



**Dr. Dušan Rutar**

*Zavod za invalidno mladino Kamnik*

## STEREOTIPI IN PREDSDODKI V ŠOLAH

V pričujočem prispevku bomo skicirali nekatere osnovne ideje, temeljne koordinate daljše razprave, ki bo objavljena jeseni tega leta.<sup>1</sup> Spregovorili bomo o t. i. tretjem valu (nekateri govorijo tudi o tretji poti), tj. o kibernetični družbi, znotraj katere stojijo in delujejo sodobne zahodne šole, razmišljali bomo o avtoritarnosti v šolah ter o psihopatologiji, ki se v njih razvija. To bomo naredili zato, da bi predstavili nekaj izsledkov raziskave, ki je potekala zadnja leta v nekaterih slovenskih gimnazijah: zlasti nas je zanimalo, kako razumeti šolanje v odnosu do avtoritarnega vedenja učiteljev in dijakov. Poleg tega nas je zanimalo, kako šolanje lahko pripomore k premagovanju stereotipov in predsodkov, ki po našem prepričanju močno vplivajo na zaznavanje in razumevanje družbenih skupin, družbenih razlik in medsebojnega vedenja.

Začnimo s klasičnim Milgramovim eksperimentom, namenjenim preučevanju avtoritarnega vedenja, tj. pritiskov na posameznika in njegovih odgovorov na pritiske, in s klasično študijo o avtoritarni osebnosti in njeni strukturi, ki so jo izpeljali Adorno in sodelavci.<sup>2</sup>

S tem bomo začeli zato, ker je šola brez dvoma hierarhična ustanova, v kateri so pritiski veliki, prenašajo pa se zlasti od zgoraj navzdol. Govoriti o demokraciji v šolah je zato nemogoče.

Ali so torej učitelji ljudje, ki le uresničujejo navodila od »zgoraj«? V vojski (tudi v cerkvi) podrejeni navadno brezpogojno ubogajo nadrejene, ker nimajo nobene druge možnosti. Šola je nesporno hierarhična ustanova oz. inštitucija, v kateri morajo nižji na lestvici ubogati one, ki so nad njimi. Ali to pomeni, da se v šolah obnavlja in utrjuje avtoritarno vedenje? So učitelji podredljivi navzgor in avtoritarni navzdol? Postajajo tudi učenci taki? Je šola kraj, kjer se vzgaja podredljiva, ubogljiva, konformistična subjektivnost? To so vprašanja, ki so nas zanimala.

Tudi Milgrama je zanimalo, koliko so ljudje zares pripravljeni slepo in nekritično ubogati avtoritete, tj. ljudi, ki so formalno nad njimi. Njegova raziskava je za nas, ki raziskujemo šolsko polje, zelo zanimiva, saj ne more biti naključje, kako je Milgram zastavil eksperiment. Na kratko ga zato predstavimo.<sup>3</sup>

Milgram je izpeljal več različic eksperimenta (glede na razmerja med poskusnimi osebami). V eni od njih je npr. bila poskusna oseba privezana na stol, da se ni mogla premikati, na roki pa je imela pritrjeno elektrodo. Imenovala se je »učenec« (*learner*). Druga poskusna oseba je bila navadno v sosednji sobi (lahko je bilo tudi drugače, saj je Milgram preverjal številne različice svoje osnovne eksperimentalne zamisli), imenovala pa se je (pozor!) »učitelj« (*teacher*). Milgram je »učitelju« dal navodilo, po katerem bo »učencu« bral pare besed, ta pa jih bo sporočal nazaj. Če bo njegov odgovor pravilen, bo učitelj nadaljeval, če pa bo odgovor napačen, ga bo kaznoval z električnim sunkom. »Učitelj« je začel pri 15 voltih, nadaljeval pa je lahko do 450 voltov. Seveda ni vedel, da električni šoki ne bodo resnični. Pravilnost oz. nepravilnost odgovorov je seveda določal eksperimentator, »avtoriteta« torej.

»Učitelji« so sem in tja sicer spraševali, kdo bo odgovoren za škodo oz. poškodbe, ki jih povzročajo »učencu«, vendar je eksperimentator vselej odgovoril, da vso odgovornost prevzema on. »Učitelji« so praviloma sprejeli odgovor in nadaljevali.

Raziskava je pokazala, da dve tretjini »učiteljev« sodi v kategorijo ljudi, ki so jih imenovali »ubogljivi«. To so pravzaprav povprečni, »normalni« vsakdanji ljudje. Dejstvo je, da je 65 odstotkov »učiteljev« kaznovalo »učence« s 450 volti, če so bili ti v drugi sobi, »učitelj« pa jih ni mogel videti. Nobeden se ni ustavil, dokler ni dosegel 300 voltov, poudariti pa velja, da »učitelj« »učenca« sicer ni videl, je pa slišal njegove krike zaradi domnevnih električnih sunkov.

Najbolj vznemirljiv podatek pa je tale: 32 odstotkov »učiteljev« je šlo »do konca« celo tedaj, ko so se dotikali »učenca«. To se je zgodilo v eni od različic eksperimenta, saj je Milgrama zanimalo, kako različni dejavniki (na primer bližina »žrtve«) vplivajo na »učiteljevo« vedenje.

Milgramov eksperiment je izjemen, saj dokazuje, da so čisto običajni ljudje presenetljivo hitro pripravljeni postati vdani, slepo pokorni, ubogljivi, avtoritarni in celo zelo nevarni drugemu človeku, če jim to nekdo ukaže in prevzame odgovornost za posledice njihovih dejanj. V inštitucijah, kot so vojska, šola in cerkev, je tak

<sup>1</sup> Cf. Dušan Rutar (2001). Učitelj kot intelektualec. Radovljica: Didakta (v pripravi).

<sup>2</sup> Cf. Theodor W. Adorno et al. (1950). *The Authoritarian Personality*. New York: Harper.

<sup>3</sup> Več o njegovem eksperimentu cf. Stanley Milgram (1983). *Obedience to Authority: An Experimental View*. New York: Harper/Collins.



način vedenja pravzaprav že po definiciji nujen, saj nadrejeni ukazujejo podrejenim, sočasno pa prevzemajo velik del odgovornosti za posledice njihovega ravnanja.<sup>4</sup>

Mnoge druge raziskave in študije potrjujejo, da so osnovni pogoji življenja v sodobni zahodni civilizaciji izjemno kompleksni in zavezani logiki dominacije ter izkoriščanja množične psihologije.<sup>5</sup> Leta 1970 je tako izšla knjiga, ki je naredila velik vtis na mnoge bralce širom po svetu, v njej pa je avtor spregovoril o prihodnosti zahodne civilizacije.<sup>6</sup> Deset let kasneje je izšla knjiga z naslovom *Tretji val*, v kateri isti avtor spregovori o tem, da se je zahodna civilizacija že temeljito preobrazila. Če je bil prvi val agrarni, je bil drugi industrijski, medtem ko je tretji kibernetični. Zahodna civilizacija že nastaja in obstaja v kibernetičnih prostorih, ki jih oblikujejo in obvladujejo digitalne tehnologije, med katerimi so zelo pomembne vojaške. Govorimo torej o kibernetičnih družbah. Toffler, ki je postal zelo popularen avtor, nas celo skuša prepričati, da je v takem prostoru ljudem na voljo ena sama možnost: če niso na vlaku, ki bo vsak hip odpeljal, so »zgodovina«. Konformizem je zato danes večji, kot je bil kadarkoli v zgodovini človeštva.

Tretji val ponuja pet novih ciljev:

- prehod v informacijsko družbo;
- nastajanje svetovnega trga, na katerem bodo zmagovali najboljši tekmeči;
- družbo blagostanja bo zamenjala t. i. družba priložnosti (*opportunity society*);
- nastala bodo nova civilnodružbena gibanja, ki bodo obnovila družbeno harmonijo;
- obnova ameriške civilizacije.

Cilji so seveda očitno napisani na kožo Američanom, a zato še niso nič manj realni.

Magna carta za informacijsko dobo poudarja, da bo znanje zamenjalo materialne vire družbene dominacije oz. oblasti, in nadaljuje:

- osrednji dogodek 20. stoletja je dematerializacija življenja;
- velika priložnost, ki se ponuja, je razvijanje znanja, ki ne bo množično;
- Amerika raziskuje in odpira nova obzorja za vse;
- najnovejše obzorje predstavlja kibernetični prostor.

Temelj družbe tretjega vala so torej digitalizirane informacije, ki bodo vse bolj dosegljive v kibernetičnem prostoru. Ta prostor je zato zlasti prostor znanja in informacij, pravijo. Potemtakem bo vse pomembnejši dostop (*access*).<sup>7</sup>

Toda dostop do njih imajo le nekateri in tudi v prihodnosti ne bo nič drugače. Povprečni prebivalec zahodne civilizacije doživlja le fragmentiranje in dezintegracijo življenja, medtem ko je nova kibernetična demokracija zanj predvsem nesmiseln in lažniv medijski ideal. Osebna in družbena odtujenost naraščata, zato je vredno opozoriti na to, kar je nekoč zapisal Dostojevski oz. njegov Veliki inkvizitor: *Večina ljudi je pripravljena prodati svobodo za varnost*.

Realnost tretjega vala je taka, da večina ljudi nima nobene možnosti odločanja, kajti le naivni lahko verjamejo, da je znanje moč in da je človek-potrošnik svoboden. Moč je moč in oblast je oblast; znanje pa je uporabno zlasti za tiste, ki že imajo moč oz. oblast. Vsi drugi pa lahko le nemočno opazujejo, kaj se dogaja, in sprejemajo, kar se jim ponuja. Seveda se jim ponuja vedno več; ne po naključju. Zadovoljen potrošnik je le zadovoljen potrošnik; in to je zelo pomembno.

Ko govorimo o stereotipih ali predsodkih, ne mislimo ozko na človekovo psihopatologijo, čeprav stereotipno razumevanje sveta in predsodki niso in ne morejo biti povezani s človekovim delovanjem, ki bi ga lahko imenovali »normalno«. Vsekakor pa lahko na kratko opozorimo, da je etimologija besede psihopatologija za nas kljub temu zanimiva, saj pomeni vednost (*logos*) o trpljenju (*pathein*) duše (*psihe*). Kajpak moramo posebej poudariti, da je psihopatologija vselej izraz trpljenja, ki ni zgolj posameznikovo, ampak je obče in celo univerzalno.

V časih, v katerih živimo, se na žalost uveljavlja nesmiselno razumevanje, ki trpljenje najpogosteje razume kot posameznikov problem; tega se lotevajo specialisti za psihopatologijo: psihologi, psihoterapevti, včasih celo psihiatri. Vse to je dediščina procesov, ki so naplavili moderno individualistično psihologijo.

Stereotipi in predsodki zato nikoli niso izraz posameznikovega psihičnega ustroja, ampak so vselej obči, to pomeni, da jih zastopa veliko članic in članov kakega občestva.

Omenili smo že, da je šola v svojem ustroju primerljiva z vojsko in s cerkvijo, zato je v njem malo realnih priložnosti za spreminjanje stereotipnih predstav o svetu in ljudeh. To spoznanje je zelo pomembno, kajti t. i. »normalno« vedenje oz. delovanje razumemo tako, kot ga je opisal francoski avtor Georges Canguilhem, ki je v znameniti razpravi z naslovom *Normalno in patološko* pokazal, da so ideje o normalnem in patološkem tudi v medicini, in ne le na področju psihologije ali sociologije, vselej vezane na politične,

<sup>4</sup> Glede te teme cf. Hannah Arendt (1958a). *The origins of totalitarianism*. New York: Meridian Books.

<sup>5</sup> Cf. Hannah Arendt (1958b). *The human condition*. Chicago: CUP.

<sup>6</sup> Cf. Alvin Toffler (1970). *Future Shock*. New York: Bantam Books.

<sup>7</sup> Glede te teme cf. Jeremy Rifkin (2000). *The Age of Access. The New Culture of Hypercapitalism Where All of Life is a Paid-for Experience*. New York: Jeremy P. Turcher/Putnam



ekonomske in tehnološke imperitive oz. zahteve in celo določene z njimi.

To pomeni, da je vedenje ljudi mnogo bolj odvisno od omenjenih imperativov kot pa od domnevne človeške »narave«. Prav obrnjeno: človeško naravo bistveno določajo in oblikujejo prav ti imperativi.

Obče je torej na posebne načine prisotno v vsakem posamezniku. Raziskovanje šolskega polja je zato zanimivo zlasti tam, kjer lahko opazujemo, kako se prek posameznikov uveljavlja to, kar je sicer obče. Stereotipi in predsodki so tako temeljni vzvodi, ki zagotavljajo uveljavljanje občega prek posameznikov. In s spreminjanjem posameznikov ne moremo spreminjati občega oz. družbenega. To je sicer ena od močnih iluzij psihologov, psihoterapevtov, psihiatrov idr.

Na kratko moramo orisati še drugi koncept, ki ga uporabljamo pri raziskavi: koncept obrambnega delovanja.

Obrambno delovanje je več načinov, s katerimi skuša posameznik zmanjševati tesnobo, ki je posledica intrapsihičnih konfliktov. Pri tem moramo posebej poudariti, da je podlaga za razumevanje obrambnega delovanja koncept, ki ga je Freud kreiral znamenitega leta 1897: koncept fantazme. Ta nima le epistemološke vrednosti, ampak ga Freud razume tudi kot zadnji branik pred človekovim popolnim psihičnim zlomom. Na žalost imamo premalo prostora, da bi lahko podrobneje predstavili oba koncepta. Poudarili bi radi le tole: pomembno je ugotoviti, katere so fantazme, ki jih učitelji delijo drug z drugim, saj so le-te obči imaginarni scenariji, ki narekujejo njihovo vsakdanje vedenje, poleg tega pa moramo razumeti, zakaj se učitelji kot družbena skupina vedejo tako konformistično oz. podredljivo.

V šolah učitelji ne prenašajo učencem »čistih ali objektivnih pripovedi« (tudi to je ena od iluzij novoveške znanosti), ampak posredujejo med ideološkimi, tehnološkimi, ekonomskimi, političnimi imperativi ter učenci in njihovimi roditelji. To je bistvo in je izhodišče za razumevanje učiteljevega dela. Če se zadržujemo znotraj šolskega polja in raziskujemo posamezne delce, ne bomo nikoli videli »gozda«, zato nikoli ne bomo ničesar razumeli.

## NEKAJ REZULTATOV

Na kratko bomo predstavili nekaj ključnih rezultatov raziskave, ki je potekala v devetih slovenskih srednjih šolah, zajela pa je okoli petsto dijakov in dijakinj ter okoli sto njihovih profesorjev ter profesorice. Ugotavljali smo, katere oblike obrambnega delovanja so najbolj navzoče in kateri stereotipi oz. predsodki so najpogostejši (zadnje smo ugotavljali s pomočjo lestvice, ki smo jo naredili na podlagi znane F-lestvice).

Preglednica 1: Lestvica življenjskega stila – primerjava aritmetičnih sredin

| Obrambni meh.       | Učitelji | Dijaki - prvi let. | Dijaki - četrti let. |
|---------------------|----------|--------------------|----------------------|
| Reakcijska formac.  | 28,47    | 42,57              | 39,07                |
| Zanikanje           | 38,34    | 43,39              | 39,79                |
| Premeščanje         | 17,65    | 30,07              | 28,91                |
| Regres              | 23,99    | 32,03              | 34,79                |
| Intelektualiziranje | 59,64    | 62,53              | 58,24                |
| Represija           | 23,13    | 28,98              | 29,79                |
| Projekcija          | 52,60    | 66,54              | 62,89                |
| Kompenzacija        | 26,59    | 48,37              | 45,32                |

Tako pri učiteljih kot pri dijakih prevladujeta dva načina obrambnega delovanja: intelektualiziranje, projekcija.

Intelektualiziranje pomeni prazno in nemočno ter le navidez »intelektualno« oz. racionalno razmišljanje o problemih in drugih rečeh, na katere je posameznik pozoren. Gre predvsem za premeščanje: človek razmišlja o problemih, ki so navidez lažje rešljivi, ne pa o problemih, ki so sicer težje rešljivi, so pa pomembnejši in bolj realni.

Projekcija pa je obrambno delovanje, s katerim posameznik probleme, konflikte, njihove vzroke in rešitve zanje prepoznava »zunaj« sebe. To je mehanizem, ki nam pomaga do vpogleda v koncept Heglove *lepe duše*. Gre za človeka, ki stoka nad svetom in njegovo pokvarjenostjo, v resnici pa potrebuje prav ta pokvarjeni svet, da lahko še naprej stoka in se pritožuje nad njih. Sebe doživlja tako, kot bi bil nekako zunaj tega sveta, kot da je »čist«, medtem ko so drugi »umazani«, »pokvarjeni«.

Pregled vseh rezultatov na lestvici stališč, ki smo jo naredili posebej za naš namen (opirajoč se pri tem na znamenito F-lestvico Adorna in sodelavcev, prim. nazaj), nam pove, da se profesorji in dijaki delno ali celo močno strinjajo glede nekaterih trditev (odgovori so razvrščeni od 1 – močno se strinjam do 6 – močno se ne strinjam), in sicer takole.

Prvič. Mnogo dijakov je vsaj enkrat poskusilo drogo, kadi in uživa alkohol.

Drugič. V šolah je preveč učenja na pamet, primanjkuje vrednot.

Tretjič. Šola bi se morala bolj zanimati za zdrav način življenja dijakov in dijakinj.

Četrtič. Ni prav, da se dijaki učijo zlasti za ocene in točke na maturi.

Petič. V šolah je potrebna solidarnost med dijaki.



Šestič. Današnja šola je polovičarska, saj razvija le um, ne pa tudi srca, razen tega pa ne deluje kot dobro namazan stroj, ki ga ne bi bilo treba bistveno spreminjati.

Sedmič. Ni res, da so dijaki z boljšimi ocenami tudi uspešnejši v življenju.

Osmič. Politiki preveč vplivajo na šolski sistem, Katoliška cerkev ne bi smela imeti večjega vpliva na šolanje.

Devetič. Šola je narejena tudi zato, da v njej poteka vzgoja, za nered v razredih so krivi premalo odločni profesorji.

Desetič. Dobro vzgojeni in poučeni otroci so up na boljše čase, napačna vzgoja je mati slabih časov, dober učitelj je tudi dober vzgojitelj, razen tega je strog.

Enajstič. Časi so taki, kakršni so ljudje, v naši družbi je vse več nasilja.

Dvanajstič. Starejši ljudje so bolj izkušeni kakor mlajši.

Trinajstič. Srečen je, kdor malo potrebuje.

Štirinajstič. Dobre zakone lahko sprejemajo le modri in pravični ljudje, družba potrebuje čim več dobro izobraženih ljudi.

Petnajstič. Prav je, da dijaki slišijo tudi različne razlage istih dejstev.

Šestnajstič. Z naporom in s pridnostjo lahko dosežeš, kar hočeš, za uspeh v življenju je pomembno znanje, pomembna pa je tudi človekova osebnost.

Sedemnajstič. Ženske so na splošno bolj čustvene kakor moški in bolj emancipirane, kot so bile, moški niso bolj inteligentni od žensk.

Tem rezultatom bi morali dodati prepričanja, ki jih delijo le dijaki.

Prvič. Smo preobremenjeni.

Drugič. Ni res, da imajo profesorji premalo avtoritete, ni res, da smo preveč razpuščeni.

Tretjič. Profesorji nas tudi izkoriščajo in ne naredijo vsega, kar je mogoče, razen tega so premalo prijazni do nas in svojega znanja ne ponujajo privlačno in zanimivo.

Četrtič. Kvaliteta dela v naših šolah ni taka kot v EU.

Seveda moramo dodati mnenja, ki jih delijo profesorji med seboj.

Prvič. Za svoje delo smo premalo plačani.

Drugič. V šoli naredimo vse, kar je mogoče, dijakom, ki se prepogosto vedejo po načelu najmanjšega odpora, hočemo le dobro in jih ne izkoriščamo oz. smo do njih dovolj prijazni.

Tretjič. Slabe šole niso take zaradi slabih profesorjev.

Četrtič. V šolah je premalo vzgojnega dela, moralo bi biti več discipline in reda.

## SKLEP

Rezultati, dobljeni na lestvici stališč, niso ekstremni ali celo šokantni. Profesorji in dijaki očitno nimajo izrazitih stereotipnih predstav o svetu, sebi in drugih ljudeh. Podobno so tudi Adorno in sodelavci ugotavljali, da večina ljudi ne izraža močno predsodkov ali stereotipov. Ti so bolj del skupnega, občestvenega prostora, ki ga deli večina ljudi, zato se jim ne zdijo nič posebnega ali celo »problematičnega«. Stereotipi in predsodki so tako rekoč sestavni del vsakdanjega zdravega razuma.

Stereotipne predstave v današnjem svetu oblikujejo zlasti množična občila: samo pomislite na oglase za kreme proti starostnim gubam, pralne praške in damske vložke. V resnici so neinteligentni, neestetski, stereotipni in neumni, a jih ljudje nekako kljub temu prenašajo in se jih celo zapomnijo. Podobnih primerov je seveda še ogromno.

Danes zato večina profesorjev in dijakov ne verjame, da so moški bolj inteligentni kakor ženske, da je homoseksualnost nenormalna ipd., čeprav je v njihovem razmišljanju vendarle prepoznati določene stereotipne predstave, ki pa so bolj del vsakdanjega razmišljanja večine ljudi.

Problem leži drugje. Profesorji in dijaki verjamejo v določene ideje, ki smo jih na kratko prikazali prej. Zaradi tega se še ni treba vznemirjati, saj v enake ideje verjamejo še mnogi drugi, mnoge ideje pa so »čisto sprejemljive«. Le kdo se ne bi strinjal z idejo, da bi se šola morala bolj zanimati za zdrav način življenja ali vnesti še dodatne vrednote v svoje delovanje?

Bolj vznemirljiv je razcep, ki je sicer pričakovan, saj je človek razcepljeno bitje že »po naravi«. Profesorji in dijaki verjamejo v določene ideje, vendar sočasno tudi intelektualizirajo. Pripravljeni so se na primer strinjati, da bi morala biti šola prijazna, sočasno pa ne ravnajo tako. Verjamejo v vrednote in vzgojno delo, sočasno pa se pritožujejo, da vrednot ni in da vzgoja ni mogoča. Intelektualiziranju se namreč pridružuje projekcija. Profesorji in dijaki ugotavljajo, da v šolah obstajajo določeni problemi, zaradi katerih ne morejo delati vsega, v kar verjamejo, problemi torej, ki so zunaj dosega njihovih moči; s svojim vedenjem torej potrjujejo našo tezo, da je šola hierarhična in avtoritarna ustanova, saj probleme vidijo zunaj sebe in tudi njihove rešitve največkrat nemočno pričakujejo »od zgoraj«.



Problem torej ni toliko v stereotipih in predsodkih, saj niso močno izraženi; problem je v intelektualiziranju in projekciji oz. nemoči, ki je sicer značilna za podrejene ljudi v hierarhično urejenih ustanovah. A šola ne bi smela biti tak kraj.

Dodajmo torej še sklepno teoretsko misel.

Ko ne govorimo stereotipno in se otresemo svojih predsodkov, ko nehamo intelektualizirati in projicirati probleme v okolje, ko končno govorimo o kritičnosti in kritično, tj. kot intelektualci, mislimo zlasti na refleksijo, na zmožnost refleksije tega, kar je okoli nas in v nas samih; refleksija je že inherentna jeziku, ki ga kot razcepljena bitja spontano govorimo, tj. uporabljamo. Kritična misel je zato vselej način, kako priti do natančnejšega in poglobljenega razumevanja realnosti, ki ni transparentna. Za nazaj lahko dodamo, da so stereotipi in predsodki prikladen način, kako vztrajati v realnem življenju, ne da bi ga bilo treba podrobneje spoznavati in razumevati. Vztrajamo v razcepu, ne da bi ga prepoznali in razumeli.

Po realnosti, ki ima določeno strukturo, nas vse bolj vodijo mediji ter priročniki ali vodniki, ki ponujajo konkretne nasvete, kako narediti to ali ono, kako živeti in preživeti. Podobne priročnike dobimo ob nakupu vsakega pralnega stroja, zato so seveda problematični, kajti delo z ljudmi je nekaj drugega kot delo s pralnim strojem.<sup>8</sup> Toda način, kako se obnavlja realnost, ki jo živimo, nas prepričuje, da je tudi z ljudmi mogoče delati kot s pralnimi stroji.

Govorimo o determinizmu. V zadnjih desetletjih je v naših življenjih kajpak vse bolj navzoč tehnološki determinizem, ki bolj in bolj določa tudi pedagoške in edukacijske prakse. Zaradi tehnološkega determinizma je realnost še bolj videti taka, kot je; še manj je možnosti za kritično misel, saj ljudje vse bolj verjamejo, da bodo tehnologije in naprave omogočile nastanek lepšega sveta, ki si ga sicer vsi želimo.

V resnici se to seveda ne more zgoditi, kajti za tehnologijami in napravami so interesi in je moč. To je zelo preprosto. In tudi svet se oblikuje tako, da bi bil videti čim bolj preprost. To pa so že dobri pogoji za utrjevanje stereotipnih predstav.

Potrebujemo t. i. kritično teorijo tehnologij in medijev.<sup>9</sup> K instrumentalnemu razumu in tehnološkemu

determinizmu moramo pristopati z neinstrumentalno rabo uma oz. s t. i. komunikacijskimi dejanji, kot jih je imenoval Habermas,<sup>10</sup> ne pa tako, da intelektualiziramo in ne vidimo, kako s tem ohranjamo stereotipe, tj. »tipe«, preproste sheme in red, ki nam navidezno omogoča lažje in bolj pregledno življenje.

Šola ima v tej perspektivi pomembno vlogo, če se bo le uspela otresti tehnološkega determinizma in rabe instrumentalnega razuma.

Nove tehnologije nosijo s seboj nove stereotipe in nove predsodke, ki se povezujejo s starimi,<sup>11</sup> zato potrebujemo to, kar lahko prinesejo le močne ideje (*powerful ideas*),<sup>12</sup> ki v sebi združujejo spoznavno moč in t. i. opolnomočenje (*empowerment*).<sup>13</sup> Brez refleksije seveda ne moremo priti do njih.

Zavedati se moramo, da tehnologije vodijo ideje, interesi in vrednote, ki nastajajo in obstajajo zunaj njih, zato se moramo osredotočiti nanje, ne pa na tehnološke postopke in naprave. Šolanje v kapitalizmu in sodobnem hiperkapitalizmu je kajpak nekaj čisto drugega kot šolanje v antiki ali srednjem veku.<sup>14</sup> Prav zaradi tega še toliko bolj potrebujemo dialoške šole.<sup>15</sup>

Postmodernizem in hipermodernizem sta projekt kritične misli postavila v oklepaj, zato je postalo vprašljivo samo preživetje vednosti kot take. Medijske in telekomunikacijske tehnologije danes v glavnem le še pospešujejo t. i. krizo vednosti,<sup>16</sup> saj omogočajo prenašanje informacij; te pa niso isto kot vednost ali znanje.<sup>17</sup> Ta je vselej nastajala v drugačnih prostorih družbenega ali v drugačnih družbenih prostorih. Šola je zaradi tega paradoksn kraj, kjer se učitelji in učenci na žalost vse bolj ukvarjajo z informacijami in vse manj z znanjem oz. vednostjo. Vse bolj intelektualizirajo ter probleme šolanja projicirajo navzven, in imajo vse manj moči. Ne prepoznavajo svoje razcepljenosti in je ne razumejo.

V šolah primanjkuje zlasti kritične in samostojne ter neodvisne misli, ki bi omogočila artikulirati razcepljenost njenih akterjev ter družbeni položaj same šole v sodobnih kibernetičnih poznokapitalističnih šolah.

Učitelji bodo končno morali postati intelektualci, če bodo hoteli zaslužiti svoje ime. Če ne bodo postali, bodo še naprej zlasti ubogljivi in avtoritarni služabniki države.

<sup>8</sup> Cf. Daniel Dennett (1987). *The Intentional Stance*. Cambridge: MIT Press.

<sup>9</sup> Cf. David Blacker (1994). *Philosophy of Technology and Education: An Invitation to Inquiry*. *Philosophy of Education*. [http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PES-yearbook/94\_docs/BLACKER.HTM]

<sup>10</sup> Cf. Jürgen Habermas (1970). *Toward a Rational Society*. Boston: Beacon Press.

<sup>11</sup> Cf. Lewis J. Perelman (1992). *School's Out: Hyperlearning, the New Technology, and the End of Education*. New York: William Morrow.

<sup>12</sup> Cf. Seymour Papert (1980). *Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas*. New York: Basic Books.

<sup>13</sup> Cf. Gwen Solomon (1992). *The Computer as Electronic Doorway: Technology and the Promise of Empowerment*. *Phi Delta Kappan* (December 1992).

<sup>14</sup> Cf. Samuel Bowles and Herbert Gintis (1976). *Schooling in Capitalist America*. New York: Basic Books.

<sup>15</sup> Cf. Nicholas C. Burbules (1993). *Dialogue in Teaching*. New York: Teachers College Press.

<sup>16</sup> Vednost je kajpak vselej bolj ali manj v krizi prav zaradi inherentne refleksivnosti in avtorefleksivnosti.

<sup>17</sup> Cf. Marcus Breen (1997). *Information Does not Equal Knowledge: Theorizing the Political Economy of Virtuality*. *Journal of Computer-Mediated Communication* 3 (3) (December 1997). [http://www.ascusc.org/jcmc/vol3/issue3/breen.html]