

Dr. Mirjana Ule, Fakulteta za družbene vede, Univerza v Ljubljani

## NOVA RAZMERJA MED ŠOLO, STARŠI IN OTROKI TER VLOGA E-NADZORA V TEH RAZMERJIH

*»/.../ Če učenec dobi oceno štiri, že vidim na obrazu takega učenca, in ker starše poznam, vem, kakšen je ta pritisk, oziroma vem, kaj to zanj pomeni. /.../«  
 (učitelj, 9. razred, Ljubljana, iz raziskave Goete<sup>1</sup>)*

Množična in sistemska uporaba sodobnih informacijskih sredstev v sodobni šolski praksi je že zaradi neizogibne informacijske modernizacije vseh področij življenja samo po sebi pričakovano in celo zaželeno dogajanje. Vendar pa nekatere oblike uporabe teh sredstev v sodobnih šolah vzbujajo kritične pomisleke in so vredne natančnejše analize. Slepo zaupanje vanje ali nereflektirana uporaba nikakor nista smiselna, pa naj gre za učitelje, starše ali šolarje. Primer takšne vsaj potencialno sporne uporabe sodobnih informacijskih sredstev v šolah je vpeljava elektronskih redovalnic, predvsem pa omogočanje neposrednega in stalnega dostopa staršev do informacij, ki se o njihovih otrokih zbirajo v teh redovalnicah.

Tak dostop namreč pomeni posredno krepitev starševskega nadzora nad šolarji in tiho koalicijo med starši in učitelji v ohranjanju nadzora nad šolarji. Takšen nadzor omogoča sicer nekatere dobronamerne posege staršev ali učiteljev v odločanje in početje šolarjev. Ti temeljijo na primer na bojzani pred možnimi negativnimi posledicami 'slabih' odločitev ali 'neprimernih' dejanj šolarjev. A če starši nenehno spremljajo in nadzorujejo delovanje odraščajočih otrok v šoli, pri njih ohranjajo status nedoraslosti, odvisnosti in nesposobnosti za samostojno in odgovorno odločanje in upravljanje z izobraževalnim potekom. Ohranjanje takšnega statusa je sila problematično početje, zlasti če gre za doraščajoče otroke, ki se morajo naučiti čim bolj samostojno odločati in sprejemati lastne odgovornosti za svoje uspehe in napake. Partnerji v izobraževalnih potekih tako niso učitelji in učenci, ampak učitelji in starši.

V članku torej ne problematiziram uporabe sodobnih informacijsko-komunikacijskih tehnologij v šolah, niti same vpeljave elektronskih redovalnic, pač pa načine uporabe teh podatkov, predvsem možnosti dostopa staršev do podatkov v njih. Z omogočanjem takojšnjega starševskega dostopa do informacij o šolskem delu in uspehih otroka se rušijo meje avtonomnosti šolske socializacije in usodno vplivajo na razvoj odgovornosti za lastno delo pri odraščajočih mladih.

### IZGUBA GENERACIJSKE ZAVESTI IN SOLIDARNOSTI V SODOBNEM ODRAŠČANJU

Otroštvo in mladost v moderni družbi obvladujejo tri institucionalne mreže: izobraževalna, družinska in vrstniška. Z usklajeno udeležbo v teh treh omrežjih mladi rešujejo probleme odraščanja, razvijajo stabilno identiteto in načrtujejo prihodnost. Usklajena udeležba pomeni, da vsaka od teh institucij socializacije opravlja svojo vlogo; družina nudi psihofizično in emocionalno oskrbo otrok, šola skrbi za nadaljnji kognitivni in emocionalni razvoj otrok, vrstniška omrežja pa skrbijo za potrebno diferenciacijo med emocionalno družinsko oskrbo ter storilnostno šolsko socializacijo, obenem pa razvijajo solidarnostno generacijsko podporo in osamosvajanje od paternalizma družine in šole. Vse tri institucije pa seveda lahko dobro delujejo v primernem družbenem kontekstu in kadar obstaja prostor, da vsaka avtonomno opravlja svojo vlogo.

Kot kažejo analize prostorov odraščanja, je bilo ravnotežje med različnimi socializacijskimi institucijami najugodnejše v drugi polovici dvajsetega stoletja, tja do devetdesetih let (Chisholm idr., 1995). Družina je postajala podpora za vse družinske člane. V šolanje je bilo vključenih vse več otrok in mladostnikov za vse daljši čas. Tudi razvoj metod poučevanja, prilagajanja različnim potrebam otrok se je okrepiło. Vrstniki pa so zagotavljali pomembno »socializacijo mladostnikov v lastni režiji« in omogočali razvoj socialnih veščin in strategij za samostojno soočanje z nujnimi problemi odraščanja s solidarnostjo in tekmovalnostjo. Bili pa so tudi pomembna opora v razmerah, ko je družinska podpora odpovedala.

Ravno vrstniško združevanje je skupaj s podaljševanjem šolanja omogočilo ustvarjanje generacijske zavesti mladih, ki je bila temelj za ustvarjanje posebnega življenjskega sveta mladih od šestdesetih let dvajsetega stoletja. Vrstniška kultura je v sedemdesetih in osemdesetih letih prejšnjega stoletja postala institucija socialnega uravnavanja življenjskega poteka mladostnikov v vseh sodobnih družbah. Utrdila je socialne in kulturne povezave med mladimi in jim pomagala pri vsakdanjem obvladovanju skupnih delovanskih problemov (Zinnecker, 1981). Kot bistvene značilnosti mladostniške vrstniške kulture raziskovalci navajajo predvsem identifikacijo s svojo lastno

<sup>1</sup> V članku se opiramo na rezultate evropskega projekta Usmerjanje izobraževalnih potekov v Evropi (Governing educational trajectories in Europe – Goete), ki je potekal v osmih evropskih državah, tudi v Sloveniji, in v katerem so bili vključeni učenci, učitelji, starši devetih razredov izbranih šol (Ule, 2011).

generacijo, neke vrste »izkušnjo sedenja v istem čolnu«, težnjo k osebnostni in družbeni odprtosti odrasčajočih mladih, ohranjanje prožne in nedokončane identitetne strukture (Hurrelmann, 1996). Za vrstniško kulturo je bila značilna tudi velika mera inkluzivnosti, ki jo označujeta na medosebni ravni poudarjena težnja mladih k neposrednosti, odkritim medosebnim odnosom, odprtosti in medosebnemu zaupanju ter sposobnost za vživljanje v sovrstnike. Na družbeni ravni pa se je kazala kot sodelovanje z ljudmi različnih kultur, nazorov, veroizpovedi, v razvijanju empatije z nemočnimi in zatiranimi skupinami in narodi.

To avtonomno vrstniško združevanje je sprožalo vsaj nelagodja, če ne odpore pri odraslih, predvsem starših, pa tudi učiteljih. To nelagodje je konec devetdesetih let zaznal kapital, ki je z razvojem elektronske industrije vrnil otroke domov v otroške sobe. Starši so z velikim entuziazmom nakupovali prve okorne računalnike, videoigrice in se oddahnili, ko so imeli otroke varno spravljene doma. Vrstniško kulturo in subkulturo pa so v devetdesetih letih zamenjale mladinske scene.

Mladinske scene niso več avtonomne, temveč se prenašajo z močnimi vplivi in posredovanjem trga, porabe, oglasnih sporočil, medijev ter IKT-izdelkov in storitev, ki mladinske potrošne stile razširjajo naprej med odrasčajočo mladino. Sodobne mladinske scene torej niso več nobena avtonomna socializacijska opora mladim v smislu, da bi ponujale avtonomne življenjske usmeritve v svetu, polnem tveganih izbir in nejasnih življenjskih potekov in prehodov. Vrstniki pa so postali kvečjemu sodelujoči v skupni zabavi na daljavo in tekmeči za omejene vire (ocene, dosežke, delovna mesta) ali kot sta nam povedali učenka in mati v intervjujih v okviru raziskave Goete:

»/.../ Zdaj so pač ljubosumni, gledajo, če te premagujejo, v šoli ti ne dajo za prepisat, te gledajo, kako te bi vrgli čisto na tla. Mislim, ni to kot včasih, takrat si bil sošolka pa sošolka, mislim, to vse pa prijateljice ... Takrat je sošolka, recimo, prišla, pa te kaj vprašala, če si bila, recimo, doma bolna, ti je dala za prepisati, zdaj pa tega več ni.« (učenka, 9. razred, Ljubljana, iz raziskave Goete)

»/.../ kadar je odsoten zaradi bolezni, mora poklicati veliko sošolcev, da bi mu kdo posodil zvezke za prepisati. To je res kritično ...« (mama učenca, 9. razred, Ljubljana, iz raziskave Goete)

## SPREMENJENA RAZMERJA MED STARŠI IN OTROKI, POJAV ZAŠČITNIŠKEGA STARŠEVSTVA

V devetdesetih letih so raziskave pokazale, da se je medgeneracijska kriza spremenila v premirje in kmalu tudi v zaupljivost med starši in otroki (Lecardi, Ruspini, 2006). Konec devetdesetih let smo v naših raziskavah mladine že ugotavljali, da so najbolj zaupanja vredne osebe za otroke

postali starši, predvsem mati, da so se razmerja med starši in otroki spremenila v izjemno zaščitniška in simbiotska (Ule, Kuhar, 2003). Družina se je spremenila v prostor pobegov in zavetja pred zahtevami širšega sveta, ki v visokotekmovalnih družbah zanesljivo niso majhne.

»Meni tudi godi (zaupanje otrok, op. M. U.), čeprav je pa težko za mene ... Težko mi je zaradi tega, ker recimo, ko te vpraša za en nasvet ali pa pride s problemom, ki si ga ti recimo mogoče imel istega ampak v drugačnem okolju, drugačnem času. Je pozitivna stvar, da pride s problemom, je pa muka, ker se moraš preleviti v današnji čas, v današnjo mladino, v današnjo tehnologijo ...« (mama učenke, 9. razred, Koper, iz raziskave Goete)

Kot kažejo raziskave, se zadnje čase predvsem v srednjeslojskih družinah krepí protislovna mešanica starševskih skrbi, ali bodo zmogli uresničevati svojo vzgojno vlogo in teženj po kar se da popolni zaščiti svojih otrok pred vsakovrstnimi nevarnostmi in tveganji. Nekateri govorijo že kar o 'paranoidnem starševstvu'. Po Furediju (2008) paranoidno starševstvo označuje predvsem dvom in manko zaupanja staršev v izobraževalne institucije, v izobraževalne politike in strokovne službe, v pedagoške eksperte in celo v same sebe.

»Ja veste, kako me skrbi, res me skrbi ... Se bojiš, ker srednja šola je čisto drugačna. Pa leta tudi ... Mislim, do zdaj se mi ni izneverila, za naprej pa ne vem, kaj bo.« (mama učenke, 9. razred, Ljubljana, iz raziskave Goete)

Furedi pa dodaja, da ne gre za krivdo staršev samih po sebi, temveč za kulturo modernih družb, ki napeljuje starše k takšnemu preveč zaščitniškemu odnosu do otrok in protislovij starševanja. »To je kultura, ki nagovarja starše, da neprestano skrbijo za vsako področje otrokovega življenja.« (Furedi, 2008: 16). Takšna naravnost staršev se dobro ujema s težnjo po podaljševanju odvisnosti otrok od staršev, ki jo zaznavamo povsod v razvitem svetu (Nelson, 2010). S tem pa otrokom onemogočajo, da bi se neposredno soočili z življenjskimi problemi in razvili strategije za njihovo reševanje. Seveda takšna naravnost staršev blokira tudi edukacijske in karierne odločitve otrok. Starši se odločajo namesto otrok oz. projicirajo svoje želje v otroke, pogosto v prepričanju, da delajo vse le »v dobro otrok«. Tako so nam tudi učitelji v okviru raziskave Goete poročali, da so njihovi nasveti učencem pogosto preslišani.

»V šoli svetujemo, ampak po mojih izkušnjah, zdaj z letošnjimi devetošolci, vam povem, da ne vem, če pri dveh primerih so mogoče starši upoštevali ... Mi jim svetujemo glede na to, kar je otrok do zdaj izkazal, glede ocen, glede testov, ki jih je rešil, ampak starši se odločijo potem vseeno za tisto, kar oni smatrajo, da je za njihove otroke dobro.« (učiteljica, 9. razred, Murska Sobota, iz raziskave Goete)

».../ sicer ugotavljamo, da imamo neko vlogo seznanjanja z različnimi situacijami, da pa igra tukaj pri celi zgodbi precejšnja vloga družina. Tako nam tudi otroci sami povedo, kdo jim pomaga pri odločitvi. Ali pa, kdo je tisti, ki odloči, tu je res velika vloga družine. /.../« (ravnatelj, Koper, iz raziskave Goete)

Otroci se v takem okolju počutijo nedorasli in pretirano odvisni od staršev, zato v otroštvu in v mladosti ne razvijejo svoje avtonomije, svojih lastnih presoj in odločitev glede važnih življenjskih problemov (Payne, 2003). Tipična je izjava učenke iz naše raziskave:

»Jaz si ful želim biti fotografinja, samo starši tega ne dovolijo. Pač, da ta šola ni dobra, pa plača in poklic ... En dan smo se o tem pogovorili ...Potem pa sem razmišljala in sem se odločila, da imajo starši prav.« (učenka, 9. razred, Ljubljana)

Odvisnost od izvornih družin za mlade večinoma ni prisilna. Raziskave družinskih vzorcev in razmerij kažejo značilne premike v vzgojnih vzorcih, ki so se zgodili povsod v sodobnih družbah in bi jih lahko označili kot premik od modela vzgojne in etične družine k modelu čustvene in podporne družine (Beck-Gernsheim, 2002; Švab, 2001; Robila, 2004). Starši postajajo zaupniki in svetovalci otrok v psiholoških ali ekonomskih težavah, pa tudi neverjetni zagovorniki otrok v javni sferi in institucijah (Ule, 2008). Tu mislimo na organizirano lobiranje, kjer poskušajo starši kot skupina pritiska od zunaj delovati na kulturne in šolske institucije, da bi tako izboljšali življenjske možnosti svojih otrok. To pa je vplivalo na razmerja med družino in šolo in je načelo tudi avtonomijo šole. To ugotavljajo tudi učitelji v naši raziskavi:

»Ker starši si želijo eno, sposobnosti pa so drugo. Potem se iščejo napake, kaj mi slabo delamo. Mislim, da nam je zelo težko, ker se vtikajo v učni proces tudi tam, kjer bi mi morali res morali imeti avtonomijo.« (učitelj, 9. razred, Ljubljana)

Pojav zaščitniškega starševanja je del procesov individualizacije, prenos odgovornosti za življenjski potek na posameznike in družino, in obenem intenziviranja zahtev sodobnega sveta. Seveda lahko v vzgojnih postopkih staršev delujejo tudi različne predstave o odraščanju in želje staršev. Na to vplivajo tudi ekonomski dejavniki, na primer želja staršev, da bi »otroke spravili do čim boljšega kruha«, da bi jim omogočili čim ugodnejše življenjske pogoje.

Ena od negativnih posledic zaščitniškega starševstva je, da je eden od najpomembnejših dejavnikov socialne diferenciacije mladih danes obstoj družinskih podpor, torej ali ima mlad človek družinsko podporo in kako kakovostna je. Čustveni in podporni starši so bolj empatični do spremenjenih potreb odraščajočih otrok in adolescentov in so se jim pripravljani bolj prilagajati. Ker ni vrstniške podpore, je družinska podpora še toliko pomembnejša.

Zato ugotavljamo, da se družbena neenakost iz medrazredne premika tudi k znotrajrazredni diferenciaciji. To seveda ne pomeni, da postajajo razredne razlike manj pomembne, temveč da se dodatno krepijo dejavniki, ki krepijo diferenciacijo mladih tudi znotraj slojev. Znotrajrazredna diferenciacija je za mladega človeka pogosto bolj boleča in težavnejša kot medrazredna. Skozi ta vpliv pa se posredno tihotapijo tudi razredne razlike, saj družine na zgornjem delu družbene lestvice zaradi boljših gmotnih možnosti otrokom in mladim lažje ponudijo takšno podporo kot družine na spodnjem delu družbene lestvice.

## POSLEDICE SPREMENJENE VLOGE STARŠEV NA ŠOLANJE IN ŠOLSKE USPEHE OTROK

Kljub spremembam v strukturi in poteku mladosti v minulih desetletjih je mladost še vedno predvsem obdobje šolanja in osrednji problemi in pritiski mladosti izhajajo iz te dejavnosti. Od otrok in mladostnikov družba pričakuje, da že zgodaj sprejemajo daljnosežne življenjske odločitve, na primer o izobrazbenih poteh. Temu procesu pravimo zgodnja biografizacija (Ule, 2008). Staršem se zdi, da lahko največ naredijo za otroke v sodobni tekmovalni družbi, če jim omogočijo čim več izobrazbe, naslovov, diplom, če jih zgodaj vključujejo v različne oblike urjenja in izobraževanja. Šola se pač zdi edini način, kako si zagotoviti »potni list v drugačno prihodnost«, zato takšna skrb staršev za otrokov uspeh. Starši po navadi pričakujejo, da jih bo njihov otrok presešel vsaj za eno stopnjo izobrazbe ali najmanj dosegel njihovo, ali kot so izjavile matere v intervjujih v okviru raziskave:

»Tako gledam, za svoje otroke, si želim, da dosežejo visoko izobrazbo, a ne. Če je pa še kaj več, pa toliko bolje.« (mati, 9. razred, Koper)

».../ Sva se tudi, ravno včeraj z eno sodelavko pogovarjali. Je rekla, da morata biti, ima tudi dve puncici, vedno odlični. In tudi jaz imam eno tako perspektivo, da je šolo treba narediti z odličnim uspehom.« (mati učenke, 9. razred, Ljubljana)

To kažejo tudi podatki naših raziskav o pomenu šolskega uspeha. Opozarjajo na to, da ima šola res eno od osrednjih vlog v vsakdanjem življenju anketiranih. Tudi ali predvsem zato, ker je šolski uspeh po ocenah anketiranih tako zelo pomemben za njihove starše in posledično tudi zanje. Že v raziskavi leta 2000 med devetošolci v Sloveniji smo ugotovili presenetljive podatke (Ule idr., 2000): da je kar 62,9 % devetošolcev, vključenih v raziskavo, nezadovoljnih s svojim šolskim uspehom. Čeprav jih je kar 27 % imelo v zadnjem letniku odličen uspeh in prav toliko prav dober uspeh; torej niti odlični in prav dobri niso zadovoljni s svojim uspehom. Od tistih, ki so nezadovoljni z uspehom, je kar 70,6 % nezadovoljnih zato, ker mislijo, da bi lahko dosegli več. Najbrž je to glas staršev skozi otroke.

Posledice nezadovoljstva z uspehom so pogosto strahovi pred šolskim neuspehom. Velik strah pred šolskim neuspehom občuti kar 38,5 % vprašanih. Nadaljnjih 45,7 % pa strah pred neuspehom doživlja kot srednje velik osebni problem. Celotno 27,9 % odličnjakinj in odličnjakov odgovarja, da je ta strah tudi zanje zelo velik osebni problem. Strah pred neuspehom kot zelo obremenjujoč najpogosteje ocenjujejo tiste učenke in učenci iz omenjene raziskave, ki s svojim učnim uspehom niso zadovoljni zaradi pritiska staršev (73,7 %), in tisti, ki pričakujejo, da bodo zaradi doseženega uspeha imeli težave pri vpisu v srednjo šolo (62,9 %) (Mencin - Čeplak, 2000).

Hkrati namreč po podatkih iste raziskave kar 49 % otrok kot velik problem občuti prevelika pričakovanja staršev. Odgovornost za uresničitev teh pričakovanj otroci očitno prevzemajo na svoja ramena. Med tistimi, ki niso zadovoljni z učnim uspehom, kar 70,6 % odgovarja, da bi lahko dosegli več! Zdi se, da opozorila glede preobremenjenosti otrok, ki se opirajo samo na porabo časa, zgrešijo toliko, kolikor ob tem pozabljajo na psihične obremenitve, ki izvirajo iz nenehnih prizadevanj biti uspešen oz. uspešna (Ule, 2008).

Ob tem bi bilo dobro opozoriti na tezo znanega analitika šolskega polja, da iz neuspeha v šoli ne gre delati drame (Milner, 1992: 44). Ta neuspeh je dramatičen šele, če nekdo zaradi šole ne uspe v življenju, kar pa se zgodi toliko prej, kolikor bolj se uspeh v šoli mitologizira. Obenem pa tako Milner, kot drugi analitiki opozarjajo, da izobraženost staršev neredko celo odločilneje vpliva na šolski uspeh, predvsem pa mnogo subtilneje; prek pričakovanj staršev samih ter pričakovanj učiteljc in učiteljev, ki dobro poznajo marsikatero podrobnost iz otrokove družine. Prav to, skupaj s korpusom vednosti o vplivih na učni uspeh oz. intelektualne dosežke, lahko močno zaznamuje učiteljev odnos do učenca – pogojuje npr. interpretacije učenčevih dosežkov, vpliva na vzpodbude, pozornost.

Če se tem vednostim pridruži še razlika v načinu, kako starši izražajo skrb oz. interes za otrokovo delo in počutje v šoli, potem je razlikovanje lahko še očitnejše. Britanski raziskovalci in raziskovalke so ugotovili, da učitelji in učiteljice posvečajo bistveno več pozornosti otrokom, katerih starši pogosteje prihajajo v šolo in jasno izrazijo svojo skrb, zahteve, pričakovanja itd. Hkrati pa redkost obiskov, ki je značilnejša za manj izobražene starše, interpretirajo kot posledico 'zanemarjanja' (Mencin - Čeplak, 2000). Čeprav raziskave kažejo, da manj izobraženi starši v povprečju redkeje obišejo otrokovega učitelja oz. učiteljico, to ni izraz njihove brezbriznosti, temveč prej občutka nekompetentnosti. Pa vendar – ali bi učitelji in učiteljice, če bi sprejeli to interpretacijo, ravnali kaj drugače? Večina verjetno ne; še vedno je v pomanjkanju časa racionalneje več pozornosti namenjati tistim, ki to pozornost zahtevajo, pa naj so to učenci ali njihovi starši.

## ČESA TOREJ MLADI NE DOBIJO V ČASU ODRAŠČANJA

Podatki iz raziskave o izobraževalnih potekih v Evropi in podatki naših raziskav o odraščanju mladih v Sloveniji kažejo na precej paternalističen in instrumentalen odnos tako učiteljev kot staršev do šolajočih se otrok v Sloveniji, ki je osrediščen okrog ocen, zaključnih spričeval, vpisa otrok v dobro, po možnosti ugledno šolo ipd. Starši v Sloveniji imajo glede na evropsko povprečje (naj)višje cilje za izobraževanje otrok, se močno zanimajo za dosežke in početje svojih otrok v šolah. Narasča število različnih posegov staršev v šolah, če njihovi otroci ne dosegajo zaželenih rezultatov. Zanimivo je, da se v drugih evropskih državah učitelji praviloma pritožujejo nad nesodelovanjem staršev, v Sloveniji pa pogosto nad vmešavanjem v delo učiteljev.

*»/.../ starši se radi v strokovno delo vtikajo. Ne vem, saj ne morejo si predstavljati, kako izgleda naš poklic ... Ampak vseeno mislijo, da kar vedo več, in ne vem, da bi se to dalo pa to tukaj drugače, pa tam drugače in kar nekako skušajo vplivati na naše strokovno delo ... Poskušajo vplivati na, recimo, potek pouka, na zaključevanje ocen, na samo spraševanje, ali pa na samo delo, na vse.« (učitelj, 9. razred, Ljubljana)*

Posledično se povečuje tudi število sporov med starši in učitelji, tako da se prav v Sloveniji učitelji (in drugo strokovno osebje v šolah) najbolj pritožujejo zaradi (pogosto neupravičenih) pritiskov staršev nanje, kar znižuje učiteljsko strokovno avtoriteto in avtonomijo. Zaradi omenjenih pritiskov so prav tako pogosta pričakovanja učiteljev, da bodo dosegli nekakšno vzgojno koalicijo s starši. Vse te težnje in pritiski skupaj krepijo potrebo tako staršev kot učiteljev po čim bolj učinkovitem nadzoru nad dosežki in početjem šolarjev, saj bi s tem po njihovem mnenju lahko odpravili ali vsaj močno zmanjšali spore v trikotniku šola-starši-otroci in neskončna preigravanja v prenašanju odgovornosti za morebitne neuspehe ali odklonsko vedenje šolarjev s šole na starše ali obratno, s staršev na šole.

Elektronska ređovalnica, do katere lahko starši neposredno dostopajo, se zdi prav idealno sredstvo za izvedbo nadzora. Vendar se zagovorniki tovrstnega nadzora verjetno ne zavedajo možnih negativnih posledic. Teh je več; npr. nevarnost pasiviziranja mladih, ker se počutijo čedalje bolj objekti nadzora s strani šole in staršev, navajanje mladih na to, da se za ceno najmanjšega napora izogibajo sporom s šolo in starši, ne pa da znajo zavzeti svoja stališča in jih tudi braniti, zniževanje kakovosti in ravni družinske interakcije, ker se pogovori med starši in otroki o dogajanjih v šoli vse pogosteje iztekajo v zmes zasliševanja in opravičevanja itd.

Vsaj zame pa so najbolj pereče tiste negativne posledice, ki se strukturno ujemajo z že omenjeno 'proizvodnjo

socialne nedoraslosti'. Gre za to, da se 'elektronski nadzor' nad šolarji zelo dobro ujema z množico drugih bolj ali manj prikritih sredstev in mehanizmov nadzora raznih nevidnih gremijev in institucij družbene moči na doraščajoče in nato tudi na odrasle posameznice in posameznike, ki jih je sodobna družba polna. Tako se mladi že zgodaj »privadijo« na vsezajemajoče in obenem nedosegljivo Benthamovsko nadzorniško oko (ki je le korak stran od še bolj totalitarnih orwellovskih »velikih bratov, ki vas opazujejo«) in ga tako ponotranjijo, da ga niti ne čutijo več kot nadzor in kot kratenje svoje avtonomije. Druga pomembna negativna posledica pa je že omenjena krepitev formalnih, opazljivih, dokazljivih vidikov identitetnih kapitalov pri doraščajoči mladini na račun zanemarjanja 'mehkih' sestavin identitetnega kapitala, ki so nujno potrebne za zagotovitev dejansko avtonomnih posameznikov, kot so npr. realistična samopodoba posameznika, sposobnost življenja v druge, samostojno kritično razmišljanje in trden moralni kompas.

Socializacijski vzorci v sodobni družbi so žal takšni, da sprejemajo kot zelo 'zaželene' prav socialno nedorasle in samo navidezno avtonomne mlade. Vzorec socialno nedorasle in neavtonomne mladosti se pod vplivom sodobne potrošniške kulture, ki goji kult nereflektiranega zasebniškega individualizma, prenaša v odraslost, kjer se kaže kot mešanica narcizizma in konformizma z obstoječo družbo. James Côté govori npr. o tem, da sodobne družbe s prevladujočimi oblikami šolanja, vzorci družinske socializacije in medijske podobe mladosti proizvajajo sistematični manko identitetnega kapitala mladih, ki je potreben za njihov kompetenten vstop v odraslost (Côté, 2007). Po njegovem mnenju se tako šole kot družine v svojih socializacijskih naporih v veliki meri omejujejo na to, da delujejo kot nekakšni čim bolj opazni varuhi dostopa do različnih oblik izobraževalnih kapitalov. Pozabljajo pa na pomembne, vendar manj opazne izvore identitetnega kapitala, kot so npr. trdnost

sebstva, čustvena stabilnost in občutljivost, odprtost do drugih in sposobnost življenja v druge, sposobnost kritičnega razmišljanja in moralne presoje ter druge značajske lastnosti, ki dajejo mlademu človeku potrebno psihološko vitalnost in sposobnost za uspešno razumevanje in obvladovanje socialnih, poklicnih ter osebnih ovir in priložnosti, s katerimi se sooča ali se bo soočal v svojem življenju.

Te manj opazne, 'mehke' sestavine identitetnega kapitala so še zlasti pomembne v odraščanju mladih v individualistično naravnanih družbah, kot so sodobne razvite zahodne družbe. In ravno osredičenje pozornosti na vidne uspehe, povečevanje strahu pred neuspehi, odsotnost vrstniške solidarnosti zmanjšujejo moč implicitnih identitetnih kapitalov, ki pa so izjemno pomembni za vstop v osrednje institucije odrasle družbe, kot so zaposlitev, civilna družba, javno delovanje, starševstvo oziroma z drugimi besedami: ekonomsko, socialno in politično državljanstvo.

Vse bolj neposredni in obsežni nadzor šole in staršev nad otroki in mladimi, ki ga med drugim omogoča prav sodobna informacijska kultura, je v funkcionalni zvezi s povečevanjem moči in vpliva raznih 'varuhov dostopa', z vedno večjim pomenom različnih formalnih dokazil (ocen, opravljenih izpitov, diplom, priznanj ipd.), ki so potrebna za pridobitev dostopa mladih v simbolno in socialno pomembne institucije, skupine in območja dejavnosti, in prav tako z vedno manjšim prizadevanjem za pridobivanje onih manj opaznih, pa zato toliko pomembnejših mehkih sestavin identitetnega kapitala. S svojo kritiko množičnega vpeljevanja elektronskega dostopa staršev do podatkov o vedenju in dosežkih njihovih otrok v šoli merim na nevarnost strukturnega spoja med družinsko in šolsko socializacijo, ki negativno vpliva na možnost, da bi mladi avtonomno odraščali in se osebno uprli odtujitvenim pritiskom v sodobnih družbah.

## LITERATURA

Côté, J. (2007). Youth and the provision of resources. V: H. Helve, J. Bynner (ur.), *Youth and Social Capital*. London: The Tufnell Press.

Chisholm, L., Buchner, P., Kruger, H., Du Bois Reymond, M. (ur.) (1995). *Growing up in Europe. Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies*. Berlin, New York: W. de Gruyter.

Furedi, F. (2008). *Paranoid Parenting: Why Ignoring the Experts May be Best for your Child*. London/New York: Continuum.

Hurrelmann, K. (ur.) (1996). *The Social World of Adolescents*. Berlin, New York: W. de Gruyter.

Leccardi, C., Ruspini, E. (2006). *A New Youth. Young People, Generations and Family Life*. Hampshire: Ashgate.

Mencin - Čeplak, M. (2000). Šola ter zgodbe o (pre)velikih pričakovanjih in izgubljenih iluzijah. V: M. Ule idr., *Socialna ranljivost mladih*. Maribor: Aristej, str. 119–141.

- Milner, J.-C. (1992). Dekompozicija naravnih pogledov na šolo. V: E. Bahovec, *Vzgoja med analizo in gospostvom*. Ljubljana: Krt, str. 27–61.
- Nelson, M. (2010). *Parenting Out of Control: Anxious Parents in Uncertain Times*. New York: NYU Press.
- Payne, J. (2003). *Choice at the end of compulsory schooling: A research review*. Nottingham: Department for Education and Skills.
- Robila, M. (ur.) (2004). *Families in Eastern Europe*, (Contemporary perspectives in family research, vol. 5). Amsterdam [etc.]: Elsevier.
- Ule, M., Renner, T., Mancin - Čeplak, M., Tivadar, B. (2000). *Socialna ranljivost mladih*. Maribor: Aristej.
- Ule, M., Kuhar, M. (2003). *Mladi, družina, starševstvo*. Ljubljana: Založba FDV.
- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odraščanja*. Ljubljana: Založba FDV.
- Ule, M. (2011). Exploring Educational Trajectories of Young People in Slovenia. *Teorija in praksa*, let. 48, št. 5, str. 1466–1485.
- Zinnecker, J. (1981). Die Gesellschaft der Altersgleichen. V: *Jugend '81, Jugendwerk der Deutschen Shell*. Hamburg.

#### POVZETEK

V članku analiziramo in problematiziramo možnost takojšnjega dostopa staršev do podatkov o učencih prek e-redovalnic. Naša teza je, da te informacije le na videz koristijo staršem in njihovim otrokom, dejansko pa proizvajajo socialno nedoraslost in neavtonomnost mladih. Tak stik namreč pomeni krepitev starševskega nadzora in tiho koalicijo med starši in učitelji pri ohranjanju nadzora nad šolarji. Nedoraslost in odvisnost mladih pa nista dobri popotnici za individualno načrtovanje življenjskih potekov v že tako zaostrenih razmerah na trgu delovne sile. V analizi se opiram na rezultate evropskega projekta Usmerjanje izobraževalnih potekov v Evropi, ki je potekal v osmih evropskih državah, tudi v Sloveniji.