbenih ciljev. Povsod si različni dejavniki družbenega življenja prizadevajo odgovoriti na nove izzive, s katerimi se soočajo evropske družbe, jih predvideti in slediti neizogibnim spremembam; predvsem pa se osredotočajo na prilagajanje ciljev tega tako subtilnega področja skupnim evropskim dimenzijam. Odkar obstaja institucionalna organiziranost področja vzgoje in izobraževanja, je le-to uresničevalo troje globalnih družbenih ciljev: poučevanje, vzgajanje in pripravljajanje za življenje v družbi, oz. prenašanje znanj in vedenj, načel ter vrednot, ki urejajo in omogočajo proizvodnjo, izmenjavo in uporabo materialnih in simboličnih dobrin ter življenje posameznika in družbe. Z uresničevanjem zastavljenih parcialnih ciljev pa prenašajo tudi (specifična) pravila družbenega življenja, v katerem živijo, ter etična in moralna izhodišča za boljše razumevanje stališč o človeku posamezniku, družbi in hkrati na tem stališču tudi temeljijo.

II. EVROPSKA IDENTITETA ZAHTEVA PRILAGAJANJE DRUŽBENIH CILJEV VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Zaradi naraščajočih izmenjav, odpiranj meja, večjega in hitrejšega pretoka ljudi, informacij in zamisli seveda tradicionalni koncepti identitete ne zadostujejo več. Če je res, da se vsaka, torej tudi "evropska" identiteta gradi (tudi) na odnosu razlikovanja-podobnosti, nam kot globalni cilj stopa v ospredje potreba po vzpostavitvi identitete kot najnujnejšega in najzapletenejšega skupnega cilja, ki ga bodo evropski sistemi vzgoje in izobraževanja morali najprej zastaviti, nato pa (tudi še) uresničevati s skupnimi močmi. Potreba po prilagajanju ciljev vzgoje in izobraževanja pa mora upoštevati:

- nedavne in tekoče geopolitične spremembe, ki aktualizirajo problem izenačevanja med državo, ozemljem in narodom;
- odkrite tenzije in težave pluralistične demokracije, ko tudi družbe s starejšo državno tradicijo doživljajo kritiko svojih sistemov in se soočajo z vso zapletenostjo prerazporejanja moči;
- potrebo po iskanju novih meril za razreševanje številnih kompleksnih družbenih problemov, in to kljub mobilizaciji tako na lokalni kot regionalni ravni;
- gospodarske spremembe, s katerimi se povečuje število (tako ali drugače) "zavrženih", pri katerih si različni socialnovarstveni sistemi prizadevajo preprečiti preveliko marginalizacijo;
- evropske družbe se soočajo z akutnimi izbruhi diskriminacij različnih oblik in intenzitet, in
- odgovorno gospodarjenje z naravnimi viri, ki postaja absolutna nujnost ne le za uresničevanje ciljev ekonomskega razvoja, pač pa tudi človekovega preživetja nasploh.

Tako je zastavljanje in prilagajanje družbenih ciljev vzgoje in izobraževanja v času, ko hočejo politični dogodki identitete in cilje same določiti v nasprotju in izključujočem odnosu do drugih, bodisi manjših, odvisnih ali obrobni skupin, nacij oz. družb in posameznikov, ter tako prikrito vsiljujejo njim lastne cilje, ki zavračajo uresničevanje identitete posameznih družb, predvsem pa svobodo in razum kot temelja evropske identitete.

1. februarja 1999 je stopil v veljavo Evropski sporazum o pridružitvi med Republiko Slovenijo na eni in Evropsko skupnostjo ter njenimi članicami, ki delujejo v okviru Evropske unije, na drugi strani. Uresničevanje tega sporazuma bo za Slovenijo veljalo na vseh področjih gospodarskega, pa tudi družbenega življenja. Dosedanje izkušnje so bile v glavnem vezane na gospodarski prostor in gospodarsko ureditev državne tvorbe, sprejeto pridruženo članstvo pa med ostalim zadeva tudi področje vzgoje in izobraževanja, ki sta za razvoj in obstoj avtonomne kulturne identitete vsakega naroda izjemnega pomena.

Ker posedovanje določenega znanja vpliva na določanje položaja posameznika v družbi in omogoča delovanje posameznika kot subjekta družbenega dogajanja (Therborn, 1995, 12), je zastavljanje družbenih ciljev vzgoje in izobraževanja, posedovanje in oblikovanje uradno priznanega znanja, neposredno povezano z družbeno močjo. Še posebej, če se zavedamo realnega dejstva, da so samo tisti, ki vedo, lahko tudi subjekti družbenega dogajanja. Različne izobraževalne in vzgojne institucije uresničujejo svoj temeljni družbeni cilj - prenos uradnih znanj - ob hkratnem uresničevanju drugih, parcialnih družbenih ciljev. Tako lahko predvsem šolo razumemo kot pomemben element družbenega razvoja; kot dejavnik, ki vpliva na razvoj posameznika, kot element za prenos tradicij, znanja generacij, kot dejavnik modernizacije družbe, idr. (Whitty, 1996). Vse pripisane vloge pa šola in z njo učitelj opravljata z uresničevanjem zastavljenih družbenih ciljev področja vzgoje in izobraževanja v procesu prenosa znanja, za katerega sta šola in v njej učitelj z ustrezno licenco uradno pooblaščen.

Proces zastavljanja družbenih ciljev področja vzgoje in izobraževanja ne izraža le razmerij med državo in posameznimi družbenimi skupinami: tistimi, ki so uradno pooblaščen za sodelovanje v zastavljanju ciljev, in tistimi, ki želijo sodelovati v teh procesih, ampak tudi kot razmerje med posameznikom in (posamično) družbo. Dimenzija političnega se z imenovanjem skupin strokovnjakov, ki jim je poverjena naloga zastavljanja novih družbenih ciljev, le zamegli, a ne izgubi na ostrini, saj gre vendarle za določitev posebnega statusa tistih, ki znajo in ki imajo (predvsem) pravico, da opredeljujejo družbeno realnost. Zaradi pomena realizacije zastavljenih ciljev, ki se kaže pri posamezniku kot osvojeno šolsko znanje, so cilji oblikovanja, zastavljanja, distribucije in nadzorovanja toliko bolj pomembni. Toda opažamo tudi, da smeri evropskih sistemov vzgoje in izobraževanja kažejo tendenco vse večjega vpliva države, ki se izraža tako v procesu zastavljanja in oblikovanja, kot tudi nadzorovanja in standardizacije družbenih ciljev izobraževanja in vzgoje.

Tako sta zaradi različnih vzrokov prav zato vzgoja in izobraževanje, ne-le v Sloveniji, ampak tudi v vseh družbah Evropske skupnosti, družbeno zelo občutljivi področji verjetno zato, ker v vseh družbah porabljata pomemben del javnih financ. Na nek specifičen način pa so skoraj vsi državljani povezani s tema dejavnostima, bodisi neposredno kot delavci na tem področju bodisi kot davkoplačevalci in (ali še) starši. V obdobju intenzivnega hotenja in zato zahtevanega prilagajanja evropskim ciljem razvoja vzgoje in izobraževanja pa se nam neizbežno zastavlja vprašanje o vrstah, kvaliteti ter sploh ustreznosti obstoječih slovenskih družbenih ciljev vzgoje in izobraževanja.

III. SLOVENSKA DRUŽBA SLEDI POTREBI PO PERMANENTNEM PROCESU SPREMINJANJA DRUŽBENIH CILJEV VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Že sam prehod v demokratični politični sistem in uvedba tržnega gospodarstva v devetdesetih letih sta v slovenski družbi na področju vzgoje in izobraževanja sprožila

velike spremembe, ki se bodo s prilagajanjem evropskim zahtevam le še poglobile.

Sistem vzgoje in izobraževanja pa že danes ne izvaja več samo predpisanih programov, ampak vse bolj postaja dejavnik, ki hkrati želi uresničiti svoje, lastne cilje, znotraj njih pa tudi osebne cilje izvajalcev, torej učiteljev. Pri vodenju šol, ki postaja vse bolj podobno vodenju organizacij, ki svoje storitve prodajajo na trgu, zato prihaja do nujnih sprememb.

Strateškega pomena za razvoj izobraževanja je tudi poklicni in osebni razvoj delavcev. Dosedanji sistemi za poklicno rast in osebno napredovanje so sicer predvidevali, vendar dejansko pomanjkljivo vzpodbujali, zavestno načrtovanje individualnega poklicnega razvoja. Prilagajanje slovenskega vzgojno-izobraževalnega področja evropskim dimenzijam, ob upoštevanju različnih modelov načrtovanja in spreminjanja tako specifične družbenih ciljev vzgoje in izobraževanja, kot tudi poklicnega razvoja delavcev tega področja, ob upoštevanju različne zgodovinske preteklosti in konkretnih okoliščin, je izhodišče za izdelavo novega modela načrtovanja in spreminjanja evropskim razmeram odgovarjajočih družbenih ciljev in s tem tudi poklicnega razvoja delavcev na tem področju. Kot najpogostejše družbene cilje, ki odgovarjajo na dane družbene, gospodarske pa tudi politične spremembe, tako zasledimo:

- razvijanje kompetentnosti za opravljanje določenih del in priprave na delo,
- razvijanje odgovornosti in dolžnosti za razumevanje in razvijanje polno odgovornega državljanstva,
- spoštovanje pravic drugih ne glede na raso, spol, prepričanje, razvijanje strpnosti,
- razvijanje zavesti o varovanju okolja,
- razvijanje sposobnosti kritičnega sprejemanja informacij (OECD, 1994, 42).

Ker je tako prenos znanja osrednji proces in temeljni argument za vse nadaljnje procese, ki se odvijajo na področju vzgoje in izobraževanja, se prvenstveno skozenj kaže vsa kompleksnost učiteljevih funkcij:

- legitimizacijska funkcija se izraža tako v prenosu uradnega znanja oz. predpisanega kurikulumu, kot tudi v prenosu vrednostnega vzorca vedenj oz. skritega kurikulumu;

- integracijska, ki se izraža na več ravneh in se uveljavlja kot akumulacija znanj in obnašanj v hkratnem prenosu kulturnih vzorcev iz starejše na mlajšo generacijo. Tako učitelj na specifičen način uresničuje integracijsko funkcijo v daljši časovni amplitudi z upoštevanjem medgeneracijske dimenzije, ko hkrati prakticira tudi danosti aktualnega, doživljanega časa in ko skuša udeležence formalnega (šolskega) izobraževanja uveljavljati še kot vključevanje posameznika v šolsko skupnost, razred, skupino;

- osmišljevalna se nanaša na tisti del učiteljevega dela, kot s svojim delovanjem posredno in neposredno sporoča, kaj je v družbi vrednoteno kot zares pomembno, in tako prispeva k procesu konstrukcije splošne družbene identitete;

- skozi socialno-kompensacijsko lahko s svojim načrtnim delom prek šole izvede korekcijo nekaterih družbenih procesov;

- licenčna je povezana z legitimacijsko funkcijo šole, ki je kot institucija pooblaščenca za prenos znanja in izdajanje uradnih certifikatov za usposobljenost opravljanja določenih poklicev;

- z reproduktivno in razvojno pa uresničuje t. i. osvobajajočo dimenzijo pridobljenega znanja udeležencev.

To še toliko bolj, ker se ob želeni vključitvi v evropske integracijske tokove odločno zastavlja vprašanje, do katere mere so družbeni cilji tega področja in sam naš vzgojno-izobraževalni sistem kompatibilni z obstoječimi (sicer tudi spreminjajočimi) razvitimi evropskimi šolskimi sistemi.

IV. NEKATERI VIDIKI ZASTAVLJANJA EVROPSKIM DIMENZIJAM PRILAGOJENIH DRUŽBENIH CILJEV VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Osnovna skupna značilnost izobraževalnih sistemov (tudi) v državah Evropske skupnosti je njihovo spreminjanje. Vsem pa je skupno, da morajo zastaviti take cilje, ki se bodo odzvali na:

- večjo odprtost vseh evropskih družb na različnih podsistemih le-teh,
- probleme multikulturalizma in multilingvizma,
- spremenjene ekonomske procese,
- spremenjen odnos do dela, delovnih mest in zaposlitve nasploh, prostega časa ter učinkov tržnega gospodarstva,
- nenehne inovacije in spremembe v tehnologiji,
- drugačno pojmovanje posameznika (Halasz, 1996),
- spremembo v razumevanju razlik med znanjem in usposobljenostjo za uporabo znanja oz. kompetentnostjo, ki mora postati globalni cilj izobraževanja in vzgoje (Lesourne, 1993, 21).

Skoraj vsi izobraževalni sistemi so v znamenju inovacijskih procesov, in to ne glede na stopnjo gospodarske, družbene in kulturne razvitosti posamezne države, njene družbene in politične ureditve ter novih izobraževalnih teženj in hotenj. Obsežnost in kompleksnost zastavljenih družbenih ciljev področja vzgoje in izobraževanja vsebuje prenos znanja kot dela kulture in prenos znanja v okviru institucije s pripadajočo analizo realizacije ciljev kot dela določene strukture. Ker komparativna znanost o različnih področjih vzgoje in izobraževanja postaja vse bolj internacionalna, je povsem realno, da se države kandidatke za vstop v družbo evropske elite v zastavljanju novih družbenih ciljev in reformnih procesov, ki temu (najpogosteje) sledijo, zgledujejo po ciljih članic Evropske skupnosti. Številne izkušnje uresničevanja zastavljanja družbenih ciljev v Evropi, pa tudi drugod kažejo, da tujih družbenih ciljev, izobraževalnih sistemov ali kar reformnih procesov ni mogoče enostavno prenašati iz ene države članice v drugo. In to kljub dejstvu:

- da zastavljanje ciljev v spremenjenih pogojih povsod v razvitem svetu zaznamujejo skorajda enaki objektivni pogoji, ki imajo marsikje za posledico podobne družbene cilje;
- prenos znanja v okviru institucije (šole) utrjuje legitimacijo izbranih znanj in prispeva k oblikovanju pomenskih sistemov, ki so dominantni v evropskem času in prostoru;
- odsotnost centralnega usmerjevalnega središča ne pomeni hkrati tudi popolne subjektivnosti izbir, ampak lahko tudi mnogo večjo ujetost v dominantne pomenske sisteme, ki pomembno določajo možnosti in načine družbenega delovanja posameznika (Barle-Lakota, 1998, 14).

Šele različne možnosti uresničevanja zastavljenih družbenih ciljev v praksi, ki pa so odvisne od različne stopnje gospodarskega, družbenega, tudi (žal) političnega in splošnega razvoja, dokažejo nesmotrnost njihovega slepega prenašanja v povsem drugo družbeno, kulturno in življenjsko okolje s specifično kulturno in izobraževalno tradicijo.

Ko govorimo o zastavljanju evropskim dimenzijam prilagojenih družbenih ciljev vzgoje in izobraževanja, ki jih v Sloveniji že uresničujemo (med drugim tudi z uvajanjem devetletne osnovne šole), pa moramo upoštevati realno dejstvo, da pravzaprav ne gre za zastavljanje (povsem) novih družbenih ciljev tega področja, ampak za "popravljanje", torej rekonstrukcijo že obstoječih, kar pa seveda ne izključuje zastavljanja novih, nastalim družbenim razmeram potrebnih družbenih ciljev tega področja.

Nujno je torej poznavanje tako lastnih, kot tudi v Evropi, že preživelih družbenih ciljev, da se lahko pravočasno zavarujemo pred nevarnostmi in posledicami njihovega (morebitnega) škodljivega vključevanja v novonastalo situacijo. Prav tako obstaja latentna nevarnost parcialnega zastavljanja novih družbenih ciljev, ki nosi s seboj še latentno nevarnost neustreznega upoštevanja družbenih ciljev drugih (pod)sistemov, njihove organiziranosti, mehanizmov in (ne)ustreznosti. Vsi razviti evropski izobraževalni sistemi kot družbeni (pod)sistemi namreč predstavljajo skup specifičnih sestavin, elementov in mehanizmov tako, da so le-ti v medsebojnem soodvisnem odnosu, v kompleksnem odnosu do svoje lastne in hkrati (širše) evropske okolice ter do zastavljenih družbenih ciljev področja vzgoje in izobraževanja.

Kakor vsi drugi družbeni (pod)sistemi ima torej tudi sistem izobraževanja in vzgoje tako v Sloveniji, kot tudi v (sicer) različnih evropskih družbah za svoj globalni cilj ohranjanje in razvijanje družbenega sistema, v katerem deluje. Kot tak si lahko postavlja svoje cilje tudi sam ali znotraj sistema samega ali pa t. i. družbene cilje vzgoje in izobraževanja. Prve bomo ob prilagajanju evropskim lahko dopolnjevali in spreminjali ter/ali povsem menjali brez večjih pretresov v družbi. Osnovni pogoj spreminjanja obstoječih in zastavljanje novih, evropskim dimenzijam prilagojenih družbenih ciljev pa terja za to ustrezno usposobljen mehanizem. Ta je tem bolj zahteven, čim višja je stopnja (dogovorjene) dosežene evropske razvitosti in potreb družb Evropske skupnosti ter zahtev do kandidatke za včlanjenje ter čim bolj je organizacijsko sestavljen tudi lasten sistem vzgoje in izobraževanja. Spremembe, ki smo jim izpostavljeni, nimajo samo zunanega značaja, temveč se morajo odraziti (tudi) v spremembi mišljenja, v opaznanju in vrednotah, ki se oblikujejo (tudi) tako, da je eden izmed ciljev tudi priprava na spremembe in vključuje spremenjen odnos do znanja in znanosti (Chapman, 1994, 30).

Prav zato pa je za razumevanje obstoječih razlik ciljev in organiziranosti izobraževanja in vzgoje potrebno poznavanje (vsaj) rudimentarnih informacij o splošnem in nadaljnjem izobraževanju članic Evropske skupnosti.. Le tako lahko namreč razumemo npr. obstoječe razlike v trajanju samega izobraževanja, šolskega obiska, družbene cilje različnih tipov šol in programov, razlike v sistemu preverjanja znanja idr.

V. NOVE DRUŽBENE RAZMERE SO NAREKOVALE POTREBO PO PRENOVI DRUŽBENIH CILJEV VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Zaradi potreb po zagotavljanju pogojev ob želenem čim hitrejšem vstopu v Evropo so se mnogi slovenski šolski upravni, strokovni in pedagoški delavci v bližnji preteklosti dodobra seznanili z različnimi izobraževalnimi sistemi po svetu, predvsem pa v Evropi, in s komparativnimi raziskavami spoznali tako prednosti, kot slabosti sprejemanja tujih dosežkov in dognanj. Enotni so si bili v ugotovitvi, da že površna primerjava slovenskega sistema vzgoje in izobraževanja z nekaterimi razvitimi sistemi članic pokaže visoko usklajenost izvedbenih šolskih standardov in sistematiziranih možnosti pridobivanja poklicne izobrazbe ter težnjo sistemov k decentraliziranosti v upravljanju posamičnega sistema na vseh ravneh. Hkrati pa evropske zahteve po ustreznih, prilagojenih družbenih ciljih v koncepcijah in smernicah, a z eksplicitno postavljenimi pogoji vključevanja, pomenijo realno nevarnost tako (želeni) fleksibilnosti sistema vzgoje in izobraževanja, kot tudi nekaterim (parcialnim) ciljem avtonomnosti slovenskega sistema vzgoje in izobraževanja. Opazna pa je tudi ponavljajoča in razvijajoča se dihotomna struktura družbenih ciljev v razvitih evropskih družbah že vse od petdesetih let dalje, ki ni (bila) tuja tudi naši družbi, v zastavljanju potrebe po doseganju individualnosti vsakega udeleženca izobraževanja, od katerega pa hkrati

zahteva uresničevanje njegovih družbenih, političnih in kulturnih dolžnosti. To se je seveda v različnih danostih posamičnih družb tudi različno uresničevalo. Iz samega procesa razvoja družbenih ciljev pa lahko sklepamo o dejanski kakovostni preobrazbi ne le slovenskega šolsko-prosvetnega področja v primerjavi s posamičnimi evropskimi, ampak celotne evropske družbe. Tako ugotavljamo, da sodobni družbeni cilji slovenskega šolskega sistema že izražajo nekatere cilje evropske integracije in predstavljajo napore družbe, da tudi na tem področju postane integralni del Evrope.

K razmišljanju o prilagajanju slovenskih ciljev, organizacije, pa tudi (nekaterih) vsebin na področju vzgoje in izobraževanju evropskim zahtevam so (nenazadnje) prispevale tudi spremembe v razumevanje slovenske šole kot življenjske institucije. Tako je šola zagotovo prva "evropska institucija", ki že samo s svojo prisotnostjo v tako različnih družbenih okvirih dokazuje svoj pomen tudi s tem, da:

- pomemben dejavnik kognitivne enkulturacije (Therborn, 1995, 357),
- izobraževanje v vseh evropskih državah obvezno vedno več časa,
- šole vključujejo določen del populacije (praviloma celotno ali večino generacije v določenem starostnem obdobju) za določen čas (Lipman, 1992, 5),
- šole podeljujejo certifikate, s katerimi posamezniki dokazujejo svojo usposobljenost za vstop na trg delovne sile,
- je kompleksna v razmerju relativno avtonomnih polj: ekonomskega, političnega in kulturnega (Bahovec, 1992, 148), med katerimi in znotraj katerih so številni antagonizmi.

Različnost v zastavljanju načinov uresničevanja družbenih ciljev področja vzgoje in izobraževanja v Evropi dokazuje, da vsebina zastavljenih ciljev ni nekaj samo po sebi umevnega ter da ni zanemarljiva njena vloga v procesu konstrukcije lastne in družbene identitete (Bilton, 1996, 330). Da je povečan interes vlad za oblikovanje družbenih ciljev tega področja, pa tudi samega sistema vzgoje in izobraževanja odraz želje po nadzoru družbenega podsistema, ki zahteva precejšnja finančna sredstva in je hkrati odraz verovanja v pomen izobraževanja za gospodarski razvoj; tudi kot vlaganje v človeški kapital, (ugotavljajo Lesourne, 1992, Skilbeck, 1990, Kallan, 1996, idr.). Tako se kot globalni družbeni cilj razume kompetentnost, ki kljub množičnosti izobraževanja predvideva zagotavljanje kakovosti, išče metode čim hitrejšega usposabljanja za delo.

VI. V SKLEPU LAHKO

... ugotavljamo, da skozi evropsko zastavljene družbene cilje šole in z njo tudi učitelja razumemo kot institucijo in profesionalca, ki opravljata funkciji internacionalizacije vrednot in sposobnosti za opravljanje vlog odraslih ter alokacijo človeških resursov v družbeno strukturo, pa se nam pogosto zdi, da je "evropski šoli" in njenemu učitelju skupno tudi to, da ob vseh funkcijah, ki jih jima posamična država nalaga, ni povsem jasno, ali je cilj prenosa znanja in razvoja mišljenja samo vzporeden in (pogosto) nenamerni učinek sicer mnogo kompleksnejšega procesa, ko šole in učitelja evropske družbe navadno povezujejo z razvojem vedenja, mišljenja. Zato ni čudno, da ko opazujemo dejanske učinke uresničenih ciljev področja vzgoje in izobraževanja, pogosto dobimo občutek, da so (vsaj evropske šole s svojimi učitelji) ustvarjene zato, da se v njih odvadimo misliti (Lipman, 1992, 8). To področje pa je zelo zapleteno in (tudi) konfliktno; diskusije in stališča so številni in nasprotujoči tudi zato, ker so v središču pozornosti vprašanja o odnosih med ljudmi, sposobnosti živeti skupaj ob vzajemnem spoštovanju svobode vsakogar, načinih obvladovanja in nadziranja številnih oblik nasilja ter reševanja sporov, odnosi med posamezniki, skupinami in institu-

cijami, ki temeljijo na (neki) oblasti. Čeprav je nesporno, da institucionalni sistem vzgoje in izobraževanja pri tem igra izredno pomembno vlogo, pa je res tudi, da so sistemi vzgoje in izobraževanja pri izpolnjevanju teh svojih ciljev pogosto v napetem in nasprotujočem odnosu z drugimi področji, ki pridobivajo na pomenu pri prenašanju znanj, vrednot, norm ter kulture nasploh. Tako številne evropske družbe, kot globalni evropski cilj področja vzgoje in izobraževanja izpostavljajo potrebo po izgradnji enotnega in povezanega sistema izobraževanja kot protiutež parcialnim ciljem, ki ustvarjajo občutek razdrobljenosti in nemoči ter hkrati ustvarjajo iluzijo, da je posameznik le (in zgolj) nemočen delček sicer kompleksnega družbenega sistema.

VII. VIRI IN LITERATURA

- Audigier, M. F.: *Nauk o družbi, prenašanju vrednot; Osnove pravnega v okviru državljske vzgoje*; Narodni inštitut za pedagoško raziskovanje, Pariz, Strasbourg, 1992.
- Barle-Lakota, A.: *Družbena konstrukcija uradnega šolskega znanja*, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, doktorska disertacija, 1998.
- Bahovec, E.: *M. Apple in šola kot institucija moderne države*; v: *Učitelj, šola, oblast*, ZPS, Ljubljana, 1992.
- Bezenšek, J.: *Spreminjanje družbenih ciljev vzgoje in izobraževanja je kompleksen proces*, Pedagoška obzorja, Novo mesto, 1993/8.
- Bezenšek, J.: *Državljska kultura*, Državna založba Slovenije, Ljubljana, 1998.
- Bilton, T. et al.: *Introductory Sociology*, Macmillan Press, London, 1996.
- Chapman, J.: *Implications for the Curriculum of the EOCD Activity on the Effectiveness of Schooling and Educational Resource Management*, OECD, Paris, 1994.
- Halasz, G.: *Individual Competencies and Demands of Society*, Bern, 1996.
- Lipman, J.: *Thinking in Education*, Cambridge, Cambridge Press, 1992.
- Lesourne, J.: *Izazovi 2000. godine*, Educa, Zagreb, 1993.
- Kallen, D.: *Secondary education in Europe; problems prospects*, Council of Europe, 1996.
- Skilbeck, M.: *Curriculum reform, An Overview of Trends*, OECD, Paris, 1990.
- Theborn, G.: *European Modernity and Beyond. The Trajectory of European Societies, 1945-2000*, London, Sage publications, 1995.
- Whitty, G.: *Education, Economy and National Culture;v: Social and Cultural Forms of Modernity*, London, Open University Press, 1995.