

Homo educandus v naši novi kulturi

BOGOMIR NOVAK

POVZETEK

Pedagoška antropologija delno tematizira homo educandusa, ki nam je delno še neznan. Človek ni bitje učenja le v šoli, ampak še prej v zgodovini, ker se ne uči le iz individualnih lastnih izkušenj, ampak še prej iz zgodovinskih. V tem sestavku skušamo analizirati razvoj učenja človeka iz prenosa izkušenj v predindustrijskem in (post)industrijskem obdobju. Danes je človek v položaju, ko lahko izkušnje, ki niso v njegovem interesu, uniči in ne le pozabi. Človek ima izkušnje o različnih vrstah zbranih izkušenj (neposredne, eksperimentalne in medijsko posredovane, o mehanskotehničnem svetu in o organski povezanosti sveta). Današnji homo educandus prevzema mnoge edukacijske motive iz spremembe v industrijskem delu, družbi (npr. težnja po izboljšanju kvalitete proizvodov, potrošništvo, osebni samorazvoj, pridobitev funkcionalne in druge vrste pismenosti). Slovenski homo educandus funkcionalno ne zaostaja za evropskim, delno zaostaja le institucionalno.

ABSTRACT

HOMO EDUCANDUS IN OUR NEW CULTURE

One of the subjects of pedagogical anthropology is homo educandus, who is still only partly known to us. The human person is a learning being who, even before learning from the individual experience at school, learns from the historical. Our attempt in this paper is to analyse the development of human learning by the transfer of experience from the preindustrial and post-industrial periods. The man of today is able not only to forget but also to destroy experiences which are not in his interest. He possesses different kinds of experience gained directly or through experiments and the mass media, the experience about the mechanical and technical world and about the organic cohesion of the world. The modern homo educandus has assumed many educational motives from changes in industrial work and society (e.g. the tendency to improve the quality of products, consumerism, personal self development, the acquisition of functional and other kinds of literacy). Functionally, the Slovene homo educandus does not lag behind the European, however, institutionally, he does so slightly.

1. Pomen antropologije kot znanosti

Na vprašanje 'uččega se človeka v naši novi kulturi' smo skušali odgovoriti z vidikov interesov antropološkega raziskovanja, nastanka novoveškega izkustva kot sestavine moderne kulture, odnosa med mehanskim in postsocialističnim človekom "revolucije" in z motivi ter cilji edukacije.

Zaradi neprestanega širjenja spoznanj o človeku, zasledimo tudi pri nas večje zanimanje za antropološke probleme. Ta delna spoznanja so smiselna v enotni, integralni antropologiji, ki vključuje in vpliva na delo zelo širokega zbira ved, ki preučujejo človeka (prim. Južnič, 1987). Med najbolj znanimi disciplinami so fizična, kulturna, socialna, lingvistična in pedagoška antropologija ter arheologija. Te vede se povezujejo z etnologijo, etnografijo, sociologijo, politologijo, itd. Težnja k specializaciji vključuje tudi filozofsko antropologijo kot zibelko drugih specialnih antropologij. Pedagoška antropologija je integralna veda, ker le tako lahko medsebojno povezuje vse človekove plasti od biološke do duhovne. Pedagoška antropologija potrebuje filozofsko kot svojo osnovo, ker brez nje ne more odgovoriti na vprašanja potreb, sposobnosti in ciljev vzgoje človeka (*homo educandus*) glede na njegovo naravo (Heinrich Rot, 1971).

Filozofska antropologija odgovarja na vprašanja univerzalnega bistva človeka v zgodovini. Videti je, da je človek na koncu 20. stol. zaradi razočaranj nad lažnimi obljubami velikih ideologij in fundamentalizmov vsaj v nekem smislu izgubil posluš za univerzalno. Svet je postal šifra (Jaspers), ponovna začaranost (M. Weber), nepreglednost (Habermas). Zaradi vere v tehnologijo (*know how*) so vdrla v prazen prostor kvaziznanja in šarlatanstvo. Antropologi 20. stol. menijo, da je človek problematično in enigmatično bitje. Heidegger je menil, da ne gre več za vprašanje, kaj je človek, ampak kdo je človek. Zato ne piše več o človeku, ampak o tubiti, ki pomeni tisto bitje, ki stopa v odnose soprisotnosti sedaj in tukaj.

Ali to pomeni konec antropologije kot znanosti ali pa prav nasprotno spodbudo za razvoj različnih antropologij kot posebnih ved? Za človeka, ki je sebi najbližje in najdlje, je prav tako nevarna izguba distance kot izguba bližine. V prvem primeru ni objekt preučevanja, v drugem pa ni subjekt. Meja med obema odnosoma je premična. Zato govorimo danes že o postantropocentričnem obdobju, ki tudi znanost premešča iz kopernikanske revolucije v keplerjansko. Postantropocentrični človek je decentraliziran, izsrediščen in izkoreninjen. Kot kontingenčno bitje je človek odprt za vse vrste vplivov: kozmične, genetske, družbene, inter- in intrapersonalne.

Tako dobiva antropologija nove razvojne spodbude. Človek, ki je navidez brez meja preučuje naravnega, pristnega, spontanega človeka z jasnimi mejami, tradicionalnim habitusom in domačijsko vedenjskostjo. To so lastnosti plemenitega divjaka, ki mu jih pripisuje belec kot civiliziranec. Bitje v eksilu preučuje bitje z azilom. Videti je, da civiliziranec 'podeljuje tribut bivanja' necivilizirancu, vendar ga tudi sam zase išče. Človek, ki ni več narava preučuje človeka v naravi kot svoj predindustrijski izvor in poindustrijski cilj. Človek s sekundarno pridobljeno naravo preučuje človeka s primarno v naravnih skupnostih, da bi lahko kaj povedal o sebi. V tem se povrača k mitu. Tako postane etnografsko in antropološko zanimivo tudi pridobivanje in darovanje kolin v Halozah kot simbolna dimenzija v tehnologiji (Minnich, 1993).

Spoznanja o naravi perifernih, eksotičnih kultur so za v svetovnih metropolah centralizirani in koncentrirani kapital izrednega pomena zaradi dometa širjenja procesov vesternizacije, orientalizacije, uniformnosti, integracije, globalizacije, nihilizacije itd. Antropologije tematizirajo lastne interese (ne)hote v korelaciji z interesi selitve kapitala. Toda tako kot botanično opisovanje rastlin v preteklem stoletju ni preprečilo izumiranja

nekaterih rastlinskih vrst, tudi nove antropologije že same po sebi z opisovanjem predindustrijskih kultur ne morejo preprečiti izumiranja le-teh.

2. Pomen izkušenj za učenje

Na tem prostoru ni mogoče opisati vseh vrst izkušenj, ki jih je človek zbral v svoji zgodovini. Mnoge izkušnje so ostale v podzavesti (Jung 'kolektivno podzavestno'), zato se jih človek le s težavo in delno zaveda. Prav te izkušnje so tudi vir današnjih ustvarjalnih inovacij, niso pa edini vir. Vsaka odprta kultura raste iz svoje tradicije in iz stikov z drugimi kulturami, tudi če tega ne priznava. Človek se kot individuum ne uči le iz lastnih izkušenj (izkušnjsko učenje v ožjem smislu te besede), ampak tudi iz zgodovinskih. Zato bomo skušali pokazati glavne točke v kontinuiteti in diskontinuiteti izkušenj.

Homo educandus je učeči se človek na poti v učečo družbo. Odkar obstaja človek, se uči na svojih in tujih izkušnjah. Izkušnje so povezane s spoznanji, sposobnostmi, spretnostmi, veščinami, skratka z vsem, kar subjektivno pogojuje mišljenje in delovanje. Izkušnje so se nahajale že v primitivnih dejavnostih lova na živali, obdelovanja zemlje, shranjevanja pridelkov, shranjevanja in ponovne uporabe orodij, pokopavanja mrtvecev, prenašale so se s sporočanjem informacij starejše generacije mlajši. Vse to so tako pomembna dejanja, da brez njih ne bi bilo z današnjega vidika vprašljivega zgodovinskega napredka - kontinuitete. Homo educandus je bil že od praskupnosti naprej tesno prepleten s homo fabrom (človekom delavcem), homo eroticusom (reprodukcija človeške vrste), homo sapiensom (umnim bitjem) in homo communicationisom (bitjem komunikacije). Reprodukcijska ljudi in stvari ni možna brez temeljnih lastnosti človeka, kot so um, ljubezen, komunikacija, delo. Antropološko to pomeni, da za človeka ni značilna ena sama bistvena lastnost. Homo sapiens je tudi homo educator/educandus, ker se ne uči le iz čutnih, ampak tudi iz miselnih izkušenj. Socialno učenje usposablja individua za polno funkcioniranje v družbi oz. delovanje v skladu z normami sistema. Pojem socialnega učenja razumemo v najširšem smislu kot učlovečanje posameznika. Učenje je strukturirano na tri dele: komunikacijo med osebami, prebujanje zavesti o lastni osebnosti in integracijo v socialni sistem. V permanentnem procesu učenja se rešuje vprašanje ustreznosti posameznika in družbe.

Izkušnja (nem. Erfahrung, angl. experience) je vse, kar je pridobljeno na človekovi zgodovinski in avtobiografski razvojni poti. Izkušnja pomeni bogatenje in transformacijo drugega in sebe. V tem smislu je treba razumeti izkušnjo kot večstransko oplojevanje v biološkem smislu samoreprodukcije vrste, socialnem/socializacijskem smislu generiranja družbe in osebnostnem smislu samorealizacije v ustrezno izbrani družbi. Izkušnja pomeni pot, prenos (spo)znanja, veščin, spretnosti, sposobnosti prek jezika v medsebojnih odnosih in je zato kulturna izkušnja. Izkušnje nastajajo in minevajo s kulturami. Ohranjanje kulture pomeni ohranjanje jezika, ki vsebuje za določeno skupnost specifične odnose. Učeče bitje je kultivirajoče (samoohranjujoče in samorazvijajoče) bitje v praktičnih in teoretičnih izkušnjah.

Ko se spremeni v novem veku neposredna naturalna izkušnja v industrijsko posredovano, postane animal rationale homo mechanicus - mehanski človek kot tisto bitje, ki kolonizira življenje, ker so zanj pomembnejše stvari kot ljudje. Zanj sta značilni anonimno prilagajanje strojem in 'nekrofilija' (Frommov izraz). Gre za človeka organizacije, avtomata, Sizifa v tayloristični delitvi dela z vedno ponavljajočimi postopki. Danes se uveljavlja človek asociacije, ki je fleksibilen v različnih organizacijskih modelih.

Znanstveni eksperiment je človeku omogočil spoznanje samega sebe kot homo kreatorja. Na osnovi umetno povzročene izkušnje se človek ne spoznava več kot božja kultura, ampak kot samoustvarjalec, ki postane delavec producent in produkt.

Zastavljeni cilj skuša realizirati z uporabo izbranih sredstev, ki se mu sproti odtujujejo v cilje, in tako dosega nepredvidene učinke. Eksperimentalno izkustvo je tista zgodovinska ločnica, ki pogojuje možnosti naravnega in umetnega izkustva s selekcijo, klasifikacijo in orientacijo kot potjo do sebe. Umetno izkustvo generira samo sebe s produkcijo znanosti in medijsko komunikacijo. Človek postane v 'svetovni vasi' odvisen od elektronskih medijev (McLuhan). Tako nastanejo novi elementi izkušnje, kot so: izkušnje o nastajanju in minevanju se dopolnijo z izkušnjami o proizvodnji in uporabi novih izdelkov, izkušnja kot prestajanje trpljenja (preizkušnja) nadomešča izkušnja v smislu preskusa (eksperimenta), izkušnja negotovosti zaradi odprtosti sveta, tveganje z mote pri izbranju ciljev in sredstev; vprašljivost in nezanesljivost izkušnje; poskus realizacije vedno novih možnosti in s tem pridobivanje novih izkušenj, vedno širša baza medijskega posredovanja v smislu informiranja in uniformiranja; simuliranje izkušenj v računalniku; brisanje meje med pridobivanjem in posredovanjem izkušnje kot tudi med osebnimi in neosebni izkušnjami, kot tudi ustvarjanjem, falsificiranjem in uničevanjem izkušenj.

Kapitalizem je postal svet novih izkušenj in novega načina induktivnega učenja. Novoveški človek je akumuliral pretežno kvantitativne izkušnje, ki so nastale v blagovno-denarni menjavi kot posebni obliki jezika. Novi socialni odnosi pomenijo tudi novo, drugačno vrsto izkušenj. V prihodnosti pričakujemo več kvalitativnih izkušenj v smislu avtoedukacije, samoregulacije in samokontrole.

Razsvetljenstvo poudarja homo sapiensa kot razumnega človeka. Razsvetljenski homo sapiens pa še ni homo humanus, ker njegov um ni emancipiran. Um pomeni duhovno enotnost in vsebuje še iracionalne prvine. Prav racionalni diskurz (Habermas) oz. ideja kritičnega preverjanja (Popper) tvori po vrednotni odprtosti jedro demokracije nasproti diktaturi razuma. Po instrumentalizaciji razuma je homo faber homo mechanicus in homo oeconomicus, katerega odlika je ekonomski račun. V 20. stol. postane instrumentalizirani homo sapiens homo consumens - potrošnik.

3. Mehanski človek

Izvorov mehanicizma in 'mehanskega človeka' je več. Mehanicizem je posledica parcializacije in kvantifikacije življenja, dela in spoznanja, ki nastaneta na osnovi prve industrijske revolucije na različnih področjih človekove dejavnosti. Ko je linearno gibanje z uniformnim ritmom dobilo prednost pred cikličnim, je začela prevladovati mehanska slika sveta, v kateri dominirajo ura, tiskarski in parni stroj. Mehanski, železni človek je kot premočrtno dosleden, ujetnik 'trdega' pristopa k odstranjevanju zunanjih ovir.

Procesi industrializacije, 'birokratizacije' (učinkovita birokracija kot železna kletka pri M. Webru), institucionalizacije, tehnizacije, racionalizacije, ekonomizacije, instrumentalizacije vsiljujejo odprtosti, samoregulativnosti in samoorganiziranosti človeka ravno nasprotno institucionalno zaprtost, hierarhičnost, anonimnost, nepreglednost, strah, instrumentalno racionalnost. Ti procesi so motor 'mehanskih' lastnosti moderne ambivalentne kulture.

Gre za motor vzpona človeka z njegovimi velikimi ideologijami in iluzijami. Kartezijanska paradigma je obenem tudi mehanicistična zlasti s procesi specializacije, parcializacije in segmentacije. Z mehanicizmom označujemo poskuse mehanske (vzročno-posledične) razlage pojavov na različnih področjih človekovega spoznanja, ne le v naravoslovju, ampak tudi v pozitivistični filozofiji, asociativni in behavioristični psihologiji, pozitivistični sociologiji itd. Newton je v okviru kartezijanskih predpostavk 'filozofije narave' sistematiziral in generaliziral rezultate svojih predhodnikov in zasno-

val mehaniko kot samostojno znanstveno disciplino. Pod vplivom mehanike se je realliziral znanstveni in filozofski napredek za naslednja 2 1/2 stoletja. Koncepti pospeška, sile, mase, skupno z zakonom inercije, zakonom sile in zakonom akcije in reakcije so omogočili vse bistvene elemente za razvoj fizike do konca 19. stoletja. Uspeh mehanike je omogočal preglednost sveta in predvidljivost gibanja.

Zakon akcije in reakcije vodi k egocentrični morali "boja vseh proti vsem" (Hobbes) v svobodni konkurenci in behavioristični shemi dražljaj-refleks. Človek je človeku volk in v sadomazohističnem smislu tudi ovca. V tem tekmovalnem odnosu je inherentno protislovje napadalno-obrambnih vojn ter svobode nekaterih na račun nesvobode drugih. Zunanja sila meščanske družbe je kapital, ki omogoča pospešen razvoj nekaterih na račun nazadovanja drugih tekmecev.

Mehanicizem je v kartezijanskem dualizmu telesa ter duše in v dominaciji zunanjih sil nad človekovimi lastnimi silami. V vzgoji je razviden iz indoktriniranja in manipuliranja posameznikov, njihovega podrejanja informacijam množičnih občil in t.i. družbenim ciljem. Izhaja iz represivnih ukrepov - skratka iz vsega, kar osebnosti preprečuje avtentičnost in kar spreminja vzgojo v nevzgojo in tako pogojuje upor posameznikov proti njej. Družbeni mehanicizem je najbolj izrazit v totalitarnih režimih, za katere je značilna represivna vzgoja kot disciplina v smislu podrejanja družbenemu redu in odpravi svobode drugačnega mišljenja.

4. Čas stalnega učenja

Človek se v duhu sodobnega upravljanja z lastnimi zmožnostmi (human resource management) kot avto in heterodidakt realizira (afirmira, aktualizira) na (avto)regulacijski (samousmerjevalni) način. Tudi ko uči drugega, uči sebe - še več: najbolje uči sebe prek drugega. Dokler gre za enostavno reprodukcijo z enostavno menjavo, je edukacija stereotipna in brez izrazito novih elementov. Z načinom proizvodnje materialnih dobrin se spremeni tudi način edukacije. Postane večsmeren, ker ne poteka le od starejših k mlajšim, ampak tudi obratno in med sovrstniki. Inovativno učenje postaja pomembnejše od spominskega, reproduktivnega. Zaradi naraščajoče kompleksnosti izkušenj je potrebno celostno učenje.

Edukacija postane vertikalno in horizontalno mobilna in večplastna. Človek ni več zgolj racionalno, ampak tudi iracionalno bitje. Funkcionalne izkušnje o vsem, kar je narejeno, in o tem, kar je še možno narediti, je treba podgraditi z izkušnjami smisla eksistence. Smiselne izkušnje začenjajo postopno izpodrivati funkcionalne, ker človek ne sme narediti vsega, kar zmore. Izkušnje usposabljanja za obvladovanje zunanjega sveta za to podgrajujejo izkušnje za obvladovanje notranjega. Skratka: ni tako nujno obvladati zunanji svet, kot je nujno obvladati notranji. Če ne bomo obvladovali notranjega, iracionalnega sveta (duhov iz stekleničke), nam tudi obvladovanje zunanjega sveta ne bo koristilo. Obvladovanje notranjega sveta na način zunanjega pomeni hudo problematično zmoto, kot kažejo izkušnje tehnološkega, družbenega in duševnega inženiringa iz obeh svetovnih vojn 20. stol. Sodobna spoznanja kažejo, da je človekov osebnostni razvoj odvisen od dednosti, okolja in njega samega, ne pa le od dednosti ali od okolja. Zato ne morejo postati razum in institucije absolutni vodniki namesto instinktov. Posledice takšnega neravnotežja so destruktivne. Človek ne sme dopustiti tehnološke redukcija samega sebe na sredstvo (instrumentalizem kot institucionalizem) in surovino, kar pomeni uničevanje izkušenj o svetu življenja. Obvladovanje oz. spreobrnjenje (gr. metanoia) notranjega sveta pomeni vstajenje duhovnega človeka, pri katerem utilitarna moč, ki omogoča vsiljevanje svojih stališč drugemu in pripravo k poslušnosti oblasti, ne zadošča več. Človek se uči 'per negationem' v smislu preseganja

resnice kot koristne laži, kontakta osebnosti kot 'plesa v maskah' in avtoritarne patologije družbe. Človek spoznava samega sebe prek izkušenj o prehodu mehanske paradigme odnosov do sveta k ekološki. Največja človekova moč je biti človek. Brez nje homo humanus ni možen. Zaradi zoperstavljanja moči in argumentov prideta 'homo educandus' in 'homo politicus' navzkriž. V smislu homo politicusa kot zastopnika politike kot urejanja skupnih zadev homo educandus ni njegovo nasprotje. Težava nastane pri absolutizaciji politične volje.

Čim bolj je družba razvita, tem manj je potrebno neposredno, fizično delo in tem bolj druge, posredne lastnosti ljubezni, uma, komunikacije in učenja. V tem je zakon obratnega sorazmerja med instrumentalno in komunikacijsko dejavnostjo. 'Edukacija' postaja samostojna, emancipacijska splošna lastnost človeka tedaj, kadar postane ukazeljnost oz. učljivost pogoj sožitja kot načina življenja in z njim preživetja. Sožitje v širšem smislu ni bilo nikoli doslej splošna potreba. Videti je, da bi bila uresničljiva šele v novi paradigmi. Čedalje bolj spoznavamo, da se po stari paradigmi ne da več (pre)živeti. V avtoedukaciji postane vsak svoj učitelj. Ker je tudi učitelj učenec, ki se venomer uči, je tudi on 'homo educandus'. Danes je vrednota anticipiranega evropskega človeka v pripravljenosti na spremembe, kar pomeni tudi njegovo pripravljenost na spreminjanje socializacijskih obrazcev in resocializacije.

5. Temporalni človek "revolucije"

Homo educandus se uči iz preteklosti (F. G. Hegel), sedanosti (P. Russell, 1993) in iz prihodnosti v smislu anticipacijskega učenja. Prihodnost se sicer pogosto ne ravna po napovedih futurologov, ki sicer opozarjajo na določene trende. Naisbitt (1986) je skušal orisati prihodnost razvitega sveta z desetimi megatrendi kot so: prehod od industrijske v informacijsko družbo, od nasilne tehnologije v prefinjeno visoko tehnologijo, krepitev srednjega sloja, večja vloga kulture in manjša vloga politike, konec države blaginje, zaton političnih partij, prehod od pomoči institucij k samopomoči prebivalstva, od predstavniške do participativne demokracije, od nacionalne k svetovni ekonomiji. Na vprašanje smisla življenja ne bodo odgovarjale ideologije, ampak filozofije, religije in umetnosti. Reprivatizacijo že danes podpirajo vlade na vzhodu in zahodu. Prihodnje družbe naj bi upoštevale, če bodo mogle, pozitivne in negativne izkušnje kapitalističnih in socialističnih družb.

Aktivna vloga spoznavajočega v spoznanju pomeni, da opazovalec/akter vpliva na spremembe, ki jih obenem spoznava. Z dezideologizacijo se je delno zbrisal pojem revolucije, čeprav se glavne družbene spremembe šele napovedujejo. Drucker (1992) šteje revolucije za mit 19. stol., ki se je diskreditiral v 20. stol. Zato obravnava kot realiteto inovativno, podjetniško družbo. Ker smo zamenjali zgodovinsko perspektivo za analizo vsakdanjih situacij (teleskop za mikroskop), smo spremenili žarišče pozornosti. Iz makro ravni smo se usmerili na mikro raven. Človek kot spremenljiva konstanta je (ne)viden tako z zgodovinske perspektive kot s perspektive genskega inženiringa, mikročipa ali biološke bombe.

Začete kvalitativne spremembe z globalnega vidika še ne morejo biti spoznane v njihovih bistvenih lastnostih, ki se pojavljajo neenakomerno v različnih delih sveta. Spremembe označujemo s predpono '- post' v raznih socioloških sintagmah, npr. post-moderna. Morda bodo nastajale bistvene spremembe 'na vseh ravneh' iz različnih motivov, predvsem nepričakovanih: morda ne iz pomanjkanja - bede ali napačnega lastnika - upravljalca (kapitalist - delavec), ampak zaradi prekomernosti (gr. hybris) v smislu preobljudenosti, pretirane onesnaženosti in nemoči posameznika pred preobsežnimi informacijami, ki jih pošiljajo v svet vladajoče strukture. Način organske povezanosti

življenja odloča o tem, ali bo sprožena delna sprememba po nekakšni 'verižni reakciji' sprožila globalno ali ne. V času hitrih sprememb že vsaka nova generacija potrebuje novo revolucijo, ker vsaka v nekem smislu stoji za 'zaprtimi vrati'. Ta teza se delno ujema s Kondratijevimi ciklusi o pojavih (ekonomskih) kriz in izhodov iz njih. Danes gre za nadomestitev trdega vala z mehkim. Mehki ali tretji val naj bi bil bolj naklonjen homo educandusu kot homo fabru zaradi vsaj delne nadomestitve potrebe po delu s potrebo po izobraževanju.

Človek kot odnosno bitje vedno nekemu pripada, če to hoče ali ne. V postmoderni ni več enoznačno vezan na eno samo družbeno skupnost kot v predmoderni. Družbeno bitje je tudi tedaj, kadar se odtuji in osami ali ima več državljanstev. Različne skupnosti-društva in organizacije merijo moči po številu svojih članov. Novi odnosi terjajo novo socialno učenje.

Človek ni mnogočlenar le v biološkem smislu, ampak tudi v socialno - pluralnem. V postsocializmu gre za preobrazbo od centraliziranega monopola k decentraliziranemu pluralizmu. Vprašanje je, ali je človek sposoben pokončne hoje v socialnem smislu. Sam si v vsakem trenutku ne izbira družbe, kot so to pred(po)stavljali eksistencialisti, ampak je tudi izbran. Ortodoksni marksisti so človeka kot družbeno bitje razlagali kot proizvajalca dobrin in ga tako spremenili v dogmo. V socializmu je bila popularna ideologija socialističnega človeka in še posebej sovjetskega, kubanskega, kitajskega človeka. Antropološki marksisti so skušali tematizirati človekovo zgodovinskost v konkretnih razmerah. Pri tem je ostalo pogosto nedomišljeno F. Toenniesovo razlikovanje med odtujeno družbo (nem. Gesellschaft) in skupnostjo (nem. Gemeinschaft, angl. community), zaradi česar so bile konkretne razmere Prokrustova postelja za zgodovinske potenciale. Družbena delitev dela na umsko in fizično, politične cepitve (angl. 'cleavage'), delitev na privatnega in javnega človeka so vplivale na inkongruentnost človeka samega in njegove kulture. Odtod izhaja tudi nasprotje med vzgojo in izobraževanjem, v katerem prevladuje enkrat izobraževanje pred vzgojo, drugič pa obratno.

Zaradi prepričanja, da sta revolucija in vzgoja v bistvu isto, se je v socializmu odgovornost za napredek in krivdo za prepočasno udejanjanje komunističnih idealov prenašala s šole na objektivne ekonomske razmere hkrati pa se je šolsko vzgojo obtoževalo atrofčnosti in se jo je skušalo reformirati. Usmerjeno izobraževanje v Jugoslaviji (1974-1985) je bil zadnji odgovor v smislu prilagajanja odgovornosti z enega subjekta na drugega. To prenašanje odgovornosti se je končalo z ugotovitvijo splošne blokade ustvarjalnosti. Človek socialističnega političnega sistema je z zlomom tega sistema dočakal razvezo starih kolektivističnih odnosov, niso pa še nastali kvalitativno novi odnosi. Zlom socializma ni pomenil avtomatično tudi deblokade ustvarjalnosti, ampak sprostitve destruktivnih sil zlasti na Balkanu in na ozemlju bivše Sovjetske zveze. Ta zlom je tudi odprl vrata vesternizaciji v smislu širjenja nekaterih vrednot zahodnega sveta na vzhod.

Na vprašanje, kaj se je v postsocialističnih državah v antropološkem smislu spremenilo, bo mogoče odgovoriti z zgodovinske distance. Za zdaj so te spremembe bolj vidne v negativni luči. Še vedno ne moremo govoriti o samorealizaciji človekove osebnosti v smislu Maslowa, o človekovem domu (Heimat pri Blochu), o Frommovem človeku kot bitju ljubezni do življenja. Človek je na begu od svobode, od političnega sistema k ekonomskemu in od ene vrste socialne kontrole (oz. socializacije) k drugi. Predmoderno kontrolo kolektiva, vojske in policije nadomešča moderna kontrola trga, bančnega poslovanja in civilno pravnih norm. Še preden se je postsocialistični človek ovedel nove samostojnosti, mora preizkušati na sebi odvisnost od (multi)medijskih iluzij.

6. Edukacijski izzivi/motivi

Homo educandus je človek, ki se odziva na različne edukacijske motive. Prehaja od delnega, faktografsko-spominskega znanja k celostnemu in dopolnjuje vzgojo za določeno družbo in kulturo z medkulturno, mirovno, dialoško in okoljsko vzgojo. Zaradi rastoče informacijske mreže je homo educandus interakcijski človek. Učimo se drug od drugega in subjektivno s posebnim pomenom učne snovi za vsakega učenca. Čim bolj je družba kompleksna, tem več je motivov edukacije in tem težje jih je zadovoljiti. Zato so inovacije na področju izobraževanja tesno prepletene z inovacijami na področju industrije, kot bomo videli v izbranih motivih. Ti so:

- a) -spoznanje lastne kulture skozi tujo in drugačno kulturo,
- b) -spremenljive zahteve industrijskega dela,
- c) -spremenljive zahteve potrošnika,
- č) -želja po boljši kvaliteti proizvodov,
- d) -organizacija dela in management,
- e) -razvoj znanja o komunikaciji in v njej,
- f) -pomanjkanje dela v postzaposlitveni družbi,
- g) -eksplozija in hitro zastarevanje znanja,
- h) -priložnost reševanja družbene, ekološke in osebne krize,
- i) -samoedukacija kot samorazvojni motiv,
- j) -obvladovanje funkcionalne pismenosti.

Ad a) Zveza kulture in edukacije ni le etimološka (lat. *cultivare* = obdelovati, gojiti in *educare* = vzgojiti), ampak je tudi dejanska, čeprav je včasih pod površino. V renesansi je bil human tisti, ki je bil izobražen, omikan in človek z dobrim okusom. Pri povezavi šole in stagniranega industrijskega dela se je ta zveza izgubila, kot npr. v usmerjenem izobraževanju, ki je zastopalo kriterij povprečja, kar je pomenilo nivelizacijo kulture oz. 'slab izkoristek kulturnega kapitala'.

Na potovanjih že vsak turist (*homo turisticus*) spoznava vrednost svoje kulture skozi tujo. Antropolog, ki preučuje tuje kulture to lahko počne (ne)hote skozi prizmo svoje. Vsak dan nas mediji obveščajo o dogajanjih v drugih kulturnih sredinah, s čimer omogočajo posredno povezovanje različnih kultur. To povezovanje omogoča tudi šola z interkulturno vzgojo.

Ad b) Razvoj dela gre danes v smeri upravljanja informacij, individualne kreativnosti, mrežne povezanosti, fleksibilnega delovnega časa, soodvisnosti družbe in tehnologije, preseganja antagonizma kapitala in dela z 'demokratizacijo lastništva', varčevanja z izvori energije in integracij življenja, dela, izobraževanja, znanja, inovacij in informacij. Proces avtomatizacije proizvodnje se nadaljuje v smislu uporabe informacijske tehnologije za program in kontrolo transformacij in transfera v celotni proizvodnji. Informacijska tehnologija z neofordistično organizacijo vodi k višji produktivnosti.

Po Uletovi (Ule, 1993,60-61) danes, ko se vedno bolj uveljavljajo procesi učenja, socializacije, skrbi za okolje, kvalitativni razvoj in razvoj identitete med ljudmi, dobivajo pomen nekumulativni procesi. Danes so začeli prevladovati nekumulativni procesi pred kumulativnimi v smislu socialnih dejavnosti. Prihaja do nove neusklajenosti med posamezniki in družbo (nem. *Gesellschaft*). To pomeni, da se delo ne more osvoboditi samo od znotraj, tj. znotraj industrializma in institucionalizma, ampak tudi od zunaj z dejavnostmi družine, soseske, kulturnih skupnosti. Tako se tema osvobajanja dela premika v smeri vrednot celostne paradigme. Proces sprememb dela in edukacije v smeri emancipacije je dolgotrajen.

Ad c) Kot motiv edukacije deluje tudi spremenjena vloga potrošnika. Zeleni potrošnik izraža svojo zaskrbljenost zaradi onesnaževanja okolja pri proizvajalcih in vpliva na boljšo kakovost proizvodov/storitev. Ve za kompleksno soodvisnost med zdravjem in bogastvom posameznika ter zdravjem in blaginjo družbe. Doslej smo obravnavali sfero potrošnje (homo consumens) kot odtujeno področje, sedaj pa se ponuja možnost kreativnosti in svobodne izbire tudi na področju zadovoljevanja potreb. Upoštevanje potrošnika v proizvodnji vpliva na boljšo kvaliteto. Danes ni več smiselna množična proizvodnja enakih proizvodov ne le zaradi različnih okusov kupcev, ampak tudi zaradi njihove različne kupne moči in želje po kvalitetnih proizvodih.

Po Lipovetskem (Lipovetsky, 1987:9) smo prezgodaj oznanili konec potrošniške družbe, ker potrebujemo informacije, potovanja, šport, izobraževanje, zdravniško nego. To pomeni prehod v njeno drugo fazo. Danes stopa namesto pasivnega, neozaveščenega potrošnika celovito izobražen, informiran, aktiven, 'zeleni' in združeni potrošnik (Ekins, 1991).

Ad č) Bogastvo čutov, potreb, sposobnosti postaja tako vsebina kvalitete življenja. H kvaliteti spada kvalitetno zadovoljevanje potreb, preprostost z upoštevanjem meje rasti, destimulacija ekscesivne potrošnje in stimulacija solidarne potrošnje, določen osebni in družbeni standard in čim manjša marginalizacija družbenih slojev.

Kvaliteto je mogoče opredeljevati tudi 'per negationem' v smislu preprečevanja socialne izolacije, ekonomske dominacije in politične alienacije, ki se kaže v nesodelovanju populacije pri uvajanju družbenih sprememb. Kvaliteta življenja je usmerjena proti negativnim družbenim pojavom (alienacija, anomija, anarhija). V delocentrični družbi je kvaliteta življenja funkcija kvalitete dela. Gibanje za kvaliteto dela (QWL) je v ZDA in Evropi terjalo delavčevo zdravje, varnost in zadovoljstvo z delom (Jary D., Jary J., 1991:541). Zaradi teh zahtev se je preoblikovalo delo (job redesign). Ustanovile so se tudi avtonomne delovne skupine. Danes ne gre samo za kvaliteto dela, ampak tudi za kvaliteto življenja. Kvaliteta edukacije pomeni preorientacijo pomena znanja za menjalno vrednost in prestiž k uporabnemu znanju. Bodoči človek je človek kvalitete.

Ad d) Znano je, da je zlasti stalno intelektualno delo najboljše sredstvo proti staranju možgan, ker večje število živčnih draženj vpliva na povečano aktivnost encimov, ki sintetizirajo prenašalce impulzov. Investiranje v znanje pomeni čedalje bolj ekonomsko profitno investiranje v človeški kapital. Človek postaja največje bogastvo podjetja, ker se pozornost menadžerja usmerja enakovredno na izdelek in trg kot na človeka kot proizvajalca, kupca in uporabnika storitve. V letih 1960-70 se je na zahodu začelo gibanje 'human resource management' s kratico HRM. Mrežno (asociativno, sistematično, celostno) mišljenje, učenje in ravnanje pri vodenju podjetja postaja odločilno za samorealizacijo delavca in vodje, ki sodelujeta pri načrtovanju proizvodnje in sta sodgovorna za rezultate poslovanja. Delavci se učijo v partnerskem odnosu drug od drugega, od vodje in ne nazadnje iz samoanalize lastnih izkušenj. V šoli ima podobno vlogo učitelj kot 'reflektirajoči praktik'.

Podobno kot se menadžer v podjetju, zavzema za kvaliteto dela je tudi v šoli učitelj usmerjen h kvaliteti znanja. Šolske učilnice postajajo delavnice (workshops) in obratno. Na ta način izgublja dilema, ali začeti globalne družbene spremembe v šoli ali v tovarni, svojo težo. Šola že danes ni več edino mesto vzgoje in (permanentnega) izobraževanja, ampak je sestavni del industrije informacij in znanja v konkurenčnosti za boljšo kvaliteto dela ter zdravo življenje.

Geslo nove uprave je v učenju, ki je hitrejše od konkurence, ker je to lahko edina trajna prednost. Doslej se je razvijalo delo v smislu izpopolnjevanja orodij - strojev (tehnike, proizvodjalnih sredstev) kot podaljškov rok, sedaj pa gre za stroje kot podaljške možgan. Spremembe delovnih procesov vključujejo delovne vsebine, kvalifikacijske

zahteve, obremenitve, regulacijske možnosti z racionalizacijo na eni strani in zmanjševanjem industrijskega področja ter povečanjem števila brezposelnih na drugi. Brezposelnost ne negira principa učinkovitosti, saj prav zaradi tega nastaja. Grožnja brezposelnosti ne prizanaša nikomur, najmanj pa nekvalificiranim delavcem.

Produktivnost dela je čedalje bolj odvisna od uporabe človeškega kapitala, zato je glavni problem stimulacija ustvarjalnosti. V svetu velja, da je samokontrola pogoj ustvarjalnosti in učinkovitosti. Pri tem se uporablja tudi določene (miselne) tehnike za ustvarjalno reševanje problemov. Temelj novih proizvodnih konceptov s fleksibilno, decentralizirano in integralno proizvodnjo je proizvodna inteligenca in ustrezna organizacija. Res je, da racionalizacija in komercializacija informacij in komunikacij omogočata razvoj gospodarstva. Še bolj pomembna pa je sprememba načina sprejemanja informacij (dobra poslovnost, prijaznost).

Homo educandus postaja vedno bolj abstrakten, ker se vse informacije upravlja abstraktno mikroelektronsko. Delo z računalnikom je abstraktno in osamljeno delo, binarna aktivnost, ki je reducirana na odnos stimulans - odgovor. Gre za informacije - norme, ki jim je treba slediti v računalniškem programu. Če človek z ustvarjalno inteligenco ne uveljavi primerjalnih prednosti pred računalnikom, pristaja na totalitarizem računalnikov, ki je v mehanizaciji mišljenja. Kompjuterizacija sama še ne zadošča za izstop iz mehanizacije homo educandusa.

Fleksibilnost proizvodnje nastaja zaradi ekonomske dinamike, inovativnosti (kot motivacije), neprestanega prilagajanja proizvajalcev spremenljivim zahtevam trga in spreminjanja oblike in kakovosti proizvodnih procesov ter produktov kot posledice teh zahtev. Vse to ustvarja občutek negotovosti. Vsebinsko bogatejše in samoodgovorno delo omejuje rutinskost, vendar je ne izključuje. Čas je postal glavni dejavnik konkurenčnega boja v smislu 'napraviti in prodati kvaliteten izdelek v čim krajšem času'. Trgi postajajo deljivi. Proizvodnja poteka za znanega kupca. Vse te spremembe kvalitete terjajo računalniško oblikovanje - dizajn.

Stroji postajajo večnamenski zaradi nove možnosti enostavne adaptacije. Od delavca se ne pričakuje več popolno upravljanje ene same operacije. Znati mora delati na več strojih in se vključevati v različne time oz. kolektive, da sam projektira in komunicira s celotnim sistemom v podjetju ali izven njega. Delavec je za dobro plačilo dobro uporabljen. Zato pa mora neprestano misliti na izboljšave v proizvodnji in se pripravljati na spremembe stanja v vsakem segmentu ali fazi proizvodnje. S tem ko kvalificiran delavec projektira, programira in kontrolira, postaja enakovreden partner strojem. Rekvilifikacija dela še ne pomeni nujno svobode dela, tako kot investiranje v človeški kapital še ne pomeni permanentne (samo)vzgoje.

Ad e) Za odnos med homo fabrom in homo educandusom je pomembno, da stroj in delavec postajata partnerja. Permanentno (stalno, doživljensko) izobraževanje ima integralne cilje in je eden od pogojev stalnega dela. Vzgojnoizobraževalni programi morajo razvijati človekovo iniciativo, vzgajati duh, povečati fleksibilnost in kompetence ter željo delavca za prilagajanje spremembam. Profesionalno usposabljanje ne bo 'per se', ampak bo vezano na razumevanje avtomatizirane proizvodnje, odločanja, reševanja problemov in na sposobnost za timsko delo.

Stroj postaja univerzalen s tem, da opravlja različne operacije in različne proizvode. Stroj, ki se adaptira na različne naloge, je primernejši za maloserijsko proizvodnjo. Tak stroj je vključen v fleksibilne proizvodne sisteme (FPS) s fleksibilnim delavcem. Tudi zato, ker se bo prosti čas prilagajal potrebam delavcev, je povečanje sposobnosti strojev spodbuda za razvoj človekovih lastnih sposobnosti, in ne le analitičnega logično-matematičnega mišljenja. Gre za treniranje obeh polovic možgan.

Komunikacija je posrednik med delom in izobraževanjem, zato jo nekateri 'premaknejo' že v samo delo, ki ga ni brez njegovega bistva v znanju oz. informiranju, ki je prisotno že v vsaki njegovi fazi, drugi pa v izobraževanje, ki je tudi v bistvu komunikacijska dejavnost.

V šoli prehajata učenec in učitelj s pozicije in vloge tayloriziranega (razdrobljenega) vzgojnoizobraževalnega dela homo fabra k homo sapiensu. Učitelj in učenec sta tista, ki vesta, da vesta. Ko o njunem znanju razmišljata, ga interpretirata in o njem komunicirata drug z drugim in z drugimi. Takšna komunikacija je partnerska le, če je obojestrana, odprta, razumljiva in sprejemljiva.

Ad f) Pomanjkanje dela bo povzročilo po futurističnih napovedih veliko krizo pomena osebnosti. Že na začetku industrijskega dela so ljudje spoznali njegovo neatraktivnost - dolgčas in odtujeno nujnost, ki je v razosebljanju. Industrijsko delo je manjše zlo kot brezdelje oz. brezposelnost. Odtujitev v delu je manjša kot odtujitev od dela. Kvaliteta preživljanja prostega časa je odvisna od kvalitete dela. Kultura preživljanja prostega časa je s skrajševanjem dela čedalje pomembnejša. Ta kultura nižjim slojem z nizkimi prejemki ni dostopna. Ker bo delo čedalje redkejša dobrina, bosta samoizobraževanje in samovzgoja postala nadomestno sredstvo in cilj. Homo educandus se bo še vedno lahko odtujeval, vendar pa bo ta nujna dejavnost predvidoma humanejša od dela za zaslužek pod pogojem uresničevanja svobode in sreče. Ni jasno, kako bomo rešili problem 'neenakosti v izobraževanju'. Ali bo zavladal razred intelektualcev nad neintelektualci ali pa bo obstajala enakost 'prosumentov' (Toffler)?

Ad g) Današnja eksplozija znanja vodi v entropijo. Zato Rifkin meni, da bo večina doslej znanega znanja odveč. Ta teza pa ni enoznačna. Pozitivizem je izključeval metafiziko in religijo, medtem ko je tradicionalna metafizika vključevala znanstveno in religiozno znanje v racionalizirani obliki. Ideja o tehnološki odvečnosti znanja v smislu nadomeščanja človeškega spomina z računalniškimi je inačica robotizacije, ki želi človeka razlastiti tudi tistega dela in znanja, ki ga učlovečuje. Doslej se je pokazalo, da splošno znanje ni bilo odveč in da je to, kar vemo, le poseben primer splošnega. Razlog odvečnosti znanja ni v kopičenju, ampak v njegovi specialnosti, ki postane pomankljiva, brž ko preminejo razmere in odnosi, ki jih opisuje in razlaga. Večja količina znanja ni vedno pogoj kakovosti v smislu porajanja novega znanja. Kakovost znanja v novi paradigmi verjetno ne bo več zgolj v njegovi vezanosti na določeno opravilo, službo ali položaj, ampak bo predvsem v smotrnosti ohranjanja življenja in smiselnosti zadovoljevanja različnih interesov. To pomeni, da bo postajalo manj pomembno ali celo odveč določeno vzročno - posledično znanje, čedalje bolj pomembno pa bo znanje o organski povezanosti sveta. Drugače povedano: čim manj bo potrebe po razvoju obnavajočega znanja, bolj potrebno bo razvijati empatično znanje z razumevanjem in osmišljanjem. To vodi k drugačni vlogi homo educandusa.

Ad h) Stalno izobraževanje, ki združuje delo in izobraževanje, je postalo potreba časa, na katero delavci niso pripravljani. Nove informacijske tehnologije bodo omogočile dostop do novega znanja in pridobivanje novih sposobnosti. Verjetno je, da se bodo v prihodnje krepile zveze med visokim izobraževanjem in svetom intelektualnega dela in da bodo to omogočale nove tehnologije (Šoljan, Schuelze, 1990). Predvidevamo lahko še nadaljni razvoj trga znanja, kot tudi iskanje kompetentnih strokovnjakov in večjo vlogo raziskovalnih dejavnosti. Lahko le upamo, da nas bo to rešilo iz krize. Ker kriza nima enotne interpretacije, tudi ni možna enotna rešitev.

Ad i) Samoedukacija je smiselna v elektronskih knjižnicah, učilnicah - delavnicah in doma ob različnih avdiovizualnih medijih pri polni zavesti posameznikov o njihovih potrebah in ciljih. Tehnokratske tendence po izničenju avtentičnosti in avtonomnosti posameznikove osebnosti še niso zastarale. Velika dostopnost znanja je smiselna, če ga

posameznik zna selekcionirati. Samega sebe pa ne more spoznati brez celostnega znanja. Vprašanje izbora znanja po lastnih potrebah se bo še zaostrovalo zaradi stalnih možnosti preobrata homo educandusa v sredstvo vedno novih odtujitev, odvisnosti in labirintov v informacijski mreži (virtuelnih) svetov.

Ad j) Pismenost je izvor in posledica družbenih sprememb. Danes poznamo poleg funkcionalne še druge vrste pismenosti, kot so: ekološka, šolska, računalniška, medijska, metajezikovna, kritična in ustvarjalna ter dialoška. Funkcionalna pismenost je potrebna za učinkovito opravljanje dejavnosti posameznika v skupini in za prilagajanje novim situacijam. Tudi v razvitih državah je precej nepismenega prebivalstva. V Sloveniji je okrog 60% prebivalstva funkcionalno nepismenega zaradi velikega osipa v šoli in hitrega zastarevanja znanja. To stanje skušajo delno 'popraviti' različne ustanove za opismenjevanje odraslih, zlasti Zveza ljudskih univerz in Andragoški center v Ljubljani.

7. Slovenci in kultura

Slovenci smo do osnovanja samostojne države imeli dvojnost politike in kulture. Kultura je bila nekakšen nadomestek za neuspešno politiko naših politikov na Dunaju ali v Beogradu. Nasproti skrajnostim liberalizma in klerikalizma v preteklosti in 'ločitve duhov' uveljavljamo sredinsko politiko. Polpredsedniški sistem kaže, da nimamo tradicije demokracije. Naša politična kultura je še tradicionalna, ker je premalo (post)moderna.

Slovenci nimamo izkušenj s strankarskim življenjem in predstavniško demokracijo. Pri koncipiranju osamosvojitve Slovenije se je pokazalo, da kultura ne pride k politiki od zunaj, ampak ji od znotraj omogoča nove ukrepe in rezultate. Kot že večkrat v preteklosti, so tudi tokrat začrtali smernice politike pisatelji, ki so ocenili samostojnost kot pridobitev polne subjektivnosti nacije.

Možnosti za kulturno ustvarjalnost so se povečale. Narod, ki veliko trpi, tudi veliko ustvari. Morda je naša kulturna veličina v spoznanju majhnosti. Z realizacijo samostojnosti slovenske države je pokazal tradicionalni literarni humanizem naše kulture pragmatične omejitve in celo antihumanistično nasprotje zlasti pri aferah. Samostojnost nam sama po sebi ni prinesla sprave.

Vprašanje, kako je mogoča samostojna in učinkovita slovenska država, je vprašanje dimenzij slovenske politične kulture oz. kulture, ki se je šele v zadnjem času zavedala svoje nove politične dimenzije, je pa tudi vprašanje identifikacije z ustreznimi simboli. Naš grb in zastava nista ustrezna simbola (Šavli, 1994). Naša politična kultura ima nekatere skupne poteze (npr. v odnosu gospodarja in hlapca, poudarjanju drugačnosti in dostojanstva osebnosti) z evropsko že v njeni genezi, nima pa zaradi polpreteklega obdobja krščanskih kulturnih elementov.

Slovenci smo dovolj kritični do lastne kulture. Zavedamo se svoje (bivše) politične neodločnosti; hlapčevstva, ki hoče biti gospostvo (psihocidnosti), prepirljivosti, nevoščljivosti, majhnosti. Zaradi dolgotrajne podrejenosti tujim oblastem (Dunaj - Beograd) se zdi, da nimamo dovolj izkušenj pri vodenju samostojne politike. Znani smo kot zamudniki pri osamosvajanju. Videti je, da v Sloveniji šele nastaja enotna politična kultura zaradi celo stoletje trajajoče 'ločitve duhov'. Subjekti v kulturi niso bili tudi subjekti v politiki, ampak nekakšni nadomestki zanje. Kolikor je bilo naše politike v kulturi, je le-ta obstajala znotraj okvirov kulture nesamostojnega naroda. Čas politike se je začel šele ob koncu osemdesetih in v začetku devetdesetih let (Rupel, 1994:101)

Ni težko opaziti, da je slovenski homo educandus oz. homo politicus izraziti homo duplex, ki ga imenujemo v stilu literarnega humanizma 'Črtomir'. Dolgo časa se je učil o tujih gospodarjih in dolgo ni mogel izraziti svoje samostojnosti. Odnos hlapca in

gospodarja nam je vzbujal kompleks manjvrednosti, ki so nam ga neupravičeno vsiljevali zlasti Nemci.

Glavna pretnja razvoju naše kulture izvorno ne prihaja od zunaj, ampak od znotraj. Imamo nevrotični (Trstenjak, 1991) oz. psihoticiistični značaj (Musek, 1994) z lastnostmi: nagnenje k agresivnosti, dominanci in dogmatizmu. Imamo še premalo tolerance za drugače misleče (nacionalizem) ter preveč zavisti, zamer in iskanj ozadij. Ločitev duhov pomeni za nas zgodovinsko škodo. Iskanje enotnosti duha je tudi evropski problem.

Ker je Slovenija tranzitna dežela, se naša duhovna kultura nahaja v kontekstu evropske in svetovne (vzhodne in zahodne) kulture. Naša duhovna kultura je bolj zahodna kot vzhodna, bolj evropska kot izvenevropska. Imamo zahodno sposobnost racionalnega mišljenja in sposobnost vizualizacije vzhodnjakov. Naša kultura (zlasti besedna umetnost) se je bistveno razvila v času moderne, v katerem je nastala dualistična kultura s homo duplexom. Govorimo o literarnem sindromu celotne umetnosti. Naši pisatelji so ustvarili takšno podobo o nas samih. Literarni humanizem ne more postati pravi humanizem v realni politiki, ki poraja tudi antihumane učinke. Že dolgo govorimo o krizi humanizma in evropske zavesti. V nacionalistično zaprtih kulturah človek negira svobodo razvoja. Slovenska kultura je bolj odprta do drugih kultur kot kdajkoli v preteklosti. To ji omogočajo integracijski procesi v Evropi in nove možnosti komunikacije s svetom.

Kljub procesom racionalizacije in demokratizacije, ki so se začeli z letom 1980, imamo v pretežni meri še tradicionalen značaj (Kolenc, 1992:210). Tradicije (lat. tradere- nekaj drugemu izročiti, mu predati ali zapustiti kot dediščino) ne gojimo kot slepo ponavljanje starega. Duhovna kulturna dediščina nas zavezuje v vseh človeških razsežnostih. Zato je zelo pomembno, da ohranimo naš duhovni temelj. Biti majhen narod pomeni imeti tudi določeno modrost, ki je veliki zaradi zagledanosti vase niso sposobni. Gre za toleranco iz svobode in za toleranco svobode. Slovenci imamo dovolj vitalnih sil, samozavesti in vere v prihodnost za višji razvoj duhovnih kultur. Očitno je, da se morata slovenska in zahodna kultura od znotraj spremeniti.

Slovenski človek ni izrazit 'homo educandus' v institucionalnem smislu. Motivov za to je več. V šolah je preveč osipa. Doslej še ni bilo takšnih družbenih pogojev, da bi se projekt učeče družbe realiziral. Glede na druge evropske narode imamo majhno število izobražencev. Splošno znano stališče, da so naši otroci prav tako izobraženi kot otroci v razvitih (evropskih) državah, ne drži docela. Srednja šola le postopno zapušča tirnice usmerjenega izobraževanja in se prenavlja vsebinsko in metodično. Tudi osnovna šola se koreniteje spreminja: podaljševanje dolžine šolanja na 9 let, prijaznost, nove metode in oblike dela. Naša šola postopno prehaja od tovarniškega h kulturnemu tipu. Industrijski vrednoti - motivu storilnosti (brez protestantskega ozadja) se pridružujejo še podjetništvo in ekološke vrednote. Slovenski človek je homo educandus bolj v funkcionalnem smislu po novih vrednotah kot v institucionalnem. To pomeni, da navedeni motivi - izzivi edukacije pri nas še ne delujejo.

LITERATURA

- Drucker Peter (1992): Inovacije i poduzetništvo. Zagreb, Globus.
- Ekins Paul (1991): Vzdržljivo potrošništvo. Novo potrošništvo: teoretična osnova in praktična raba. V: Časopis za kritiko znanosti, 19 (142-143), str. 67-82.
- Grafenauer Niko (1993): Slovenci in prihodnost. Ljubljana, Nova revija.
- Jary David, Jary Julia (1991): Dictionary of Sociology. Glasgow, Collins.
- Južnič Stane (1987): Antropologija. Ljubljana, DZS.
- Kolenc Janez (1992): Kultura Slovencev. Ljubljana, Karantanija.
- Lipovetsky Gilles (1987): Doba praznine. Ogledi o savremenom individualizmu. Novi Sad, Književna zajednica.
- Minnich Robert (1993): Socialni antropolog o Slovencih. Zbornik socialnoantropoloških besedil. Ljubljana, SLORI.
- Musek Janek (1994): Psihološki portret Slovencev. Ljubljana, Znanstveno in publicistično središče.
- Naisbitt John (1986): Megatrends. The Year Ahead, New York, Warner Books.
- Ogbu John (1989): Pedagoška antropologija. Zagreb, Školske novine.
- Potkonjak Nikola, Šimleša (1989): Pedagoška enciklopedija. 2. del. Novi Sad, Zavod za izdavanje udžbenika.
- Roth Heinrich (1971): Paedagogische Anthropologie. Hannover, Hermann Schroedel Verlag.
- Rupel Dimitrij (1994): Čas politike. Ljubljana, DZS.
- Šavli Jožko (1994): Slovenska znamenja. Gorica, Bilje.
- Šoljan Nikola, Schueltze Hans George (1990): Visoko obrazovanje i svijet rada. Zagreb, Školska knjiga.
- Trstenjak Anton (1991): Misli o slovenskem človeku. Ljubljana, Založništvo slovenske knjige.