
Premene v družbi, spremembe v šoli

Slavko Gaber, Živa Kos in Veronika Tašner

Pričujoči zapis nastaja v prepričanju, da je danes, ko mnogi še verjamejo v »rajsko vrnitev ekonomij popolne konkurence in poblagovljenja celote naših življenj«, kot edine mogoče ekonomije prihodnosti, pravi, skrajni čas, da tudi v pričujoči obliki odpremo vprašanja o prihodnji vlogi edukacije. S temi vprašanji se je treba ukvarjati danes že zato, ker omenjene premene deloma že živimo in ker se je z njimi smiselno ukvarjati, preden bomo v zasuke, zamike v našem polju prisiljeni z radikalno zahtevo od zunaj in brez velike možnosti vplivati na tok sprememb.

Ko Martin Ford v delu *Luči v tunelu* tematizira zamudništvo zahodne civilizacije na področju premislekov o spremembah, ki jih v našo družbo vnaša pospešen napredek na področju tehnologije – avtomatizacije in robotizacije produkcije, spomni, da lahko »vpliv teh sprememb nastopi bistveno prej, kot ga pričakujemo – in bistveno prej, kot bomo nanj pripravljeni« (Ford, 2009: str. 6).

Ob tem zastavimo vprašanje o vlogi šol. Že pri mogočem zamikanju danes še vedno prevladujoče racionalnosti – tiste, ki meri bolj ali manj zgolj na povečevanje profita in za to potrebuje čimbolj usposobljeno delovno silo, ki bo za čim nižjo mezdo opravljala delo, ki naj prinese kolikor je mogoče visoke profite – se zdi, da polje edukacije na vseh ravneh stoji pred zahtevnimi in zanimivimi izzivi. Veliko jih bo in vse prej kot enostavni bodo.

Vendar pa že to, da bodo, in če zares bodo, nastopali kot izzivi in ne kot izvršena dejstva, daje upanje, da obstoji možnost aktivnega sooblikovanja »dolgega prehajanja«. Wallerstein in njegovi nam priporočajo, da pri tem vzamemo pamet v roke (prim: Wallerstein et al., 2013).

Pričujoči prispevek poskuša začetno sodelovati pri premisleku nanašanih premikov in pri vzpostavljanju polja spoprijemov za racionalnosti, ki naj bi omogočile relativno miren in ob vseh zapletih še smiseln prehod v polja novih, zamaknjenih pro- in pokapitalističnih racionalnosti. Nas bo tokrat v nadaljevanju zanimal predvsem premislek tistega dela, ki napoveduje možnosti in potrebo po strukturiranju pokapitalističnih, post neoliberalnih racionalnosti.

Danes skorajda ne najdemo več resnih preučevalcev družbe, ki ne bi opazili, da so sodobne družbe ob nevzdržnih neenakostih, desetinah milijonov brezposelnih samo v EU, rastočih tenzijah, ki so povezane z globalizacijo, grozeči ekološki kataklizmi ipd. na pragu velikih sprememb (Beck, 2009; Bregman, 2016; Calhoun, 2013; Castel, 2009; Castells, 2012; Collins, 2013; Ford, 2015; Hartley, 2012; Meda, 2011; Rifkin, 2014; Sennett, 2006, 2008; Stiglitz, 2012; Wallerstein, 2013, idr.).

Zdi se, da so spremembe, o katerih govorijo, tokrat še radikalnejše od tistih, ki so jih napovedovali in beležili ob prehodu iz tradicionalnih industrijskih družb v postmoderne informacijske družbe. Vse kaže, da jih bodo označili internet stvari, avtomatizacija, robotizacija in sodelovalne skupnosti (prim. Rifkin, 2014, in Ford, 2009 in 2015). Ob napovedih zamikov družb prihodnosti se, s povečano in vztrajno brezposelnostjo, začetno napoveduje postopno poslavljanje družb izključno mezdnege dela in z njim povezanih enoznačno zaznamovanih in reguliranih družb kapitala in trga.

Teoretiki (Erving, 2014; Östom, 2010; Rifkin, 2014; Wallerstein, 2013) napovedujejo, da bodo družbe prihodnosti družbe pluralnih upravljanj kompleksnosti oz. t. i. *hibridnih ekonomij*. V njih se bodo stikale, prepletale, tekmovalle, povezovale in spregledovale ekonomije tekmovanja in ekonomije sodelovanja. Vse bodo morale pri svojem delovanju upoštevati meje planeta in bodo ob iskanju »dobičkov« radikalno soočene s pričakovanji ljudi, da bo njihovo življenje varno in individualno ter skupinsko smiselno. Še več: ljudje bodo tudi od vrst upravljanja pričakovali rešitve, ki bodo dajale upanje za dobro življenje ne le njim, ampak tudi njihovim otrokom in vnukom.

Kot del omenjenih premen zahteve po spremembah že doživlja in jih bo v prihodnosti doživljalo v še večji meri tudi polje edukacije. Ob tem, ko se poudarjeno sooča z neoliberalnimi zahtevami po marketizaciji, komodifikaciji in podreditvi logiki kapitala (prim. Laval, 2005; Lundal et al., 2016; Rifkin, 2000),¹ se polje, ki se upira podreditvi logiki popolne instrumentalizacije s strani t. i. gospodarstva, hkrati že zamika v smer pri-

1 Za tematizacijo pojma neoliberalizem gl. tudi Dean (2014), Kobe (2016) ter Mirowski in Plehwe (2009).

hodnjega strukturiranja, ki bo verjetno kombinacija formiranja različnih znanj, vpogledov, veščin in praks. Po eni strani bo polje edukacije tudi v prihodnje streglo logiki individualno kompetitivne ekonomije, ki bo temeljila na ozko specializiranih poklicnih kvalifikacijah v *polju produkcije stvari* in bo v pomembnem delu še podrejena tudi logiki kapitala, mezdnega dela ter označena s poudarjeno instrumentalno logiko. Vzporedno bo, še vedno v okvirih današnje racionalnosti in z njo povezanega pojmovanja socialne države, kot korektiva tržne ekonomije in deloma tudi kot del vzpostavljenega polja avtonomne skrbi za obče dobro, na pomenu pridobivala skrb države za naravo in v polju edukacije skrb za še več znanja visoko specializiranih poklicev v poljih sociale, zdravstva, javne uprave, šolstva (nasploh v poljih skrbi za kakovost življenja ljudi) (prim. Gaber, Tašner, Marjanovič Umek, 2011). Onstran obeh nakazanih linij in v prepletu z njima – torej s tistim, kar danes označujejo regulativne ideje ustvarjalnosti, podjetnosti, kompetitivnosti, gibkosti in kakovosti, personalizacije (Hartley, 2012) ipd. – pa se bodo vzpostavljala polja vednosti in ekonomij skrbi za druge, opor, ki jih zmorejo visoko izobražene populacije zagotoviti sebi in soljudem brez podreditve logiki klasičnega trga in mezdnega dela. Oblikovala se bodo področja sodelovalnih skupnosti, domene, ki jih žene možnost in imperativ prispevati k skupnemu in občemu dobremu. Mozaiku omenjenih elementov pravimo hibridna skrb za skupno in individualno – torej hibridna ekonomija.

Na poti v nove racionalnosti

Ko bodo tako soobstajale *ekonomije trga* (kapitala, mezdnega dela), *ekonomije skupnosti* (vzajemne skrbi za individue, za svoje bližnje in širšo skupnost), *ekonomije državne skrbi* za skupno in obče ter postopoma ponovno vznikajoča ekonomija samooskrbe, skratka, ko se bodo te ekonomije in njihove kombinacije dopolnjevale, si konkurirale in se mestoma izpodrivale (Östrom, 2010, in Wallerstein, 2013), bo, tako se zdi, vsem skupno, da bodo lastno moč črpale iz zakladnice znanja – ne le novega, ampak tudi starega, nepremišljeno odrinjenega, in tistega, ki bo neinstrumentalno nastajalo kot rezultat revitalizacije polja učenja zaradi razumevanja, dojetja in onega, ki izide iz učenja zaradi užitka, ki ga s seboj nosi uspešnost pri spoznavanju in kreiranju uvidov.

Za nas, za učiteljstvo, se s tem, kot eno osrednjih, zastavlja vprašanje, kakšna bo vloga institucij edukacije – vrtcev in šol prihodnosti pri produkciji in reprodukciji omenjene zakladnice vednosti človeštva sploh in še posebej, kako se bomo pozicionirali v procesih omenjenih premen. Vprašanje se izrisuje toliko bolj izrazito, ker bo šola zelo verjetno postala manj pomembna kot generator znanja, potrebnega za neposredno zaposlitev v

segmentu mezdnega dela, pridobila pa bo na pomenu v segmentih sooblikovanja sposobnosti ljudi skrbeti za kakovost (so)bivanja posameznic, posameznikov in družb v celoti. Hkrati pa se bo ekskluzivnost edukacijskega časa umikala sobivanju različnih časov (prim. Sue, 2006), saj se vednost že dolgo ne pridobiva več zgolj v šoli.

Že danes lahko sledimo momentom, ki strukturno napovedujejo pospešeno prehajanje v polje novih racionalnosti, so številni in medsebojno prepleteni.

Eden pomembnejših so meje planeta, ki smo se jim nevarno približali z vztrajanjem pri obstoječem načinu produkcije za profit (prim. Jackson, 2009, in Klein, 2015). Zdi se, da je onstran dvoma, da bo človeštvo preprosto prisiljeno iskati načine bivanja, ki bodo ekološko vzdržni. Dokazov za to, da vprična stava na rast potrošnje in produkcije, ki jo za še zadostno produkcijo dobička potrebuje družba poznega kapitalizma, ogroža obstoj planeta, je iz dneva v dan več in, kot pravi Naomi Klein: *To spremeni vse* (2015)!

Drugi moment napovedovanja premikov onstran obstoječih racionalnosti je povezan s prvim in ga zaznamo kot napredek tehnologije, ki z inovacijami, posebej z avtomatizacijo in robotizacijo, bolj ali manj neogibno zmanjšuje manevrski prostor za nadaljevanje mezdno-delovno intenzivne proizvodnje, ki bi prinašala zelene dobičke in ohranjala strukturo družbe, ki je nekaj manj kot zadnji dve stoletji odločilno nad določala razvoj naših družb. Robotizacija in avtomatizacija (prim. Benedict in Osborne, 2013; Ford, 2009 in 2015; Rifkin, 2013 in 2014) bosta, kot prepričljivo dokazuje vse več študij, v naslednjih dveh desetletjih dejansko radikalno povečali pritisk na skrajšanje delovnega časa. Hkrati se bo bodisi v obliki uničujoče brezposelnosti ali pa kot domišljeno skrajševanje delovnega časa bistveno povečala količina časa, ki ga bomo imeli državljanke in državljani na razpolago za življenje zunaj neposredne angažiranosti v mezdnem delu.

Izjemno glasno potrebo po zamikih, spremembah obstoječih racionalnosti sporočajo tudi ogromne in še rastoče neenakosti v svetu,² ki se hkrati globalizira in ob globalizaciji vodi v pospešene migracije ter z njimi povezane izzive strpnosti na stičišč različnih kultur (gl. tudi Mipex, <http://www.mipex.eu/key-findings>).

Potrebe po socialnih inovacijah

Celota omenjenih in drugih vprašanj, ki jih tu puščamo ob strani, očitno kliče po socialnih inovacijah, ki se morajo pospešeno pridružiti tehnološkimi, ki, kot se zdi, že danes omogočajo upravljanje ekološke problema-

2 Primerjaj poročilo Oxfam (2016) in Stiglitz (2012).

tike in tudi produkcijo dobrin, ki bi zadostile potrebam po univerzalnem dostopu do življenjskih potrebščin (prim. Skidelsky, 2012).

Vprašanje socialnih inovacij seveda ni novo (gl. Taipale, 2013), je pa v času očitnega pomanjkanja znanja in sposobnosti urejati sobivanje v zamikajočih se razlikah sodobnosti pridobilo na ostrini. Vse bolj se zdi, da bodo desetletja, ki so pred nami, ob tehnoloških označena tudi s socialnimi inovacijami. Te bi za začetek lahko omogočile misliti razmerja onkraj zgolj tržne logike in s tem povezano drugačno razumevanje države, vključno z vsemi njenimi podsistemi.

Ko bodo v prihodnosti pred nami tako možnosti kot stiske in tveganja, ki bodo v prepletu vodili v iskanje poti naprej, se zdi smiselno podariti:

- da so na številnih področjih ta iskanja že na delu (prim. vsaj Castells et al., 2012);
- da prepričljivo deluje teza, po kateri bodo poti naprej tudi tokrat vodile po več vzporednih, prepletajočih in nasprotujočih si poteh;
- da je obetavno in po svoje tudi logično, da je, čeprav se je še nedavno tega zdelo, da bodo institucije starih racionalnosti pri tem stale ob strani ali pa prehodom celo nasprotovale, danes mogoče opazovati premike, ki govorijo v prid tezi, da bo po različnih poteh tudi »razred kapitala« v novem iskal priložnost ohraniti in/oz. nadgraditi svojo ekonomijo.

Ob omenjenem bo in že je pomembno:

- a) Kako trdno se bo držal poskusov komodifikacije vseh segmentov naših življenj, govori dokaj uspešno prevzemanje polj ekonomije delitve, v katerem sta, če omenimo zgolj dva primera, *Uber in Airbnb* razvila ekonomijo dostopa, ki je dejansko zgolj še en korak komodifikacije in prekarizacije delovne sile ter pospešenega kopičenja dobička (Morin, 2015).

Ob tem nedavno objavljeni komunike EU na temo ekonomij delitve govori o kombinirani logiki. Po eni strani v njem EU razkriva željo tudi na tem področju stopiti v igro klasične tržne kompetitivnosti in vključitve dela ekonomije, ki robno uhaja običajnim zakonitostim trga, v temeljni tok menjav blaga, vendar je po drugi strani, sicer dokaj robno, na delu tudi poskus regulacije pogojev dela, davčenja in celo urejanja neprofitnih menjav (prim. EU, 2016).

- b) Pravkar omenjeni primer posega odbora EU na polje pretoka dobrin in storitev govori, da se tudi državna in naddržavna skrb za regulacijo ter redistribucijo dobrin (tudi v obliki skrbi za pravice zaposle-

nih in poskusov smiselne regulacije pobiranja davkov in omogočanja skupne koristi od zbranih sredstev), kot je EU, ne umika iz igre, ampak bo sooblikovala delovanje novih ekonomij.

- c) Če omenjenim oblikam sodobnega ekonomiziranja dodamo še polje ekonomij sodelovalnih skupnosti – menjave storitev, dobrin ipd. med državljanke in državljani (v Sloveniji npr. pridelava hrane na vrtovih v Mariboru) – dobimo zbir elementov porajajoče se mreže ekonomij prihodnosti. Verjetno se bo nakazanemu trojčku ponovno poudarjeno pridružila še ekonomija samooskrbe, ki jo kot pomemben del ekonomiziranja najdemo tudi že v zgoraj omenjenem projektu individualno-skupne obdelave vrtov in vznikov malih knjižnic (gl. MK, 2016).

Na tem mestu zgolj nakazani primeri pojavljanja in življenja t. i. hibridnih ekonomij (gl. Altman, 2005; Rifkin, 2013; Östrom, 2010) bodo pomembno vplivali tudi na zamike v polju edukacije. Ker bo še vedno veljala stara Durkheimova ugotovitev (gl. Durkheim, 2009) o tesni povezanosti racionalnosti konkretnih družb in njihovih edukacijskih sistemov, se bodo vzporedno z zamiki ekonomij, njihovo hibridizacijo, zamikale tudi edukacije prihodnosti.

Kot pišemo na drugem mestu (prim. Gaber in Tašner, 2016), ob tem ne gre pričakovati, da bi iz nje kar izginilo pričakovanje po specializiranem poklicnem znanju različnih vrst, tudi po tistem, ki bo ozko vezano na opravljanje meznega dela, ne. Novo bo verjetno predvsem to, da bo ob omenjenih znanjih, spretnosti ipd. na vrednosti dobival tudi spekter znanj, veščin, spretnosti, ki bodo poudarjale sposobnost sodelovanja, skrbi za druge, skrbi zase, zavest o skrbi za naravo ipd.

Kaj si upamo misliti v Sloveniji?

Upanje na reflektirano zamikanje načinov sobivanja je vezano na potencial, ki so ogromnosti naloge primerno razviti. Na planetu ni bilo še nikoli toliko visoko izobraženih oseb kot danes³ in še več: različne institucije, ki strukturirajo polje edukacije, niso bile nikoli bolj razprostranjene in organizirane kot danes. Čeprav ne sodimo med tiste, ki prisegajo na vsemožnost deliberacije, pa velja: možnosti tudi reflektiranih prehodov obstojijo (prim. Wallerstein et al., 2013; str. 163–192.)

Na tu zgolj nakazanem ozadju bomo v nadaljevanju, prav tako zgolj začetno orisali idejo o mogoči vlogi vrtcev in šol vseh ravni in vrst v procesu postopnega prehajanja v svet onstran popolne prevlade logike kapitala.

3 Vpis v visoko šolstvo se je od leta 1970, ko je po podatkih Svetovne banke dosegel 10,2 % populacije, leta 2013 praktično zvišal že na 1/3 celotne tekoče generacije: 32,88 % (prim. WB, 2016).

Slovenija bo primer, na katerem bomo skušali opozoriti na možnost aktivne udeležbe polja edukacije pri vzpostavljanju hibridnih ekonomij prihodnosti.

Zdi se, da za Slovenijo z vsako generacijo, ki zaključi terciarno izobraževanje, velja, da v njej pridobivajo na potencialnem pomenu generacije »reflektiranega državljanstva«. Če je na začetkih demokracije veljalo, da je bil upravičen strah svobodomiselnih (prim. Gaber, 1997) pred oblastjo »neukih množic«, ki bodo, s posredovanjem volitev, oblast predale v roke totalitarnim voditeljem, je danes, vsaj kar zadeva neukost, bojazen povsem odveč. Za našo državo npr. velja, da v tekoči generaciji že več kot 40 % populacije pridobi terciarno stopnjo izobrazbe. Odstotek izobrazbe celotne populacije se tako z zamenjavo generacij pospešeno spreminja. Zadnji podatek, ki ga je za stanje tekoče generacije in celotne objavil OECD (2016), tako govori, da samo v Sloveniji kot nacija leta 2015 imeli 30 % populacije z doseženo terciarno izobrazbo. Generacija v starosti med 24 in 29 pa prihaja iz visokega šolstva že z več kot 40 % tistih, ki so si pridobili terciarno izobrazbo.⁴

Za naš razmislek je ob tem izjemnega pomena, da tako izobražene nove generacije zelo verjetno ne bodo našle prostora za realizacijo lastnih potencialov v polju tradicionalno strukturiranega meznega dela (prim. Gaber, Tašner, Marjanovič, 2016, in Ford 2009, 2015). Te generacije bodo tako ne le pripravljene, ampak tudi potisnjene v aktivno iskanje novih načinov sobivanja. Če jim bodo šole pri tem v oporo, se zdi, bo to iskanje bolj produktivno tako za državljanke in državljane kot za šole.

Eden prvih prebojev se bo, ob dodatnem pritisku na delovna mesta, verjetno zgodil v obliki nadaljnje pluralizacije delovnih razmerij in krajšega delovnega časa. Kot postopoma ugotavljajo na različnih ravneh družbene organizacije, bodo »fleksibilizacijo« delovnih razmerij spremljale čedalje bolj jasno postavljene zahteve po mehanizmih varnosti, ki ne bodo več temeljili skorajda izključno na meznem delu. Na srečo se zdi, da bo tudi na tem področju postopoma prevladalo razumevanje, po katerem socialna politika, ki je od Bismarckovih časov naprej vezana za mezdno delo, ne bo več zadostna in bo nastala socialna politika, ki bo temeljila tako na zamiku skrbi države kot tudi na razvoju »socialne družbe«. V prvem primeru bo na delu premik sidrišča solidarnosti, ki jo zagotavlja država s točke doprinosa individua v polju meznega dela v točko upravičenj do dostopa do temeljnih dobrin, ki so vezane na dejstvo, da je oseba del človeške vrste (prim. Kopač, 2015).

4 Gl. OECD, 2016: table A1.3. Za svet, ki ga povezuje OECD, sicer velja, da ima kar 35 % vseh prebivalcev, prebivalcev v starosti 25.–64. leta terciarno izobrazbo, za EU 22 pa je na istem mestu objavljen podatek o 32 % ljudi z enako stopnjo izobrazbe.

Socialna varnost bo verjetno postopoma in skozi številna iskanja našla svoje sidrišče v kombiniranih oblikah UTD x 2 – najprej kot univerzalni temeljni dohodek ob tem pa še kot univerzalni temeljni dostop. Dostop do določenih temeljnih dobrin (hrana, stanovanje, zdravstveno, socialno varstvo, edukacija, pokojnina ...) bo pripadal osebi in ne delavcu, enako bo veljalo tudi za upravičenje do temeljnega dohodka. Več od »temeljnega« bo zelo verjetno še vedno vezano na takšno ali drugačno »podjetnost«, posel ipd. Pa tudi na teh področjih bo prej kot le mezdno delo na pomenu pridobivala hibridna ekonomija sodelovalnih skupnosti, samoskrbe, različnih oblik dela (dejavnosti) ipd.

Dobro izobrazena populacija lahko išče produktivne načine sobivanja, ki ne bodo vezani predvsem na mezdno delo, dobiček in potrošništvo. V veliki meri lahko opravi tudi dolgo pričakovani prehod od socialne države v socialno družbo.

Šole kot središča skupnosti

Prav v tej točki poskusa odgovora na vprašanje prihodnosti družbe in v njenem okviru edukacije v prostorih spoprijema z neoliberalno logiko in v točki poslavljanja od nje se zdi produktivno vrniti se k ideji šol kot središč/stičišč skupnosti.

Da se kaže »vrniti k ideji«, pravimo zato, ker se je ideja in tudi praksa šol kot središč skupnosti množično pojavila že pred dobrim stoletjem. Za ZDA, kjer se ta ideja pojavi najprej in tudi najbolj celovito, trdijo, da jo je mogoče »zaslediti v obdobju reforme na začetku 20. stoletja« (prim. 100 Years). Porodila naj bi se v skupini, v kateri sta bila med drugim Jane Adams in John Dewey, in v času, ko je v ZDA povezano nastopalo vprašanje integracije dvojnih migrantov in edukacije celotne populacije v moderno ameriško družbo. V tem okviru so kot posebej zahtevna izstopala velika in hitro rastoča mesta, ki so se ob buhtenju industrije in dokončni uveljavitvi tržnega gospodarstva soočala z migracijami s podeželja v mesta in vzporedno še z migracijami iz Evrope v ZDA (prim. tudi Gaber, 2012). Eno prvih središč skupnosti je tako nastalo v Chicagu, v t. i. *Hull House*, ki jo je vzpostavila in upravljala Jane Adams (prim. Bethke Elsh-tain, 2002).

Ko se danes, dobrih sto let kasneje, ponovno soočamo z velikim prehodom in so pred nami časi, ki obetajo in grozijo hkrati, lahko šola ponovno postane stičišče skupnosti,⁵ v katerem ob tradicionalno poznanem

5 V pričujočem prispevku kot mogoče stičišče skupnosti posebej izpostavljamo šolo. To počnemo iz več razlogov. Gre za, najprej, najbolj pogosto prisotno javno institucijo v lokalnih skupnostih v državi; potem za institucijo, ki ima glede na svojo naravo vpogled v stanje v skupnostih in ne nazadnje tudi zato, ker z obsegom dejavnosti, številom zaposlenih ter prostori predstavlja realen potencial oblikovanja stičišča skupnosti. Vse naštetu pa ne

pouku najdejo mesto tudi druge, za življenje posameznikov in skupnosti pomembne dejavnosti.

Morda kaže pri podajanju na teren zamikov in prehodov za začetek poudariti, da vzpostavljanje šole kot stičišča skupnosti ne sme pomeniti zapostavljanja do danes temeljne dejavnosti šole – prenosa temeljnih vednosti, vrednot in veščin na naslednjo generacijo (prim. Durkheim, 2009). Civilizacija, tudi naša družba, s to vlogo toliko pridobi prav zaradi »sistematične forme vdružbljanja« zaporednih generacij, da bi bilo pogubno, če bi se odpovedali mehanizmu, ki je eden ključnih gradnikov pospešenega razvoja naše civilizacije zadnjih dvesto let (glede neverjetnega pospeška v tem razvoju prim. Bregman, 2016).

Seveda je mogoče pričakovati, da bodo šole, ki bodo delovale po načelih šol kot središč/stičišč skupnosti, zamikale tudi dele poučevanja: ob temeljnem izobraževalnem delu tudi delo, ki ga bo omogočilo in zahtevalo zamikanje družb prihodnosti. Šola kot stičišče skupnosti naj bi tekom dolgega/postopnega prehajanja postala prostor različnih aktivnosti, ki bodo vzporedno krepile elemente neblagovnih menjav in razvijale momente integracije čedalje bolj pestre populacije in njenih načinov življenja.

Ko danes koncipirajo šole kot središča skupnosti, izpostavljajo določeno število načel in bistvenih modelov oblikovanja tovrstnih središč/stičišč.

Načela, ki jih npr. izpostavljajo Bengler, Quinn in Sullivan (2003), prinašajo vodila za oblikovanje takšne šole.

- 1.1 Prvo pravi, da »naj učno okolje spodbuja poučevanje in učenje ter skrbi za potrebe vseh učečih«.
- 1.2 Že drugo pa izpostavi potrebo po tem, da bi »učno okolje služilo tudi kot središče skupnosti«.
- 1.3 Tretje nadaljuje v isto smer, ko sporoča, da naj bi to »okolje izšlo iz načrtovanja in oblikovanja, ki vključuje vse interese skupnosti,« ob tem pa naj bi kot vodilo nastopalo
- 1.4 četrto načelo, ki pravi, da »naj učno okolje skrbi za zdravje, varnost in brezskrbnost.
- 1.5 Kot zadnji načeli pa avtorica in avtor izpostavljata zahtevo, da »učno okolje učinkovito uporablja razpoložljive vire« in še
- 1.6 načelo »gibkosti in prilagodljivosti učnega okolja« (prim. Bingler, Quinn in 2003).

pomeni, da kot potencialnih stičišč skupnosti ne bi bilo mogoče koncipirati tudi drugih institucij.

Šola, ki bi delovala po omenjenih načelih, naj bi bila primer šole, za katero velja, da ni le šola za demokracijo, ampak je skladna z Deweyevimi pogledi, »da ne potrebujemo le edukacije za demokracijo, ampak tudi demokracijo v edukaciji« (ibid.: str. 3). Z vključevanjem učencev, staršev, učiteljev in širokega spektra državljanek ter državljanov v načrtovanje in oblikovanje šol kot stičišč skupnosti »strežemo ciljem demokratične družbe tako v točki procesa kot proizvoda« (ibid.: 3).

Na opisanih in njim podobnih načelih so oblikovani modeli šol kot središč skupnosti v različnih delih sveta.

Modeli – oris

Sami bomo v nadaljevanju najprej na kratko predstavili izbrane modele, ki so jih povzeli kanadski pripravljavci študije o možnosti preoblikovanja *Athabasca School* (Graves, 2011) v središče skupnosti, temu pa bo sledil poskus začetnega razmisleka o mogoči zastavitvi šole kot središča skupnosti v kontekstu sodobne Slovenije in Slovenije prihodnosti.

Preučevalci in preučevalke možnosti preoblikovanja šole v Athabasci v Kanadi, ki jih je vodila Diana Graves, so preučevali številne aspekte koristnosti in smiselnosti preureditve šole, ki je ostala bolj ali manj brez otrok in ji je grozilo zaprtje, v središče skupnosti. Nas na tem mestu bolj kot preverjanje konkretnega primera zanima njihova predstavitev različnih modelov šol kot središč skupnosti, ki so jo opravili na osnovi popisa in primerjave le-teh v Kanadi, ZDA, Veliki Britaniji in Avstraliji.

Na osnovi preučevanja različnih vrst šol kot središč skupnosti je nastala kategorizacija desetih modelov le-teh:

1. Šole skupnosti,
2. Partnerstvo šol in skupnosti,
3. Šole, ki so »več kot šole«,
4. Učna središča skupnosti,
5. Šole, ki skrbijo za vse,
6. Program skrbi za otroka v celoti,
7. Učna središča sosesk,
8. Zunajšolski programi,
9. Razširjene šole,
10. Šole kot programi središč skupnosti.

Zgoraj navedena imena so poimenovanja posamičnih modelov, ki se v določeni meri (tudi že na ravni poimenovanj) prekrivajo, sicer pa temeljito razlikujejo. Ob tem, ko za boljši vpogled v modele priporočamo branje študije, želimo na tem mestu opozoriti zgolj na nekaj izstopajočih poudarkov pri koncipiranju različnih med njimi.

Zdi se, da je najbolj očitna lastnost vseh modelov, ki je zanimiva tudi za razmisleke o mogočem pristopu k oblikovanju središč te vrste, bolj ali manj lastnost, da vse želijo povezati skupnost in šolo ter hkrati razširiti spekter dogajanja v šoli. Tega se lotevajo bodisi tako,

- a) da uporabljajo šolo kot prostor, v katerem se odvijajo različne dejavnosti, ki jih v šoli srečamo redkeje, ali pa skušajo
- b) v šoli zagotoviti skrb za določene dejavnosti otrok, ki jih šole sicer praviloma ne zagotavljajo.

Prvo bolj ali manj zadeva nešolsko populacijo skupnosti, drugi vidik pa se nanaša na šoloobvezne otroke, ki so že del šolske skupnosti.

Gre torej za dve različni orientaciji modelov. Dejansko se zdi, da je druga bolj podporna in staršem in otrokom omogoča, da določene dejavnosti (športne aktivnosti, učenje instrumenta, učenje tujega jezika, opravljanje zobozdravstvenih pregledov ipd.) namesto zunaj šole opravijo v šoli, ki so je že vajeni, se v njej počutijo gotovo in brez skrbi. Če so te dejavnosti, ki to lahko so ali pa tudi niso, brezplačne, je podporna vloga šole toliko večja. Starši s podaljšanjem časa, ki ga otrok preživi v šoli, tudi v njenem zavetju, podaljšajo čas, v katerem jim ni treba skrbeti za otroka. V časih ekstremno dolgih delovnih dni za zaposlene se zdi to še posebej pomemben element šole kot središča skupnosti. Če šola ob tem poskrbi še za to, da otrok v šoli opravi domačo nalogo, je skrb zavidljivo blizu tistemu, kar sporoča poimenovanje »*Full Service Schools*« v Torontu in Ontariu v Kanadi ali pa *Whole Child Program* v mestu Whitehorse v Yukonu v Kanadi.

Prvi nabor modelov pa šolo bolj neposredno odpira skupnosti kot prostor, v katerem potekajo srečanja mladih, starejših, različnih društev ipd. V šole se člani, članice lokalne skupnosti v teh primerih lahko odpravijo na kulturne, športne prireditve, na različne proslave, pa tudi na dopolnilna izobraževanja (računalništvo, jeziki ...), na dejavnosti, s katerimi skrbijo za lastno fizično kondicijo, ali pa zgolj z namenom druženja. *School Plus* (Saskatchewan, Kanada; Zahodna Avstralija ...), *Community Schools Partnership*, *Učna središča skupnosti* (Quebec, Kanada), *Učna središča sosesk* (Britanska Kolumbija – Kanada) in še *Središča skupnosti*, ki jih na različnih lokacijah (od šol do trgovskih centrov) uvajajo Finci.⁶

6 Primeri tovrstnih centrov v nastajanju so npr. znani v mestu Tampere, kjer se zdita še posebej zanimiva sicer dokaj različna centra v osnovni šoli Vuores (pri njej je zanimivo tudi dejstvo, da jo ob samostalniku Koulu (šola) označuje kar samostalnik Talo (hiša), Hiša Vuores, pri kateri ob šoli deluje še vrtec, zobozdravstvena ambulanta, vhodna avla pa arhitekturno omogoča različne vrste srečanj in razpolaga z odrom, ki lahko gosti tudi gledališko predstavo in sprejme do 500 udeležencev – gledalk, gledalcev. Seveda so klubom in prebivalkam ter prebivalcem na razpolago tudi prostori telovadnice s tremi premično-pregradnimi enotami ter zunanja igrišča, ki se pozimi spremenijo v dobro vzdrževano drsa-

Oris mogočega slovenskega pristopa k oblikovanju šol in vrtcev kot stičišč skupnosti

Avtor in avtorici pričujočega prispevka poskušamo v nadaljevanju začetno sistematizirati fragmentarno in v posamičnih segmentih že zastavljeno delovanje šol kot stičišč skupnosti. Šole v Sloveniji deloma tako že nastopajo, in sicer v bolj ali manj vseh zgoraj predstavljenih modalitetah šol kot stičišč skupnosti. Tako se zdi, da bi bolj sistematičen pristop najprej h konceptualizaciji, nato pa tudi k skrbi za šole kot središča skupnosti pomenil predvsem nadgradnjo, dopolnitev in dodatno osmiselitev začetih povezovanj lokalnih skupnosti in šol v Sloveniji. Pri tem kaže biti posebej pozoren na nekaj elementov, ki jih predlagamo v premislek v nadaljevanju.

Že iz doslej predstavljenega je očitno, da šole niso edine točke, ki jih je mogoče razviti v središča skupnosti, je pa hkrati jasno tudi, da sodijo med privilegirana mesta sodobnih družb, ki jih kaže misliti in vsaj poskusno strukturirati kot takšna.

Avtorici in avtor teksta ne skrivamo, da nas poudarjeno zanima prav potencial te strukturne točke, da se razvije kot:

- mesto pridobivanja in izmenjave znanj v lokalni skupnosti,
- točka, na kateri je mogoče poiskati nasvete, povezane z reševanjem dilem in problemov, na katere naletimo kot individui in kot skupnost,
- mesto odpora dokončnemu/izključnemu poblagovljenju sodobnih razmerij med ljudmi,⁷
- točka vzpostavljanja neblagovnih menjav in opor, srečevanj,
- mesto premisleka in načrtovanja oblik sobivanja prebivalcev določene skupnosti in
- kot prostor srečevanj različnih skupin ljudi in kot preplet večjega števila od navedenih momentov tudi kot integrativna moč okolja.

lišče in igrišče za hokej, park pa dobi steze za tek na smučeh. Kot primer hibridnega pristopa k zagotavljanju pogojev za kakovostno življenje prebivalcev in prebivalcev pa kaže omeniti tudi 1000 m² površin, namenjenih skupnosti, povezanih s trgovskim centrom Prisma. Ti so v obliki knjižnice, časopisne čitalnice, zdravstvene ambulante in družinske svetovalnice, majhne dvorane za rekreacijo, prostorov za različna srečanja in dvoprostorskega mladinskega centra, v katerem po pouku čas preživljajo otroci, zvečer pa se v njem zbere do 50 mladih med 15. in 25. letom, dobesedno povezani s trgovskim centrom. Mladinski center pri tem omogoča tudi najem prostora za rojstnodnevna praznovanja ipd. in ima v ta namen kot del opreme na razpolago tudi majhno kuhinjo, ki omogoča pripravo hrane. Seveda so vsi omenjeni prostori opremljeni s posebej oblikovanimi boksi, ki omogočajo individualno ali pa skupinsko delo z računalniki in učenje, branje.

7 O tem, kako daleč smo v tej smeri že prišli in kako smo na poti, da poblagovimo tudi medosebna razmerja, načine bivanja ipd., glej Alvesson (2013) in Rifkin (2000).

Našteto že nakazuje, da imamo pri koncipiranju šol in vrtcev kot stičišč/središč skupnosti⁸ v mislih kombinirano in odprto konceptualizacijo zgoraj omenjenih modelov šol kot stičišč skupnosti. Ne odločamo se torej zgolj za šolo, ki naj bi ob pouku ponudila predvsem dodatne aktivnosti, ki bi otrokom nudile različne oblike pridobivanja dodatnih spretnosti, znanj in veščin blizu doma – za šolo, ki bi kot stičišče skupnosti na ta način razbremenila starše in otroke poti in iskanja primernih točk pridobivanja npr. dodatnega znanja tujih jezikov, računalništva, igranja klavirja, različnih vrst treningov ipd., in se temu hkrati tudi ne odpovedujemo. Ob tem, ko naj bi šole po svoji presoji in glede na potrebe staršev v določenem okolju ponudile izbrane in tudi druge aktivnosti, ki širijo obzorja otrok, je naša ideja, da bi kazalo šolo – pač glede na potrebe kraja in pa potencial (tudi voljo) zaposlenih v določeni šoli – odpreti tudi za:

- pridobivanje spretnosti, veščin, znanj za občanke in občane – uvajanje v uporabo interneta, elektronske pošte, različnih ICT orodij ipd. Omenjeno pri tem razumemo kot zgolj eno od idej, pri katerih bi bilo mogoče med starši, dedki in babicami ter otroki zamenjati vlogo tako, da bi otroci v svoj svet povabili starejšo generacijo, jo tudi oni česa naučili in tako začeli tkati drugačne odnose med generacijami.
- Šola pa bi ob tem, ko bi lahko v poznem popoldnevu, ob večerih organizirano (praviloma za majhno nadomestilo ali pa celo brezplačno) dala na razpolago svoje prostore, predstavljala tudi prostor srečevanj in povezovanja krajanov, krajanek, ki bi:
 - a. se preprosto srečevali, razpravljali, igrali šah ... in tako krepili medsebojno povezanost,
 - b. izmenjali informacije, prenesli znanja:
 - i. npr. o izpolnjevanju davčne napovedi,
 - ii. o vlaganju zelenjave,
 - iii. o pripravi dokumentacije za inštalacijo fotovoltaike na lastno hišo,
 - iv. se dogovorili za skupno nabiranje gob, ki jih Mirko pozna, mi drugi pa ne,
 - v. pripravili demonstracijo obrezovanja sadja, trte ipd.
 - vi. ali pa skupaj naredili prve korake v pletenju, šivanju, peki potice, zavitka in še česa, v čemer je posebej večča sosedova Marija,
 - vii. skupaj pripravili protestno noto in načrtovali akcije proti onesnaževalcem lokalnega okolja;

8 S podvajanjem pojmov želimo ob koncipiranju mogoče iniciative *Vrtci in šole kot stičišča/središča skupnosti* povabiti k iskanju primernega poimenovanja nečesa, za kar upamo, da ima potencial vztrajanja v prostoru.

c. npr. enkrat mesečno organizirali tudi priložnost za neposredno menjavo materialnih dobrin (oblačila, obutev, prehranski artikli ...), ki jih neka oseba potrebuje, druga pa jih lahko pogreši ali pa jih ima trenutno preveč:

- i. oblačila, obutev bi se v izmenjavo ponudila ob pomladanskih in jesenskih pregledih prepolnih omar in menjavi garderobe,
- ii. jabolka, paradižnik, solata ipd. pa bi bili na razpolago na višku sezone; tako ni potrebe po kupovanju, ko je na enem vrtu več nečesa, drugod pa toliko drugega, da npr. že omenjeni Finci v ulici pred svoje hiše že dolgo postavljajo stojnice, v katere položijo sadje, zelenjavo ipd., z namenom, da se z njimi oskrbijo sosedi, ki jih potrebujejo, sami na podobni stojnici pri sosedu poberejo čebulo in spet drugič ribez ali pa ...;

d. Šola ali vrtec pa bi lahko bila tudi prostor, v katerem bi organizirali večerno varstvo otrok, ki bi jih sokrajanom, vzgojiteljicam, učiteljicam, ki bi npr. enkrat mesečno volontirali določeno število ur skrbi, zaupali starši, ki bi želeli ta večer obiskati gledališko predstavo, se odpraviti na koncert ipd. Opore, ki bi tako nastale, bi v rotaciji omogočale prispevati svoje znanje, spretnost, dobrine in pripravljenost vse naštetu ob naslednji priložnosti tudi sprejeti.

e. Če bi šola kot središče skupnosti v okviru svojega notranjega in zunanjega prostora vzpostavila tudi t. i. malo knjižnico – točko, na kateri bi krajan odložili knjigo, ki so jo že prebrali, da jo lahko vzame v branje druga oseba, ki, ko/če ima drugo knjigo, ki je trenutno ne potrebuje, svojo odloži na istem mestu, bi tako brez hrupa dvignili bralno kulturo prostora in povečali verjetnost, da bi se nas več udeležilo večernih pogovorov o prebranem. Takšna srečanja pa bi lahko vsaj enkrat mesečno organizirala šolska ali pa druga lokalna knjižnica.

f. Prostori za srečevanje mladih, t. i. mladinski centri, bodisi kot prostori individualnega druženja ali pa tudi kot prostori druženja relativno zaokroženih skupin, so naslednja oblika rabe prostorov, ki bi bila v lokalnih skupnosti po Sloveniji več kot dobrodošla. Mladi bi dobili prostore srečevanj, povečala bi se varnost in tudi po tej poti povezanost.

g. Šole in vrtci pa so tudi dokaj logična lokacija mogočega odvijanja kulturnih prireditev. Kot takšni so mesta, na katerih bi lahko:

- i. ljubiteljske skupine in posameznice, posamezniki drugim predstavili svoja prizadevanja, veščine, znanja na določenih področjih

umetniškega izražanja (brali pesmi, predstavili plesne veččine, predstavili poskuse na področju slikarstva, kiparjenja ...);

ii. na istih lokacijah bi lahko vodstva šol posebno pozornost posvetila srečevanju ljudi, ki so novi v naši skupnosti in jim je treba pomagati pri tekoči integraciji;

iii. mogoče bi tako ugotovili tudi, da je mogoče za tiste, ki potrebujejo nekaj spodbude, da javno prikažejo svoje spretnosti, znanje, pripraviti prostor, ki jim omogoča občutek sprejetosti in vključenosti v prostor;

iv. to bi lahko bil tudi prostor, ki bi z občutkom za ljudi v stiski omogočil pripravo podpore v času le-te.

Migracije bi tako postale manj strašljive in tudi manj zahtevne za obe strani – povečala pa bi se tudi integracijska moč šole, ki jo ponekod že demonstrirajo (gl. npr. Fužiniada, 2016).

Naslednji nabor aktivnosti, ki se zdijo primerne za delovanje vrtcev in šol kot središč skupnosti, je njihova vloga točk javne razprave o izzivih časa in prostora ter skupnega načrtovanja mogočih izhodov:

- a. Razprava o ureditvi parka v naši krajevni skupnosti, dogovor o lokaciji dostopa do »bicikljev«, rolk, rolerjev, drsalk, poganjalcev itd.,
- b. Pogovor o organizirani pomoči pri skrbi za kurjavo in prinašanje stvari iz trgovine starejšim, ki nas bo čedalje več v soseskah,
- c. Skupno čiščenje snega, ki bo še vedno zapadel in je že leta najbolj družabni dogodek na Mlinski poti ...,
- d. Kdaj in kako bi kazalo organizirati izmenjavo dobrin, kje locirati našo »malo knjižnico«; kako zmanjšati stroške odvoza smeti in kako spraviti s sveta idejo o privatizaciji vodnih virov v Evropi?
- e. ...

S šolami in vrtci kot središči skupnosti seveda ne bi odpravili tegob tega sveta, bi pa, če bi zaživele kot točke strukturiranja javnega v Sloveniji, vzpostavili dodatne točke:

- odpora ponoreli komodifikaciji naših življenj,
- povezovanj in opor pri iskanju moči za dostojno življenje,
- reflektiranih dograjevanj drugačnega, dolgoročno vzdržnega bivanja na planetu.

Forme nastajanja tovrstnih stičišč skupnosti naj bi bile pluralne in lokalno strukturirane tvorbe, ki se bodo zamikale v komunikaciji med vrtcem, šolo in lokalno skupnostjo. Strokovno bi kazalo spremljati njihov razvoj in pomagati pri iskanjih produktivnih načinov dograjevanja mode-

lov v času dolgega prehajanja med starimi in novimi racionalnostmi. Ob primerni skrbi za reflektirano in tudi finančno podprto dograjevanje modelov vrtcev in šol kot stičišč skupnosti bi tako pridobile tako skupnosti kot tudi vrtci in šole.

V lokalnih skupnostih bi se povečala količina tako kulturnega kot tudi socialnega kapitala, šole in vrtci bi se dodatno vpeli v prostor, iz katerega v njih prihajajo učenke in učenci, ki tam preživijo velik del obdobja odraščanja. Med starši in zaposlenimi v vrtcih in šolah bi se še povečala stopnja medsebojnega zaupanja, narasel pa bi tudi občutek varnosti med državljanke in državljani. Pedagoško gledano bi se pri tem deweyevsko prepletla izkušnja doma, okolja in šole. Kar zadeva družbo prihodnosti, pa bi pridobila mehanizem, ki bi premišljeno blažil pritiske negotovosti, ki jih s seboj prinaša obdobje prehajanja med svetom, ki je do roba še smiselnega zapisan kapitalu in mezdnemu delu, ter družbo hibridnih ekonomij, ki naj bi predstavljala družbo prihodnosti.

Literatura in viri

- Adams, J. (1912) *Twenty Years at Hull-House with Autobiographical Notes*. by Jane Addams (1860-1935). New York: The MacMillan Company, 1912 (c. 1910) <http://digital.library.upenn.edu/women/addams/hullhouse/hullhouse.html> (pridobljeno 9. 11. 2016).
- Alvesson, M. (2013) *The Triumph of Emptiness*. Oxford: Oxford University Press.
- Arntz, M, Terry, G., in Zierahn, U. (2016) *The Risk of Automation for Jobs in OECD Countries. A comparative analysis*. Pariz: OECD.
- Altman, J. C. (2005) *The Indigenous hybrid economy: A realistic sustainable option for remote communities?* Prispevek predstavljen na Australian Fabian Society, Melbourne, 26 October 2005.
- Bauman, Z. (2002) *Tekoča moderna*. Ljubljana: *cf.
- Beck, U. (2009) Critical Theory of World Risk Society: A Cosmopolitan Vision. *Constellations* 16 (1), str. 3-22.
- Benedikt Frey, C. in Osborne, M. A. (2013) *The Future of Employment: How susceptible are jobs to computerisation?* <http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/> (pridobljeno 9. 11. 2016).
- Bethke Elshtain, J. (2002) *Jane Adams and the Dream of American Democracy*, New York: Basic Books.
- Bingler, S, Quinn, L. in Sullivan, K. (2003) *Schools as Centers of Community: A Citizen's Guide for Planning and Design*. Washington: National Clearinghouse for Educational Facilities.
- Bregman, R. (2016) *Utopia for Realists*. Amsterdam: The Correspondent.

- BCS (2011) *Building Community Schools: A Guide for Action*. New York: National Center for Community Schools.
- Castel, R. (2003) *From Manual Workers to Wage Laborers: Transformation of the Social Question*. London: Transaction Publisher.
- Castel, R. (2009) *La montée des incertitudes – travail protections statut de l'individu*. Pariz: Seuil.
- Castells, M, Caraca, J, in Cardoso, G. (eds.) (2012) *Aftermath. The Cultures of the Economic Crisis*. Oxford: OUP.
- Dean, M. (2014) Rethinking neoliberalism. *Journal of Sociology* 50 (2), str. 150–163.
- Durkheim, E. (2009). *Vzgoja in sociologija*. Ljubljana: Krtina.
- Erving Ellyn, E. (2014) *The Sharing Economy: Exploring the Intersection of Collaborative Consumption and Capitalism*. Scripps Senior Theses. Paper 409. http://scholarship.claremont.edu/scripps_theses/409 (pridobljeno 9. 11. 2016).
- EU (2016) Mnenje Evropskega odbora regij – Lokalna in regionalna razsežnost ekonomije delitve (2016/C 051/06). Bruselj: *Uradni list Evropske unije*.
- Ford, M. (2009) *The Lights in the Tunnel*. USA: Acculant Publishing.
- Ford, M, (2015) *Rise of the Robots: Technology and the Threat of a Jobless Future*. New York: Basic Books.
- Foucault, M. (2009) *Security, Territory, Population*. London: Palgrave Macmillan.
- Fužiniada (2016) http://www.csd-ljmostepolje.si/535/260/Ozivimo_Fuzine_.aspx (pridobljeno 9. 11. 2016).
- Gaber, S. (1997) Tocqueville si umaže roke. V Gaber, S., Jardin, A., Schleifer, J. T., Javoršek, J. J. in Stojan Dolar, M. (ur.). *Tocqueville in demokracija. Študije o Demokraciji v Ameriki*. Ljubljana: KRT.
- Gaber, S. (2012) Dewey z izkušnjo učenca in učitelja. V DEWEY, J. (ur.) *Šola in družba*. 1. izd. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Gaber, S., in Kuzmanič, T. (1985) *Zbornik: Boj proti delu*. Ljubljana: KRT.
- Gaber, S., Tašner, V., in Marjanovič Umek, L. (2011) Družba, šola, delo, lenoba, Ljubljana: PEF (elektronski viri). <http://ceps.pef.uni-lj.si/images/stories/doc/lenoba.pdf> (pridobljeno 9. 11. 2016).
- Galun, R. (2013) V Mariboru načrtujejo še več urbanih vrtov. <http://www.delo.si/novice/slovenija/v-mariboru-nacttujejo-se-vec-urbanih-vrtov.html> (pridobljeno 9. 11. 2016).

- Goetz, A. (1999) *Reclaiming Work. Beyond the Wage-Based Society*. London: Polity Press
- Graves, D. (2011) *Exploring schools as community hubs: Investigating application of the community hub model in context of the closure of Athabasca School, Regina, Saskatchewan, Canada and other small schools*. Regina: University of Regina.
- Hartley, D. (2012) *Education and the culture of consumption. Personalisation and the social order*. Routledge: RUP.
- Jackson, T. (2009) *Prosperity without growth*. London: Earthscan.
- Klein N. (2015) *To vse spremeni - Kapitalizem proti podnebjju*. Ljubljana: MK.
- Kobe, Z. (2015) Nevarna misel Michela Foucaulta. V: FOUCAULT, M. (ur.) *Rojstvo biopolitike : kurz na Collège de France: 1978–1979* (Knjižna zbirka Temeljna dela). Ljubljana: Krtina.
- Kopač, A. (2015) *Slovenija 2030*: <http://www.up-rs.si/up-rs/uprs.nsf/objave/F1475649B3CEADC6C1257E42004AB80B?OpenDocument> (pridobljeno 9. 11. 2016).
- Laval, C. (2005) *Šola ni podjetje. Neoliberalni napad na javno šolstvo*. Ljubljana: Krt.
- Lundahl, L., Erixon Arreman, I., Holm, A.-S., in Lundstrom, U. (2016) Marketizacija edukacije po švedsko. V Šimenc, M., in Tašner, V. (ur.) *Komu je na poti kakovostno javno šolstvo?* Ljubljana: CEPS, SVIZ.
- Manuel d'économie critique* (2016) Paris: Le monde diplomatique.
- Meda, D. (2011) *Travail: la révolution nécessaire* Paris: L'aube poche.
- Mipex (2016) <http://www.mipex.eu/key-findings> (pridobljeno 9. 11. 2016).
- Mirowski, P. in Plehwe, D. (2009) *The Road from Mont Pelerin. The making of the Neo-liberal Thought Collective*. Cambridge Massachusetts: HUP
- MK (2016) Majhne knjižnice. <http://siol.net/trendi/svet-znanih/posebne-knjiznice-za-promocijo-branja-40740> in <https://littlefreelibrary.org/> (pridobljeno 9. 11. 2016).
- Morin, R. (2015) *Uberisation and the New Economy*. <http://curatti.com/uberisation-and-the-new-challenges-for-organizations/> (pridobljeno 9. 11. 2016).
- OECD (2016) *Education at a glance*. Pariz: OECD.
- Offe, C. (1986) Delo kot ključna sociološka kategorija? [Work as a Key Sociological Category]. *Teorija in praksa* 23 (12), str. 1545–1563.
- Östrom, E. (2010) Beyond Markets and States: Polycentric Governance of Complex Economic Systems; *American Economic Review* 100, str. 1–33.

- Oxfam (2016) An economy for the 1%. How privilege and power in the economy drive extreme inequality and how this can be stopped. Oxford www.oxfam.org (pridobljeno 9. 11. 2016).
- Rifkin, J. (2000) *The Age of Access. The New Culture of Hypercapitalism where all of life is a paid-for Experience*. New York: Tharcher/Putnam.
- Rifkin, J. (2007) *Konec dela*, Ljubljana: KRT.
- Rifkin, J. (2013) *The Third Industrial Revolution: How Lateral Power Is Transforming Energy, the Economy, and the World – Paperback*.
- Rifkin, J. (2014) *The Zero Marginal Cost Society: The Internet of Things, the Collaborative Commons, and the Eclipse of Capitalism*. New York: Palgrave Macmillan. Slovenski prevod: *Družba ničelnih mejnih stroškov* (2015): Ljubljana: Modrijan
- Sennett, R. (2006) *The Culture of the New Capitalism*, Yale: YUP.
- Sennett, R. (2008) *The Craftsman*, London: Penguin.
- Skidelsky, R. in E. (2012) *How Much is Enough?* Milton Keynes: Allen Lane.
- Sue, R. (2006) Les temps nouveaux de l'éducation. *Penser la crise de l'école, Revue du M. A. U. S. S.*, 28 (2), str. 193–203.
- Stiglitz, J. E. (2012) *The Price of Inequality*. New York, London: W. W. Norton&Company.
- Taipale, I (2013) *100 Social Innovations from Finland*; SKS, Falun:ScandBook – second revised edition.
- Wallerstein, I., Collins, R., Mann, M., Derlugian, G., in Calhoun, C. (2013) *Does Capitalism have a Future?* Oxford: OUP in slovenski prevod: *Ali ima kapitalizem prihodnost?*, Ljubljana:cf.
- WB (2016) <http://www.worldbank.org/en/topic/tertiaryeducation> (pridobljeno 9. 11. 2016).
- 100 Years of Community School History web. utk.edu/~fss/minutes/history.doc (pridobljeno 9. 11. 2016).