

MANAGEMENT INFORMACIJ V IZOBRAŽEVANJU

Primerjalna študija Slovenije in Anglije

Povzetek. *Prispevek je predstavlja povzetek raziskave, ki je bila opravljena med doktorskim študijem avtorice na Institute of Education, University of London. Imeti pravo informacijo ob pravem času je danes ena od ključnih zahtev na vseh področjih izobraževanja. Informacije naše dobe urejajo in posredujejo t.i. informacijski sistemi. Le-te tu pojmujeemo širše in kompleksnejše kot računalniška orodja. V prispevku so najprej predstavljeni nekateri sociološki vidiki informacijskih sistemov v izobraževanju. Naša predpostavka je, da se cilji informacijskih sistemov v izobraževanju in načini zbiranja ter posredovanja informacij oziroma managementa informacij, v postindustrijskih družbah spreminjajo na specifičen način. Dva idealna tipska modela managementa informacijskih sistemov v izobraževanju (MISI), fordni in postfordni, sta razvita kot metodološko orodje ter empirično preizkušena v Angliji in Sloveniji.*

Ključni pojmi: *management, management v izobraževanju, informacijski sistem, komunikacije, primerjalna študija, izobraževanje*

Uvod

Prispevek prikazuje raznovrstnost današnjih izobraževalnih sistemov in njihovega razvoja skozi perspektivo komunikacije informacij. V izobraževanju se programi in prakse spreminjajo hitreje kot jim lahko sledimo (Fullan), zato je sprememba temeljna značilnost izobraževanja danes. Prilagajanje spremembam pa vodi k raznovrstnosti, ki jo morajo obvladovati tako učitelji kot ravnatelji, zaposleni v šolski administraciji in drugi. Hitra in ustrezna informacija je v takem procesu vitalnega pomena.

Temeljni namen tega prispevka je predstaviti specifične teoretične ideje o tem, kako se v zadnjih desetletjih informacijski sistemi v izobraževanju spreminjajo, nato pa razložiti rezultate primerjalne študije v dveh zelo različnih državah: Sloveniji in Angliji. Najprej pa poskusimo obrazložiti osnovne pojme.

* Dr. Monika Tratnik, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.

Nekaj definicij

Koncepti 'informacija' in 'informacijski sistemi' so bili uvedeni v literaturo o izobraževanju šele pred kratkim. Prevzeti so bili iz matematičnih teorij o informacijah¹ ali t.i. komunikacijskih teorij. Te teorije so popolnoma kvantitativne in zelo abstraktne in ne nudijo razlage za informacije v izobraževanju.

Vidiki informacij, ki jih komunikacijske teorije ne pokrivajo, so postali predmet študija humanističnih in družboslovnih ved. Raziskovalci v družboslovju in humanistiki, nasprotno od matematikov, proučujejo informacije kot fenomen, ki ne more biti ločen od okolja dogajanja. Informacija je po njihovem tesno povezana s procesi učenja in koncepti znanja.²

Informacija o izobraževanju je v primeru naše študije razumljena kot podlaga, na kateri posamezniki gradijo svoje znanje oziroma pridobivajo razumevanje o stanjih in procesih izobraževalnega sistema; informacije o izobraževanju se generirajo iz podatkov o šolstvu.

V tem prispevku opredeljujejo tudi pojem 'informacijskega sistema v izobraževanju'. Izhajajoč iz gornje definicije lahko nadaljujemo, da bo informacija postala dostopna in tako podlaga za novo znanje le, če bo organizirana v poseben sistem sodelovanja ljudi. Tak del družbenega sodelovanja tu imenujemo informacijski sistem.

Z *informacijskimi sistemi v izobraževanju* (ISI) organiziramo in upravljamo informacije o izobraževanju.³ V današnjem, vse bolj raznolikem svetu ISI, povezujejo ljudi iz izobraževanja ali povezanih z njim, v informacijske izmenjave ter vplivajo tudi na druga družbena področja. Ta definicija ISI pa, za potrebe naše študije, postane še bolj specifična. V raziskavi predlagamo, da je možno vsak ISI proučiti po štirih temeljnih skupinah elementov: *ciljih*, ki jim ISI sledi; *dejavnostih*, ki jih vsebuje; *kategorijah informacij*, ki jih obravnava; in *značilnostih managementa*. Bolj podrobno so elementi prikazani v naslednji tabeli:

¹ Po Smithu (1966) je bil Hartley prvi, ki je že leta 1928 definiral pojem 'informacija'.

² Družbene vede razlagajo, da zbiranje, posredovanje in sprejemanje informacij ne tečejo kot enoznačni procesi. Interpretacija informacij je povezana z razumevanjem (Smith, 1966), posameznika v procesu pridobivanja znanja (Landsheere, 1991).

³ Tudi definicije ISI so redke in te, ki so, se v glavnem nanašajo na računalniško obdelavo ISI. V našem primeru pojmujeemo ISI širše, kot zapleten socialni fenomen, ki obstaja v bolj ali manj urejeni obliki v vsakem izobraževalnem sistemu in v vsaki izobraževalni instituciji.

Tabela 1: Glavni elementi ISI

Cilji:

- podpora odločanju, administraciji, evalvaciji in raziskovanju v izobraževanju;
- priprava ustreznih, pravočasnih in zanesljivih informacij o delovanju izobraževalnega sistema in njegovega okolja.

Dejavnosti:

- ugotavljanje potreb po informacijah in priprava posebnih ciljev;
- zbiranje podatkov;
- analiza in pretvorba podatkov v informacije;
- shranjevanje informacij;
- komunikacija in diseminacija.

Kategorije informacij:

- programi in kurikulum različnih vrst in nivojev izobraževanja;
- uporabniki izobraževanja, zaposleni in zapisi o institucijah;
- uspeh in kriteriji za uspeh uporabnikov izobraževanja;
- evalvacija in drugo raziskovanje v/povezano z izobraževanjem;
- financiranje;
- zakonodajne zadeve.

Značilnosti managementa:

- centraliziran/decentraliziran;
 - formalni/neformalni odnosi;
 - vertikalna/horizontalna komunikacija informacij.
-

Ta raziskava se osredotoča na tiste spremembe informacijskih sistemov v izobraževanju, ki jih prinaša družba, v kateri je informacija osrednja dobrina ('proizvod'), računalništvo osrednja tehnologija in storitve osrednji sektor gospodarstva - t.j. postindustrijska družba v nasprotju z *industrijsko*. Zgoraj predlagani splošni elementi ISI so bili nato proučeni v družbenem kontekstu in predlagana sta dva idealna tipska modela.

Kot osrednji raziskovalni pristop smo uporabili komparativno analizo managementa informacijskih sistemov v izobraževanju (MISI). Poudarek je bil na eksplorativni raziskovalni metodi (Cohen and Manion, 1989), ki izhaja iz idealnih tipskih modelov po Maxu Webru (1949). Idealni tipi so po njegovem razumljeni kot koncepti o empirični realnosti, toda abstrahirani od nje. Uporabljamo jih kot interpretativne sheme, ki predstavljajo različne vidike empirične realnosti. Da bi se približali razumevanju družbenega fenomena ISI, smo v naši študiji konceptualizirali dva idealna tipska modela MISI - fordnega in postfordnega.⁴

⁴ Prevedeno iz angleških pojmov: 'fordist' in 'postfordist'. Pojmi 'fordizem' in 'fordni' se nanašajo na Henry Forda, ki je v drugem desetletju tega stoletja tako uspešno preizkusil in uvedel taylorjeve principe znanstvenega managementa, da so ga poznali in posnemali po celem svetu, tudi izven industrijskega sektorja.

Teoretični okvir raziskave

Dva idealna tipska modela managementa informacijskih sistemov v izobraževanju

Analiza družbenega razvoja od sredine prejšnjega stoletja pa do danes (kot so to pokazali Marx, Durkheim in Weber) kaže, da se tip družbe, zasnovane pretežno na industrijski proizvodnji, spreminja, in sicer različno po različnih državah.⁵ Prva polovica dvajsetega stoletja je znana po velikih birokratskih organizacijah tako v zasebnem kot v javnem sektorju, tako na Zahodu kot na Vzhodu. Taylorjevi principi 'znanstvenega managementa' so bili široko preizkušani, sprejeti in vpeljani v različnih delih sveta ter so prešli meje zgolj industrijske proizvodnje. To obdobje nekateri avtorji poimenujejo tudi 'fordizem'⁶.

Mnoge teorije trdijo, da se je družbena stvarnost po letu 1950 spremenila tako, da lahko govorimo o novi eri (Giddens, 1986), istočasno pa se kaže tudi sprememba paradigme razmišljanja o družbi (Kuhn, 1962). Nova družbena realnost je v teoriji definirana kot postindustrijska družba (Bell, 1973), pri nekaterih pa kot 'postfordizem' (Hall and Jacques, 1990).

Te sodobne interpretacije smo uporabili pri konceptualizaciji *fordnega modela ISI*, tipičnega za industrijsko družbo, in *postfordnega modela ISI*, tipičnega za postindustrijske družbe. Oba predlagana modela vsebujeta specifične interpretacije elementov ISI iz gornje splošne opredelitve: cilje, dejavnosti, kategorije informacij in značilnosti managementa.

Predlagamo torej, da se pri managementu izobraževanja v industrijski družbi razvije poseben tip ISI - *fordni ISI*. V tem idealnem tipskem modelu služijo informacijski sistemi v izobraževanju predvsem prenosu informacij o izobraževalni politiki, v obliki direktiv, od vrha proti dnu izobraževalne hierarhije ter obratno, od dna do vrha, vračajo informacije o tem, kako uspešno so bile politike implementirane (Wilden, 1980). Fordni ISI se tudi pretežno osredotoča na informacije o 'uspešnosti' izobraževanja, tako da razvija številne statistične indikatorje, s katerimi spremlja razmerje med vloženimi sredstvi in rezultati (*cost-effectiveness*) izobraževalnega sistema. Zelo pomembne in zato redno zbirane so tudi statistične (kvantitativne) informacije o učencih/studentih, osebju in institucijah šolstva. Zbiranje informacij in odprtost le-teh za javnost je odvisna od stopnje centralizacije managementa ISI (Mintzberg, 1983). Komunikacija med posamezniki in organizacijami izobraževalnega sistema je pretežno formalna in opredeljena z opisi del in nalog.⁷

Postfordni idealni tipski model ISI je v smislu izmenjave informacij bolj odprt kot *fordni*. V tem modelu predlagamo, da se ne poveča samo dostop do informacij, pač pa se spremeni tudi vsebina informacij, ki se zbirajo in posredujejo.⁸

⁵ Trije klasiki, Marx, Weber in Durkheim, delijo mnenje, da se industrijska družba loči od prejšnjih po značilnem porastu delitve dela in diferenciaciji socialnega življenja. Novo nastale organizacije in njihov management so opisani kot 'racionalni' in 'birokratski' (Weber, 1947); kot veliko večje, bolj predvidljive, stabilne in uspešne (Crozier, 1964).

⁶ Glej Gramsci (1971) in Murray (1990).

⁷ Scase, v Brown and Lauder, 1992.

⁸ Soucek, v Kenway, 1994.

Upoštevane so informacijske potrebe različnih strani šolskega sistema; prav tako izredno naraste število informacij o kurikulumu, napredovanju učencev ter evalvaciji in raziskovanju. V tem smislu predlagamo, da postaja kakovost osrednji cilj postfordovega ISI.⁹ Ta model tudi predlaga, da so odgovornosti za razvoj izobraževanja razdeljene med različne institucije in da te institucije ne uporabljajo ISI več pretežno za kontrolo razvoja izobraževanja, pač pa ga spremljajo (monitoring).¹⁰ Procesi komunikacije so bogati in neformalni; odnosi med institucijami in posamezniki so podprti z informacijsko tehnologijo.¹¹ Ta model poudarja tudi povečano raznovrstnost v razvoju izobraževanja.

Oba idealna tipska modela sta bila empirično raziskana v dveh državah: Angliji in Sloveniji.

⁹ *Kakovost v izobraževanju je v zadnjem času postala središče zanimanja politik izobraževalnega razvoja v mnogih državah. Med tistimi, ki raziskujejo to področje, so tudi: Hopkins, 1987; Horwitz, 1990; Goddard in Leask, 1992.*

¹⁰ *V nasprotju z nadzorom iz fordnega MISI modela, ki se po Morganovem opisu (1986) dogaja v 'mehanicističnih organizacijah', je proces spremljanja iz postfordnega modela MISI tipičen za 'matrične in organske organizacije'.*

¹¹ *Tako sklepa Morgan (1986), da "Birokrati sprejemajo odločitve tako, da procesirajo informacije glede na svoje poklicne vloge. Strateški managerji pa sprejemajo odločitve skozi formalizirane ali ad hoc procese, preko katerih pripravljajo politike in plane, ki nadalje predstavljajo referenčno okolje za procesiranje informacij in odločanje drugih." (str. 81)*

Tabela 2: Dva idealna tipska modela managementa informacijskih sistemov v izobraževanju

	FORDNI ISI	POSTFORDNI ISI
Cilji	<ul style="list-style-type: none"> • sredstvo za uvajanje politik izobraževanja • pridobivanje informacij za kontrolo uvajanja izobraževalnih politik • preverjanje uspešnosti s pomočjo posebnih kazalcev 	<ul style="list-style-type: none"> • lajša dostop in komunikacijo informacij med različnimi deli izobraževalnega sistema • sredstvo za spremljavo izobraževalnih politik • prispeva k uspešnosti s preverjanjem kakovosti
Dejavnosti	<ul style="list-style-type: none"> • informacijske potrebe in posebni cilji določeni na vrhu hierarhije • zbiranje podatkov prek rednih poročil pripravljenih na vrhu hierarhije; pretežno številni podatki; ni povratne informacije • analiza podatkov in njihovo preoblikovanje v informacije sloni na zapletenih statističnih metodah • shranjevanje informacij je centralno; viri informacij pretežno vladni • širjenje informacij pretežno prek centralno pripravljenih publikacij; odprt dostop do informacij ni mogoč 	<ul style="list-style-type: none"> • informacijske potrebe in cilji so določeni s strani uporabnikov ISI in so v stalnem spreminjanju • številni podatki so podprti s kvalitativnimi (opisnimi); ad hoc poročila za različne potrebe • kvalitativne metode raziskovanja • shranjevanje na centralnem, lokalnem in institucionalnem nivoju • bogata komunikacija; dostop do informacij samo delno omejen; širjenje preko računalniških mrež/interneta
Kategorije informacij	<ul style="list-style-type: none"> • statistične informacije o študentih, učencih, osebah, stavbah, opreми; zakonodaja in nekaterе finančne informacije imajo prednost 	<ul style="list-style-type: none"> • kurikulum, uspeh, raziskovanje in evalvacija ter finančne informacije so vedno bolj pomembne
Značilnosti managementa	<ul style="list-style-type: none"> • celoten sistem je centraliziran • vertikalni in enosmeren pretok informacij (od vrha navzdol ali od dna do vrha) • formalni odnosi 	<ul style="list-style-type: none"> • decentraliziran (lokalno, institucionalno) • večsmerni informacijski tokovi (vertikalni, horizontalni, diagonalni) • formalni in neformalni odnosi

Empirična raziskava

Primerjava dveh držav

Analiza več kot 50 poglobljenih intervjujev z učitelji, učenci, ravnatelji, upravjalci in svetovalci v izobraževanju je doprinesla k novemu razumevanju tega doslej slabo raziskanega področja. Prostor, ki ga imamo tu na voljo za opis, je omejen, zato bomo predstavili samo nekatere interpretacije.¹²

Ob analizi ciljev ISI je bilo ugotovljeno, da se le-ti v obeh državah in mnogih delih izobraževalnega sistema spreminjajo iz fordni v postfordne. V Sloveniji se je v zadnjih letih na široko odprl informacijski prostor, v Angliji pa je na voljo več informacij kot kdaj koli prej. Vse to pa prispeva k povečanju raznovrstnosti v izobraževanju. Rezultati iz Anglije kažejo, da je med povečanim številom informacij, ki prihajajo v šole, vse več tudi navodil s strani vlade. Podobno je tudi v Sloveniji, kjer prihaja na šole več informacij, vendar pa je vladnih navodil manj kot prej. Ne glede na to pa postfordni cilj ISI – lajšanje izmenjave informacij med deli šolskega sistema – ni prisoten v celoti, saj teče posredovanje informacij med šolami in ministrstvu pretežno v eni smeri.

Stanje v šolah je drugačno in v večini šol so bili ugotovljeni jasni postfordni ISI cilji. Prav tako je močno izražena zavest o nadaljnem razvoju v tej smeri. Vprašani pa so bili prepričani, da je v šolah potrebno izmenjavati še več informacij.

Naslednji fordni ISI cilj, nadzor nad uvajanjem izobraževalnih politik, se tudi spreminja, vendar ne vedno v smeri postfordnih predlogov. Ugotovitve v Sloveniji namreč kažejo, da je bila kontrola temeljni cilj ISI še pred kakimi desetimi leti. ISI je bil pretežno fordni. Šolska letna poročila, poročila inšpektorjev o šolah in mnogi statistični obrazci so prispevali k občutku velikega pritiska na šole. Informacije iz šol pa so bile dostopne le nekaterim v strukturi oblasti. Ugotovljamo, da je stanje danes drugačno. Več in več neselekcioniranih informacij prihaja do učitelja samega. Staro inšpekcijo, poročila in formularje so v mnogočem nadomestili ravnatelji/ce, ki spremljajo razvoj šole ter različne oblike nacionalnega testiranja. Nekateri vidiki izobraževanja pa kažejo povečano kontrolo, kot npr. finance. Taki trendi kažejo na možen povečan fordni razvoj v bodočnosti.

Razvoj v Angliji je podoben, le da na drugih področjih. Povečano povpraševanje po informacijah s strani njihovega ministrstva za šolstvo (DFE – Department for Education) potrjuje, da so nekateri vidiki izobraževanja bolj kontrolirani kot prej (npr. kurikulum), nekateri pa manj (npr. zaposlovanje, razvojni cilji šole) in da te zadnje zdaj spremljajo upravjalci šole¹³. Iz ugotovljenega v obeh državah je možno sklepati, da postajajo ISI bolj fordni kot prej v nekaterih vitalnih delih izobraževanja.

Tretji ISI cilj idealnih tipskih modelov se nanaša na informacije o kakovosti in učinkovitosti. Predlog postfordnega modela je, da postajajo informacije o kakovosti bolj pomembne kot informacije o učinkovitosti, ki prevladujejo v fordni modelu. Rezultati raziskave pa kažejo, da tako kakovost kot učinkovitost postajajo bolj poudarjene v obeh državah, vendar ponovno v različnih delih sistema. Ta raziska-

¹² Za obsežnejšo empirično analizo glej *Tratnik, 1996*.

¹³ *'School Governors' so predstavniki šole in staršev.*

va je namreč jasno pokazala, da oblasti v obeh državah vedno bolj zanima učinkovitost, medtem ko se šole, čeprav še vedno delujoče na lastni učinkovitosti, vse bolj usmerjajo k zbiranju informacij o kakovosti svojega dela. Nacionalne oblasti v obeh državah so bolj zainteresirane za tiste informacije, ki jim omogočajo primerjave med šolami, medtem ko skušajo šole (oziroma vsaj posamezniki iz šol) poiskati nove poti pridobivanja informacij o kakovosti izobraževalnega procesa. Ponovno ugotavljamo, da imajo šole bolj fordni pristop k ISI kot oblastne strukture.

Z novo šolsko zakonodajo (1988) v Angliji in ukinitvijo socialističnega političnega sistema v Sloveniji so bile uvedene mnoge novosti v šolski management. V obeh državah je spremenjeno okolje vplivalo tudi na drugačne *dejavnosti ISI*, drugo skupino elementov informacijskega sistema v izobraževanju. Raziskava je pokazala, da je prva dejavnost, ugotavljanje informacijskih potreb in določanje posebnih ciljev, v obeh državah na nacionalnem nivoju določena s strani oblasti in je tako fordna. Situacija pa se spet spremeni na lokalnem nivoju v Angliji in šolskem v obeh državah, tam kjer so skupine posameznikov pridobile vpliv.¹¹

Določanje informacijskih potreb je torej v obeh državah na nacionalnem nivoju ostalo fordno. V Angliji DFE določa svoja pravila o tem, katere informacije se bodo zbirale in tako zelo omeji možnosti, da bi posamezniki ali institucije vplivale na ta proces. V Sloveniji je stanje še slabše, saj je težko celo pridobiti informacije, ki se redno zbirajo na nacionalnem nivoju.

Narava zbiranja podatkov in analiza (naslednji ISI dejavnosti) se na nacionalnem nivoju obeh držav nista veliko spremenili. Obe dejavnosti sta, z redkimi izjemami, ostali fordni. V Sloveniji še vedno obstajajo številni statistični obrazci, ki jih šole morajo izpolnjevati, povratnih informacij pa ni vedno na voljo. Informacije so pretežno numerične in ne obsegajo učnega procesa. V Angliji je zbiranje podatkov na nacionalnem nivoju v glavnem usmerjeno na izpitne statistike, obrazce o prisotnosti pri pouku, finančna poročila ter poročila inšpekcij (OFSTED). Tudi ta zbiranja podatkov kažejo značilnosti fordnega ISI modela.

Novost v zbiranju podatkov v Angliji so ocenjevalna poročila o učiteljih (Staff Appraisal Records) in poročila o napredovanju učencev (Records of Achievements). Ta zadnja se dopolnjujejo ves čas učenčevega obiskovanja obveznega šolanja (5–16 let), so opisna (ne numerična) in obravnavajo učenca kot celovito osebnost vključujoč akademske dosežke, posebne veščine, interese v in izven šole ter drugo. Res pa je, da so ta poročila dokaj strukturirana in zato zahtevajo od učitelja veliko več časa kot prejšnja. Narava zbiranja teh podatkov jasno odseva raznovrstnost angleškega šolstva.

Tudi v Sloveniji se zbirajo osnovne informacije o zaposlenih na šolah in o učencih. Akademski dosežki učencev se merijo numerično, z ocenami. Med vprašanimi

¹¹ Za šolsko okolje v Angliji velja, da je uspešnost informiranja odvisna od tega, kako posamezniki izražajo svoje informacijske potrebe, od šolske delovne klime in ciljev MISI v šoli. V slovenskih šolah igrajo ravnatelji/ce še vedno najpomembnejšo vlogo pri določanju informacijskih potreb. Rezultati so pokazali, da zaposleni niso s tem zadovoljni in želijo pridobiti boljše možnosti izražanja informacijskih potreb kot so jih imeli doslej.

je večina za prehod na postfordno zbiranje podatkov in analizo. Želijo si bolj opisna in vseobsegajoča poročila o napredovanju učencev.

Izobraževalne informacije so shranjene in dostopne v številnih različnih virih v obeh državah. Ta ISI dejavnost kaže tipične postfordne značilnosti. V zadnjih letih je v Sloveniji število informacijskih virov skokovito naraslo, predvsem nevladnih. Empirična raziskava pa je ob enem pokazala, da je še vedno veliko problemov pri pridobivanju specifičnih informacij iz mnogih obstoječih virov. V Angliji, v primerjavi s Slovenijo, je na voljo veliko več informacij iz prav tako veliko več virov, ki so dostopni različnim skupinam ljudi. K temu je veliko prispeval razvoj informacijske tehnologije, saj so bile ustvarjene nove mrežne povezave za "brskanje" po informacijskih virih, kar razumemo kot dvojni postfordni razvoj.

V postfordnem ISI modelu, kot smo predlagali prej, je komunikacija bogata in računalniško podprta, dostop do informacij pa ni pretirano omejen. Dostop do informacij v fordnu modelu pa je namenoma omejen in prav tako tudi komunikacija. Oba aspekta, fordni in postfordni, te ISI dejavnosti sta bila ugotovljena pri raziskavi. V angleških šolah so sicer zadovoljni s komunikacijo, a jo še izboljšujejo z novimi tehnologijami.

V slovenskih šolah, kjer je na voljo vedno več informacij, se povečuje tudi komunikacija. Raziskava pa je ob enem pokazala, da je potrebno v bodoče razviti še več povezovanja in stalnih oblik komunikacije. Te ugotovitve ISI komunikacije kažejo značilnosti postfordnega ISI modela, čeprav je to bolj razvidno v Angliji kot v Sloveniji.

Komunikacija, ki se ni izboljšala, in ki ustreza fordnu idealnemu tipskemu modelu, je med šolami in oblastjo. Šole in DFE v Angliji, kot kažejo odgovori vprašanih, nimajo nobene komunikacije, kajti šole samo dobivajo informacije s strani DFE. Komunikacija med šolami in lokalnimi oblastmi (LEA – Local Educational Authorities) se pomika proti postfordnemu modelu tam, kjer so bile vzpostavljene računalniške povezave in kjer se obe strani skupno dogovarjata o izmenjavi informacijah. Skoraj neobstoječa pa je komunikacija med šolami.¹⁵

Komunikacija med šolami in Ministrstvom za šolstvo v Sloveniji je razen nekaj postfordnih izjem (s posameznimi zaposlenimi na ministrstvu) fordna in tako nezadovoljiva. Veliko boljša je z Zavodom za šolstvo in še nekaterimi drugimi vladnimi agencijami. Komunikacija med šolami je še vedno dobra, čeprav mnogi vprašani ugotavljajo, da se zaradi tekmovalnosti ponekod slabša. Veliko izboljšanje in večja odprtost se kaže v sedanjem komuniciranju slovenskih šol s šolami v drugih državah in z nekaterimi evropskimi organizacijami in tu se kažejo obetajoči elementi informacijskega odpiranja. Vidne so postfordne težnje, toda še veliko truda bo potrebno s strani posameznih šol, da bo ta komunikacija lahko opredeljena kot postfordna.

¹⁵ *Ravnatelj/ce se, posebej v nekaterih regijah, vedno srečujejo, vendar se komunikacija vseeno ni izboljšala, za kar so 'krivi' tako različni problemi posameznih šol kot tekmovalnost med šolami. Učitelji iz različnih šol se ne srečujejo vedno, čeprav je analiza pokazala, da si želijo več izmenjav dobrih praks. Zlasti na londonskem področju je bilo stanje opisano bolj kot 'umik v lastne šole'. Ta proces soupada z ukinitvijo ILEA (londonske izobraževalne oblasti) v letu 1990. Ker je dostop do informacij o drugih šolah tako omejen, je ta zadnji vidik komunikacije označen kot fordni.*

Raznovrstnost pristopov v šolskem razvoju in praksah posameznih šol je vplivala tudi na *kategorije zbiranja informacij*, tretjo skupino ISI elementov. Primerjava teoretičnih predlogov¹⁶ in rezultatov empirične analize kaže, da je ena izmed kategorij, ki se razvija v postfordni smeri, kategorija informacij o kurikulumu in izobraževalnih programih. Informacije na tem področju so se izredno razširile, odkar je bil v Angliji uveden Nacionalni kurikulum. Tudi v Sloveniji je na voljo veliko več informacij o kurikulumu in programih kot prej. Vse bistvene informacije se zdaj publicirajo, kar pa ni bilo značilno za prejšnji sistem.¹⁷

Kategorija informacij o učencih, zaposlenih in šolah je sodeč po odgovorih najšibkejša kategorija v Sloveniji, medtem ko v Angliji postaja ena od najbolj podrobnih. Zaradi vse večjega poudarjanja pomena teh informacij, je bilo v Angliji uvedeno v šole veliko več poročanja. V Sloveniji ta vrsta informacij, kot se je izrazil eden od vprašanih, ni bila na voljo niti prej niti sedaj. Raziskava je pokazala, da je potrebno v Sloveniji zbirati več informacij o vertikalnem napredovanju učencev in njihovem socialnem ozadju, kar trenutno ne obstaja. Težko je tudi pridobiti informacije o šolah, če pa že, so te velikokrat netočne in podobno je s sezname učiteljev za posamezne predmete. Ta vzorec ni niti forden niti postforden, pač pa le neučinkovit.

Informacije o uspehu učencev so se drastično spremenile v Angliji in kažejo značilnosti postfordnega modela. Poročila o napredovanju učencev (Records of Achievements), ki imajo postavljene jasne kriterije glede na Nacionalni kurikulum, so novost v angleškem šolskem sistemu in se stalno dopolnjujejo. Pred desetimi leti so šole ocenjevale in poročale o učencih le redko. Nova poročila so, kot smo že omenili, veliko širša in vključujejo tako akademski kot osebni in socialni razvoj posameznega učenca.¹⁸

Razloge, da v Sloveniji večina teh informacij ne obstaja, lahko najdemo v dejstvu, da kriteriji napredovanja za posameznega učenca še niso določeni. Mnogi iz šolstva so tudi proti rangiranju šol – fordni praksi. Globoko vkoreninjen pa je tudi sedanji sistem ocenjevanja v Sloveniji. Mnogo let bo še potrebnih, preden bodo posamezni učenci spremljani opisno in širše, ne samo akademsko. Kljub temu pa so na tem področju na voljo že nekatere nove informacije, ki jih prispevajo zaključni izpiti in matura. V tej dimenziji se slovenski in angleški informacijski sistem približujeta.

Naslednja kategorija informacij so informacije o evalvaciji in raziskovanju v šolstvu. V obeh državah je bilo ugotovljeno, da je na voljo več informacij kot prej, kar lahko označimo kot postforden razvoj. Med obema državama pa obstaja velika razlika. V Angliji se izvaja neprimerno več raziskav v izobraževanju kot v Sloveniji.

¹⁶ V fordnem idealnem tipnem modelu MISI ima zbiranje statističnih informacij o učencih, zaposlenih, institucijah ipd. prednost, kakor tudi informacije o zakonodaji in financah. V postfordnem modelu pa je večji poudarek na zbiranju informacij o kurikilih, uspešnosti, raziskovanju in evalvaciji.

¹⁷ Še vedno je kar nekaj problemov pri tistih predmetnih področjih, ki zaostajajo v tem razvoju, zato je na voljo manj informacij.

¹⁸ Mimo osebnih poročil, imajo nekatere šole veliko informacij o ciljih in tem kako so te cilje dosegli v različnih starostnih skupinah ter kot šola v celoti. Dodatne informacije o uspehu šol so objavljene tudi v posebnih nacionalnih tabelah (League Tables).

Kljub temu, da je v tej kategoriji več informacij, pa mnogi v obeh izobraževalnih sistemih niso sposobni v popolnosti izrabiti teh informacij zaradi pomanjkanja časa in narave raziskovalnih informacij, kot npr. jezika, obsežnosti, ozkega fokusa ipd. V slovenskem šolstvu ugotavljajo vprašani, da se veliko premalo raziskuje in da novosti in novi projekti niso pravilno evalvirani.

Pomembna je tudi ugotovitev mnogih vprašanih v Angliji. Menijo namreč, da je veliko sodobnih raziskav zelo kritičnih glede zadnjih sprememb šolskega sistema, kar pa očitno ne vpliva preveč na nacionalno šolsko politiko, ujeta v fordni model, kar nepropustnost kritike raziskovanja le še bolj poudarja.

Informacije o naslednji kategoriji – finance – ostajajo v Sloveniji fordne, saj še vedno niso (ponekod celo manj kot prej) dostopne. Te informacije pa kažejo več postfordnih značilnosti v Angliji, še posebej na nivoju šole. Informacije o financah postajajo bolj postfordne v Angliji po uvedbi sistema Lokalnega upravljanja šol (Local Management of Schools), ko so šole prevzele vso odgovornost nad upravljanjem s svojimi sredstvi. Zasebne šole se ne premikajo v isti smeri. Iz intervjujev v zasebni šoli je razvidno, da te informacije niso na voljo. Kljub postfordnemu razvoju te kategorije v Angliji, pa rezultati tudi kažejo, da informiranje o financah na nacionalnem nivoju ni zadovoljivo. Nekateri so predlagali, da bi začeli objavljati višino sredstev, ki jo vsaka šola porabi na učenca ter vsoto denarja, porabljenega na nacionalnem nivoju in ne samo sredstva Lokalnih šolskih oblasti.

Zadnja kategorija informacij, ki jo primerjamo, so informacije o zakonodaji in predpisih. Do nedavnega bi te informacije v Sloveniji lahko opredelili kot fordne, saj je bilo večino zakonodaje zastarele ali pa je sploh ni bilo. Razlog za to so bili večinoma prepočasni postopki priprave novih zakonskih aktov. Po mnenju nekaterih vprašanih, se zakonodaja tudi danes prepočasi prilagaja spremembam, zato seveda tudi informacije s tega področja ne dohajajo potreb.

Informacije o zakonodaji tudi v Angliji kažejo fordne značilnosti. V fordnem ISI modelu smo predlagali, da je ta kategorija informacij ena od najpomembnejših. Od Reformnega akta v šolstvu (Education Reform Act) po letu 1988 je bila v Angliji sprejeta vrsta novih predpisov, veliko več kot kdaj koli prej. Vsi akti so bili redno posredovani šolam in javnosti s strani DFE. Ugotavljamo ne samo, da je predpisov več, temveč tudi, da si jih posamezniki iz šol ne znajo razložiti, zato iščejo pomoč pri lokalnih šolskih oblasteh.

Kot zadnjo skupino elementov ISI bomo primerjali teorijo in ugotovitve iz prakse, in sicer *značilnosti managementa*. V obeh državah je bilo ugotovljeno, da informacije o izobraževalnem sistemu potujejo v različnih kombinacijah in smereh in kažejo značilnosti fordnega kot postfordnega modela. Informacijski tokovi se

spreminjajo od vertikalnih in enosmernih (med nacionalnimi oblastmi in šolami v obeh državah)¹⁹ do vertikalnih in obojesmernih²⁰ ter do horizontalnih²¹.

V teoriji smo tudi predlagali, da so lahko odnosi med tistimi, ki izmenjujejo informacije formalni ali neformalni.²² Empirična raziskava je pokazala, da vsi vprašani v procesu managementa informacij uporabljajo oba načina. Splošna ugotovitev v obeh državah je, da so neformalni odnosi postali bolj pogosti in tako ustrezajo trditvam postfordnega idealnega tipskega modela ISI.

Če izmenjava informacij postaja po eni strani lažja in tako bolj postfordna, na drugi strani še vedno naletimo na primere rigidne formalne komunikacije informacij kot jo opisuje fordni model. Nekateri vprašani v Angliji kot primer navajajo šolske sestanke kot preveč formalne in preveč hierarhične po svoji naravi. Prav tako opredeljujejo izmenjavo informacij med vlado in šolami, odnosi med šolami in Lokalnimi šolskimi oblastmi pa nihajo od zelo formalnih do sproščenih. Ko te iste oblasti izvajajo vladno politiko, so odnosi zelo uradni, ko pa nastopajo v vlogi svetovalca pa so večinoma neformalni.

Na splošno se je ob raziskavi v obeh državah oblikoval občutek, da povečani postfordni, neformalni odnosi ne samo omogočajo ljudem, da pridobijo več informacij, ampak tudi počasi nadomeščajo "hladno" komunikacijo. Kot hladno so vprašani opredelili komunikacijo znotraj Ministrstva za šolstvo v Sloveniji, medtem ko je predvsem v zadnjih letih vse bolj spodbujana neformalna izmenjava informacij v šolah ter med šolami in njihovim okoljem.

Še ena značilnost managementa ISI je bila primerjana med Anglijo in Slovenijo: centralizacija in decentralizacija ISI managementa.²³ Ugotovitve iz Slovenije kažejo, da je bil ISI pred kakimi desetimi leti veliko bolj centraliziran kot je danes, vendar ga še vedno ne moremo uvrščati med postfordne. Šolski management je v Sloveniji še vedno v večjem spreminjanju. Rezultati analize so pokazali, da je ISI, še posebej na nacionalnem nivoju, neurejen. Veliko informacij še vedno ni moč dobiti, in še te so velikokrat prepozne. Nekateri so tudi nakazali večjo centralizacijo managem-

¹⁹ Enako velja za komunikacijo med ravnatelji in učitelji ter učitelji in učenci tam, kjer so tako ravnatelji kot učitelji avtoritativni. Komunikacija je vertikalna in enosmerna tudi med nekaterimi šolami in LEA v Angliji.

²⁰ Informacijski tokovi znotraj predstavnškega telesa učencev, med svetovalci in ravnatelji ter svetovalci in učitelji, ko gre za razvoj kurikulumov, so v Sloveniji vertikalni in dvosmerni, in tako postajajo postfordni. Enak slog komunikacije je bil v obeh državah ugotovljen tudi med učenci in učitelji ter ravnatelji, kjer so se razvili bolj prijateljski odnosi.

²¹ Tudi horizontalni informacijski tokovi so lahko eno ali dvosmerni. Primer enosmerne komunikacije so v mnogih primerih v obeh državah odnosi med šolo in starši. Ta tip komunikacije se pojavlja tudi med svetovalci različnih delov Ministrstva za šolstvo v Sloveniji, kjer obstaja tekmovalnost namesto sodelovanja. Primeri horizontalne dvosmerne komunikacije oziroma tipične postfordne komunikacije so odnosi med nekaterimi osnovnimi in srednjimi šolami v Angliji ter komunikacije med učitelji enakega predmetnega področja v Sloveniji.

²² V naši raziskavi smo pretežno formalne odnose opredelili kot fordne, mešanico formalnih in neformalnih ter spodbujajnje teh zadnjih pa kot postfordne.

²³ Idealni tipski modeli predlagajo za fordni model centralizacijo ISI, za postfordni pa decentralizacijo.

nta ISI v šolah. Vzrok za to je najti v spremenjeni vlogi ravnatelja/ice, ki ponekod ostaja glavni vir informacij za ostale zaposlene. To je fordna situacija.

Čeprav je empirična raziskava pokazala, da v praksi zasledimo mnoge elemente postfordnega razvoja ISI, kot npr. pospešeno izmenjavo idej in povečano komunikacijo v izobraževanju ter manjšo centralizacijo informacij kot prej, pa so nekateri vidiki ISI še vedno fordni.

Zaključek

V tem prispevku smo analizirali informacijski sistem v izobraževanju skozi fordno in postfordno perspektivo ter primerjali ugotovitve iz prakse med Slovenijo in Anglijo. Empirični rezultati nakazujejo, da imajo kljub mnogim razvojem v smeri postfordnega modela, tipičnega za postindustrijske družbe, ISI povsod fordne elemente, ter da je moč te elemente preverjati, raziskovati in nadzorovati.

Pri primerjavi ciljev dveh idealnih tipskih ISI modelov z rezultati empirične analize kaže, da so postfordni cilji, kot so lažanje dostopa do informacij, spremljanje razvoja izobraževanja in osredotočenje na kvalitativne kazalce, prisotni na šolah obeh držav. Ob tem pa je jasno izražena ugotovitev, da oblasti še vedno ali celo bolj uporabljajo ISI za uvajanje šolskih politik in za nadzor uspešnosti izvajanja le-teh. To pa so fordni ISI cilji. Ravnotežje med fordnimi in postfordnimi ISI cilji je nedvomno povezano s poseganjem nacionalne politike v šolstvo: bolj kot so določeni deli izobraževanja politično nabiti (spolitizirani) manj možnosti je, da postanejo informacijski sistemi postfordni.

Študija idealnih tipskih modelov v kontekstu dveh držav je pokazala, da nacionalne šolske oblasti igrajo pomembno vlogo v ISI razvoju. Le-te lahko namenoma povečajo (ali zadržijo) fordne elemente ISI preko managementa nacionalnega izobraževalnega sistema. V šolah in med šolami ter njihovim neposrednim okoljem pa se stanje spreminja.

Naraščajoča raznovrstnost, ki se najbolj kaže na nivoju šol, prispeva k razvoju postfordnega managementa ISI. Raziskava je tako pokazala, da je šola tista, ki je nosilec postfordnih sprememb, in da je ta proces, bolj ali manj prepoznaven v postindustrijskih družbah, na svoji poti jasen in neustavljiv.

LITERATURA

- Amin, A. (1994): *Post-Fordism: A Reader*. Oxford: Blackwell.
- Bash, L. and Green, A. (eds.) (1995): *Youth, Education and Work: World Yearbook of Education 1995*. London: Kogan Page.
- Bash, L. and Green, A. (eds.) (1995): *Youth, Education and Work: World Yearbook of Education 1995*. London: Kogan Page.
- Brown, P. and Lauder, H. (eds.) (1992): *Education for Economic Survival: From Fordism to Post-Fordism?* London: Routledge.
- Burger, T. (1976): *Max Weber's Theory of Concept Formation: History, Laws, and Ideal Types*. Durham: Duke University Press.

- Chapman, D.W. and MShlck, L.O. (eds.) (1993): *From Data to Action: Information Systems in Educational Planning*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning, and Oxford: Pergamon Press.
- Cohen, L. and Manion, L. (1989): *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Crozier, M. (1964): *The Bureaucratic Phenomenon*. London: Tavistock Publications.
- Drucker, P. (1994): *The Age of Discontinuity: Guidelines to Our Changing society*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Durkheim, E. (1972): *Selected Writings*. Edited, translated, and with the introduction by Anthony Giddens. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erault, M. (ed.) (1991): *Education and the Information Society*. London: Cassell.
- Fullan, M.G. (1991): *The New Meaning of Educational Change*. London: Cassell.
- Giddens, A. (1986): *Sociology: A brief but critical introduction*. Second Edition. London: McMillan Education.
- Goddard, D. and Leask, M. (1992): *The Search for Quality: Planning for Improvement and Managing Change*. London: Paul Chapman.
- Gramsci, A. 'Americanism and Fordism'. In Hoare, Q. and Howell-Smith, G. (eds.) (1971): *Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci*. London: Lawrence and Wishart.
- Habermas, J. (1979): *Communication and the Evolution of Society*. London: Heinemann.
- Hall, S. and Jacques, M. (eds.) (1990): *New Times: The Changing Face of Politics in the 1990s*. London: Lawrence and Wishart.
- Hopkins, D. (ed.) (1987): *Improving the Quality of Schooling: Lessons from the OECD International School Improvement Project*. London: The Falmer Press.
- Horwitz, C. (1990): 'Total Quality Management: An Approach for Education?'. *Educational Management and Administration*. Vol. 18, No. 2.
- Kenway, J. (ed.) (1994): *Economising Education: The Post-Fordist Directions*. Geelong: Deakin University.
- Kuhn, T.S. (1962): *The Structure of Scientific Revolution*. Chicago: University of Chicago Press.
- Landsheere, G.D. (1991): 'The Information Society and Education'. In Erault, M. (ed.) *Education and Information Society*. Council of Europe and Cassel.
- Marx, K. (1974): *The German Ideology*. London: Lawrence and Wishart.
- Mintzberg, H. (1983): *Power In and Around Organization*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Morgan, G. (1986): *Images of Organization*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Murray, R. 'Fordism and Post-Fordism'. In Hall, S. and Jacques, M. (eds.) (1990): *New Times*. London: Lawrence and Wishart.
- Smith, A.G. (ed.) (1966): *Communication and Culture*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Taylor, F.W. (1911): *Principles of Scientific Management*. New York: Harper.
- Tratnik, M. (1996): *A Comparative Analysis of Selected Aspects of Educational Change: Slovenia and England*. Unpublished doctoral thesis. University of London, Institute of Education.
- Weber, M. From Max Weber: *Essays in Sociology*. Gerth, H.H. and Wright Mills, C. (eds) (1970): London: Routledge and Kegan Paul.
- Wilden, A. (1980): *Systems and Structure: Essays in Communication and Exchange*. London: Tavistock Publications.