

višim razinama, odgovornosti koje uključuju veći krug ljudi, određenu zajednicu, društvo u cjelini - riječ je prije svega o odgovornosti na razini obitelji, odgovornosti političara i konačno, o odgovornosti korporacija kao središnjih aktera suvremenog globalizacijskog svijeta.

Marina Feštin u kratkom radu *Ograničena genetskih istraživanja i tko ih definira?* pokušava ukazati na izazove koje pred nas stavlja suvremena znanost i njena sve veća primjena u svakodnevnom životu. Zauzevši se za konstruiranje novih pravnih i etičkih kategorija, autorica nažalost ne nudi konkretnija rješenja izloženih problema.

Članak *Neurogenetika, eugenika i neuroetika* zajednički je rad Ervina Jančića, Morane Brkljačić, Ive Sorta Bilajac, Ivana Kapovića i Igora Prebilića u kojem se autori bave neurologijom, čiji je sadašnji status, ali i budućnost, uslijed silovitog razvoja genetike obilježen pojavom kompleksnih (neuro)etičkih pitanja.

Goran Grgec u radu *Puštanje GMO u prirodu – između rizika i opreza* propituje posljedice primjene novih znanstvenih otkrića na primjeru opasnog insekticida DDT-a - riječ je o sukobu dvaju načela, načela principa opreza (gdje god postoji opasnost, istraživanja treba obustaviti) i načela procjene rizika (obustavljaju se samo ona istraživanja za koja se procjeni prevelik rizik), a upravo odabir među njima ima veliku ulogu u daljnjim kretanjima razvoja znanosti, ali i na opstanak života na Zemlji.

Već i ovakav uvid na razini prikaza u sadržaj Zbornika upućuje na zaključak kako Zbornik sadrži radove raznovrsne tematike, koje iz različitih znanstvenih, izvan - znanstvenih, odnosno stručnih perspektiva sagledavaju pojedine teme međuodnosa

bioetike i genetike. 13 radova in extenso i dva sažetka ne razlikuju se samo po odabiru tematike već i po metodologiji, odnosno pristupu i obradi pojedinih tema. Tako jednu skupinu radova čine radovi informativnog karaktera, drugu specifično problemski, dok treću skupinu sačinjavaju znanstveno provokativni i metodološki korektni radovi. Zbornik je ponajprije namjenjen publici koja već posjeduje određena bioetička, odnosno genetička predznanja i interese, a unatoč navedenoj raznolikosti odlikuje se pristupačnošću i razumljivošću sadržaja te je za očekivati i da će i među studentstvom publikom pronaći svoje čitatelje.

Iva Rinčić Lerga

Manfred Prisching
BILDUNGSSIDEOLOGIEN
Ein zeitdiagnostischer Essay an der Schwelle zur Wissensgesellschaft
VS Verlag für Sozialwissenschaften,
Wiesbaden, 2008., str. 229.

Manfred Prisching (Bruck na Muri, 1950.) profesor je pri Institutu za sociologiju Fakulteta društveno-ekonomskih znanosti Karl-Franzens Sveučilišta u Grazu, član Austrijske akademije znanosti i gostujući predavač u više austrijskih i američkih sveučilišta. Autor je desetak knjiga i brojnih članaka u granama ekonomske sociologije, sociologije politike, sociologije kulture, sociologije znanosti, socijalne povijesti ideja. U radovima zahvaća niz pitanja postmodernih društava (strukture i procesi, globalizacija, europske integracije, socioekonomska pitanja, individualizam,

neokonzumerizam i dr.) te katkad polemičko-kritičkim, katkad apologetskim tonovima očitava društvenu dijagnozu našeg doba. Professor Prisching bio je jedan od uvodničara na skupu HSD-a 'Sociologija i interdisciplinarnost' održanom u svibnju 2008. g. u Zadru.

U svojoj knjizi iz 2008. g. *Ideologije obrazovanja: Dijagnostički esej na pragu društva znanja* Prisching sustavno, filozofijski promišlja aktualne pristupe obrazovanju iz očista svrhe obrazovanja i njegova društvenog konteksta. Zahvaljujući bogatoj sociokulturnoj kontekstualizaciji, postavljena dijagnoza nije tek dijagnoza obrazovanja, nego dijagnoza suvremenog društva razvijenih zemalja. Autor drži da u tim društvima valja uvijek iznova postavljati fundamentalna pitanja kao što su pitanja što obrazovanje zapravo jest, kakvo obrazovanje škole i sveučilišta daju, ostvaruju li se postavljeni ciljevi, kako se to provjerava i osobito, kako si predstavljamo obrazovanje i obrazovne institucije od predškolskog odgoja do postdoktorskih studijskih programa. Prikazuje one obrazovne pristupe ili modele obrazovanja za koje smatra da vode u stranputicu, pa ih naziva *obrazovnim ideologijama*. U knjizi negacije gotovo dominiraju među rečeničnim konstrukcijama, jer se autor trudi pojasniti što obrazovanje *nije*, a sve u cilju da pronikne u smisao obrazovanja i bit obrazovnog procesa, onkraj svega s čime ga se u naše doba pogrešno poistovjećuje. Opisuje sljedećih devet pristupa, kojima nadijeva prikladne nazive modificirajući tehničke pojmove iz raznih diskursa: model skladišta, model upravljanja bazama podataka, model pragmatične svakodnevice, iskustveni model, model ubrzanja, model tržišta rada, model certifikata, model upravljanja i građansko-

okcidentalni model. Svi navedeni obrazovni pristupi posttradicionalne su, postmoderne provenijencije, proizlaze jedni iz drugih, predstavljaju varijacije iste teme i u praksi se često preklapaju.

Model skladišta. U modelu skladišta (*Lagerhausmodell*) znanje se predstavlja kao roba koju je moguće prenositi, skladištiti, pospremati, a obrazovanje se promatra kao proces kojim se znanje učinkovito prenosi u glave klijenata poput prijenosa robe iz velikog u manja skladišta, ne u smislu posredovanja znanja nego doslovno puke predaje znanja, zapravo informacijâ. U nastavnoj praksi to se provodi, primjerice, putem udžbenika u kojima su sadržaji oblikovani na način da se od učenika traži reprodukcija, ponuđeni su gotovi odgovori, prevladavaju podaci ukalupljeni u tablice, dijagrame, grafove, digitalne slike, mentalne mape i sl., što Prisching oslikava metaforom *skladišta dobro strukturiranih informacija*. Takve obrazovne procese karakterizira kao prijevaru današnjeg obrazovanja.

Naravno, obrazovanje u punom smislu nije svedivo na prijenos valjano strukturiranih informacija, niti je znanje svedivo na akumulaciju informacija. Bitnom odrednicom obrazovanja Prisching smatra mišljenje, pa obrazovanje zapravo jest promišljanje temeljnih pitanja kojima su se bavili mislioci, ostavštinu kojih nasljedujemo iz prošlih stoljeća, uspostavljanje poveznica između misaone baštine i aktualnih pitanja te primjena tako oblikovane misaonosti na nove probleme. Učiti misliti znači svladavati kompleksnost, a istinsko obrazovanje problemski je orijentirano. Zanimljiva pitanja nose težinu koja je za one koji uče uvijek bar malo preopterećujuća,

i tako treba biti. Učenje mišljenja samostalno je i kreativni rad, naučiti misliti nije u potpunosti moguće tako da to naučimo od nekog drugog. Utoliko je i „obrazovanje u konačnici uvijek samoobrazovanje“ (str. 32). No, ono takvim postaje posebice što se kreće k višim stupnjevima, dok je na nižim stupnjevima apsurdno prepustiti osnovnoškolcima da potpuno slobodno i suvereno odlučuju o svom obrazovanju, pod izlikom da oni najbolje prepoznaju vlastite potrebe.

Model upravljanja bazama podataka. Sljedeći model obrazovanja, model upravljanja bazama podataka (*Datenbankmanagement-Modell*), predstavlja još korak dalje u smjeru akumulacije informacija od modela skladištenja informacija. Prema tom gledištu znanje u tradicionalnom smislu nadiđena je kategorija, a ono što je potrebno nisu informacije, kao u prethodno opisanom modelu, nego samo brz pristup informacijama putem računalnih aplikacija, poglavito putem Interneta. Poznamo li algoritme dolaženja do informacija i njihova korištenja, svijet nam je „na dlanu“. Informacije stalno zastarijevaju, brzo se mijenjaju, pa neprestano treba pratiti nove informacije. Virtualno, multimedijalno sveznanje omogućuje da se sazna sve što se poželi, dovoljno je htjeti znati pa nam se klikom miša otvaraju novi, širi svjetovi. Krajnja instanca visokoobrazovnih procesa u ovoj viziji obrazovanja jesu amerikanizirani oblici sveučilišta za mase koji obećavaju diplome na daljinu, putem digitaliziranih nastavnih procesa gdje u konačnici nastavnici postaju izlišni. To stajalište vodi posve standardiziranom visokom obrazovanju, karikaturi koja potvrđuje Ritzerovu teoriju mekdonaldizacije

društva i iluzornost nove utopije mrežom distribuiranih znanja koja dopijevaju svima i omogućuju nove oblike demokracije i humanosti. Učenje je spor i težak proces, spekulacije kako bi ga se pomoću novih informacijsko-komunikacijskih tehnologija moglo znatno ubrzati ostaju SF karaktera. Nikakvo upravljanje informacijama nije istovjetno znanju i obrazovanju, naimeto zato što nema apstraktnog učenja nego je za učenje potrebno djelovati, a to ljude mijenja. Obrazovanje je proces povezivanja prošloga i budućega, proces koji omogućuje postavljanje pitanja, proces u kojemu se nužno mora proći kroz pustinju, prazninu, teškoće. Po uzoru na onu medicinsku ‘Operacija uspjela, pacijent mrtav’, ishod ovog modela obrazovanja glasi ‘Obrazovanje uspjelo, učenici glupi’, ili u najmanju ruku dezorijentirani. Ne razmišlja se o kontekstualizaciji i strukturiranju kojim bi se fragmentiranim informacijama dalo kulturnu relevantnost, vrijednost, smisao. Izlaz iz dezorijentiranosti uslijed preplavljenosti informacijama prema Prischingu leži u usredotočenju mišljenja na ono bitno i jačanju rasudne snage.

Model pragmatične svakodnevice. Neopedagogijski koncept prema kojem obrazovanje treba biti praktično funkcionalno, orijentirano na svladavanje svakidašnjih životnih problema, blisko stvarnom životu i neposredno korisno, autor naziva modelom pragmatične svakodnevice (*Alltagspragmatische Modell*). Učenici trebaju naučiti, primjerice, ispunjavati administrativne obrasce i bankovne formulare, poznavati prometne propise, autoškola se smatra važnijom od diferencijalnog računa, vrtlarstvo zamjenjuje botaniku, a povijest i povijest umjetnosti ustupaju mjesto

obrazovanju o drogama i medijskoj kulturi. Središnju poziciju zauzimaju predmeti kao što su građansko obrazovanje i informatika. U kontekstu ovog pristupa promiče se projektna nastava kao tematski oblik nastavne prakse, u vidu krilatica kojima se obećava holistički razvoj učenika, pospješnje intrinzične motivacije učenika, razvoj kompetencija suradnje i timskog rada, a napušta se dril, učenje napamet, element prisile, dosadno ponavljanje gradiva.

Prisching je skeptičan prema pragmatično orijentiranom obrazovanju, mišljenja je da ono ne razvija svekolike sposobnosti pojedinca, nego eventualno donosi lako utržiiva znanja, dakle osigurava zaradu, i ništa više od toga. Pojedince se time dovodi u položaj pasivnih primatelja s kulturne periferije. Autor nije zaveden ni blistavim obećanjima projektne nastave, smatra da se iza njih u stvarnosti nerijetko krije lijenost i komoditet nastavnika i učenika, zlorabljenje nastavnog vremena za rješavanje administrativnih i privatnih poslova te trivijalnosti.

Sastavni segment ovog obrazovnog modela je otklon od normalnoga, prosječnoga, 'epidemija fobije od normalnoga', bijeg od nastavne rutine i usmjerenost k zbivanju, spektaklu, pa odatle i usredotočenost na izvrsnost, natprosječnost. Plod ovog obrazovnog pristupa je vrednovanje učeničkih postignuća putem programa kao što je Program međunarodnog ocjenjivanja znanja i vještina petnaestogodišnjih učenika (*Programme for International Student Assessment, PISA*) koji naglašava priznavanje najboljih, izvrsnih, prestižnih učenika koji će u budućnosti sigurno požnjati uspjeh na tržištu rada, često se pojavljivati u medijima i sl., dok se ostale učenike, koji predstavljaju prosjek ili nor-

malu, zanemaruje.

Ipak, pragmatično obrazovno gledište ima svoje dobre strane ako se njime nastoji realizirati funkciju premošćivanja jaza između tradicionalnih kulturnih vrijednosti i paradigmi s jedne strane, i praktičnih potreba za kvalifikacijama, korisnošću i zadovoljenjem interesa s druge strane.

Iskustveni model. Standardi obrazovanja u postmodernom, k iskustvu orijentiranom društvu, zrcale slogan 'neka u učionicama bude više duha vremena', a duh vremena diktira stalnu izloženost senzacionalnim događajima i silovitoj, sumanutoj akciji, koja stimulira osjećaj zadovoljstva, sreće, ekstaze kao permanentnog stanja, poput kakva modnog dodatka kojeg se očekuje da nosimo neprestano. U iskustvenom pristupu (*Erlebnismodell*) obrazovni sadržaji vrednuju se isključivo temeljem kriterija koliko su u stanju stimulirati reakciju pojedinaca. Oni postaju puki 'voajeri znanja'. Ekstremni individualizam koji leži u temelju načela iskustva u obrazovnim programima očituje se u stavu da obrazovni procesi pridonose razvoju osobnosti onih koji uče samo ako oni mogu nesmetano, u skladu s maksimumom *anything goes*, i bez ikakvog posebnog napora, slobodno djelovati prema svojim raspoloženjima i vlastitim individualnim preferencijama, kao da kupuju artikle u supermarketu. Ako im se neki artikal ne sviđa, ne moraju ga uzeti; ako su im neki nastavni sadržaji dosadni ili prezahtjevni, mogu ih preskočiti. Obrazovanje treba putem nekoliko „didaktičkih trikova“ pružatelja didaktičkih usluga, tzv. nastavnika, učiniti nenapornim, brzim.

Posljedica toga je da za nastavnike najveći problem ne predstavljaju više devijantna, lijena, agresivna ili nesposobna djeca i mla-

di, nego kompaktna masa neznanica koje ništa ne zanima i prema svemu su ravno-dušni. Ubrzani tijekom mijenjajućih senzacija prenesen iz medija u nastavne procese nije u suglasju s pamćenjem i trajnošću, niti s misaonim oprezom, čekanjem i traganjem, niti s distanciranjem od vlastitih subjektivnih pogleda. Ono što se tradicionalno smatralo obrazovnim dobrima, pobornici iskustvenog pristupa obrazovanju proglašavaju represivnim. Prevagu nad time nose *žablja perspektiva* (svaka žaba uvjerena je da ima pregled nad cijelim svijetom), *karnevalska perspektiva* (zabava) i *perspektiva tabloida* (brzi razvoj, atrakcija, senzacionalizam). U okruženju stresnog životnog stila ubrzane komunikacije putem Blackberryja i prijenosnih računala, koje se može okarakterizirati američkom sintagmom *Constant Multitasking Crazyness*, zagubila se cjelovita kulturna perspektiva, prevladava kvazi transkulturno gledište pseudo demokratskog pluralizma po kojem je sve legitimno i jednakovrijedno (*gleich gültig*), zapravo bezvrijedno (*gleichgültig*).

Prischingu nije stalo do povratka dosadne, tradicionalne nastave, lišene praktičnih iskustava. Rješenje vidi u brižnom, misaonom odnosu spram vlastitog tubitka, u njegovanju onih snaga unutar ljudskog bića koje zalaze onkraj racionalnosti, u sferu intuitivne spoznaje. Obrazovanje omogućuje razvoj ljudskog bića kao individuuma, a ne samo uprezanje sposobnosti pojedinaca u ostvarivanje tržišnih prednosti. Obrazovana osoba umije pomoću svojih racionalnih i intuitivnih snaga birati, selektivno se odnositi spram mnoštva informacija koje joj stoje na raspolaganju.

Model ubrzanja. Društvo orijentirano na iskustva ili 24-satno društvo obilježeno

je tzv. *kronometrijskom revolucijom*, drugačijim doživljavanjem vremena nego u ranijim razdobljima. U društvu iskustva vrijeme se doživljava kao razlomljeno, fragmentirano, doživljaj vremena obilježen je stresom zbog sindromatske preopterećenosti poslom, izgaranja na poslu, stalne simultane izloženosti većem broju poticaja, i očekivanja da trebamo biti stalno dostupni, bez stanke. U obrazovanju se kronometrijska revolucija odražava u modelu ubrzanja (*Geschwindigkeitsmodell*) gdje je vodeće načelo učinkovitost, što u praksi znači da u što kraćem vremenu treba skupiti što više informacija. Primjerice, seminarski radovi svedeni su na najviše pet stranica, ili su posve izbačeni u korist Powerpoint prezentacija, u kojima prevladavaju kvantitativne informacije.

Autor izdvaja četiri svojstva kronometrijske revolucije: 1) *discipliniranje ljudi* u postmodernom društvu putem struktura vremena; 2) *fleksibilizacija vremenitosti*; 3) *nedostatak vremena* u društvu iskustva; 4) *sužavanje sadašnjosti*. Na razini visokog obrazovanja trendovi također prate ubrzanje studiranja („turbo studiji“) kako bi se što prije završilo studij i izišlo na tržište rada, a *image* izvrsnih studenata vezan je uz sliku odlučnih osoba, koje su rano usmjerile svoje intelektualne snage, dobro vladaju svojim vremenom, ne zastaju i ne lutaju, usredotočene su na svoje ciljeve, disciplinirano ih realiziraju. Prisching te trendove smatra iluzijom produktivnosti, jer „(m)i mislimo prebrzo“ (str. 118), poput stroja, pa onda i pogrešno, te tako i djelujemo. Za mišljenje ne vršimo potrebne pripreme, dopuštamo si premalo tišine. Obrazovanje je dugotrajan razvojni proces, refleksija traži postupnost, strpljivost.

Model tržišta rada. Pristup obrazovanju prema kojem je osnovna svrha obrazovanja oblikovanje kompetentne radne snage za tržište rada (*Arbeitsmarktmodell*), postavlja jasne ciljeve pred obrazovne institucije: brzo proizvoditi visoko kompetentne pojedince koji govore nekoliko jezika, stekli su zanimanje već s 18 godina, završili su po mogućnosti dva studijska smjera i to u roku od tri ili pet godina, boravili su duže vrijeme u inozemstvu, imaju praktičnog radnog iskustva, nisu u braku, tehnički su kompetentni, i voljni su staviti se na raspolaganje zahtjevima tržišta rada. Uloga je škola i sveučilišta formirati dinamične, kreativne, optimistične, konzumentske, mobilne, konformistične *zombije*. Potpuna materijalizacija svih znanja, vrijednost kojih se procjenjuje njihovom utrživosti, spušta ulogu obrazovanja na zadovoljenje egzistencijalnih nužnosti. Iako tradicionalna društvena hijerarhija blijedi, pojavljuju se nove podjele: manjina elitno obrazovanih kreira znanja, a većina iz institucija masovnog obrazovanja implementira ta znanja.

Međutim, primarna uloga sveučilišta je razvijati studente ne za zaposlenje i pokrivanje egzistencijalnih potreba, nego za razumijevanje svijeta. Rentabilnost i isplativost obrazovanja postoje samo posredno, jer je ono izvor ideja i perspektiva, kao opće obrazovanje ono izgrađuje kulturni kapital, i ne ispunjava svoju svrhu reducira li ga se na ulogu osiguravanja dvodimenzionalne stvarnosti novca i zadovoljstava.

Model certifikata. U novije vrijeme sve važniju ulogu na tržištu rada imaju obrazovni certifikati (*Zertifikatsmodell*) koji potvrđuju određenu razinu vladanja znanjima i vještinama. U školovanju za broj-

na zanimanja za koja ranije nije bilo potrebno visoko obrazovanje, Bolonjskom reformom uvode se sveučilišni studijski programi, odnosno sve više zanimanja se „akademizira“. To vodi polarizaciji unutar pojedinih područja rada, tako da zanimanja koja još nisu akademizirana bivaju degradirana, gube prestiž, pa se zato njihovi predstavnici zauzimaju za uspostavu tercijarnih obrazovnih programa za njih, iako to možda uopće nije potrebno i vodi prekvalificiranosti. S druge strane, s umnažanjem sveučilišnih studija opada njihov društveni status.

Prisching dvoji u pogledu pozitivne korelacije između posjedovanja certifikata i postignute razine obrazovanja i izobrazbe. Smatra da je na djelu licemjerstvo i prazna simbolika, iza koje se često skrivaju neznanje i nesposobnosti. Inzistiranjem na certifikatima uljepšavaju se statistički podaci o stvarnom stanju razine obrazovanosti. U društvu rizika viša razina obrazovanja ne vodi nužno višim prihodima niti višim poslovnim pozicijama, iako se to obećava. Broj kandidata za radna mjesta gdje se traži visoko obrazovanje u porastu je, tako da za zaposlenje više nisu dovoljne dobre ocjene sa studija, nego se traže dodatne kvalifikacije, radno iskustvo, tečajevi i dr. U tu svrhu služe razni certifikati, kao pomagala u utrci za zaposlenjem koja nemaju stvarnog sadržaja.

Model upravljanja. Obrazovne teorije koje, odražavajući suvremena gospodarska kretanja, nastoje obrazovanje učiniti brzim, učinkovitim i jeftinim, autor naziva menadžerskim modelom vođenja obrazovnih institucija (*Managementmodell*). Nastoji se maksimalizirati profit, ali se promašuje kvaliteta obrazovanja. Ovaj pristup osobito

naglašava potrebu uvođenja novih oblika upravljanja i nadzora u obrazovnim institucijama: 1) naglasak se s kontrole inputa premješta na kontrolu outputa, ishoda; jedan od načina provedbe kontrole ishoda je institucionalizacijom projekata kao jedine forme znanstveno-istraživačkog rada, izvan koje isti nije moguć; o projektnim prioritetima odlučuje se izvan znanstvenih institucija; tehnički vokabular projektnih aplikacija postao je tako kompliciran da za ispunjavanje natječajnih obrazaca nerijetko treba angažirati specijalizirane konzultante; 2) proizvodi se potreba za silovitim aktivizmom ne bi li se zadovoljilo kriterije sljedećeg kruga projektnih natječaja; detaljne natječajne brošure prividno ukazuju na strukturirana znanja, a valjano ispunjeni obrasci važni su od smisla projekata; 3) sveučilišta postaju nalik diskontima s ponudom za različite kupce, podijeljena prije svega na one koji konzumiraju masovnu multimedijalnu produkciju, i elitu koja putem radno-intenzivnih programa konzumira proizvode vrhunske kvalitete; 4) stječe se dojam da bez umrežavanja i timskog rada više nema znanstvenih istraživanja, te se pojedinačni istraživači moraju priključiti nekoj grupi istraživača; 5) izjave o misiji i viziji iz poslovnog svijeta tvrtki preslikane su na web-stranice obrazovnih institucija, iako osim retoričke nemaju nikakvu praktičnu vrijednost.

Građansko-okcidentalni model. Pobornici ideje napretka zagovaraju individualističko, fleksibilno „društvo sadašnjosti“, i obrazovanje prema individualnim preferencama koje mogu i ne moraju obuhvaćati misaonu baštinu. Taj obrazovni pristup autor naziva građansko-okcidentalnim (*Bürgerlich-abendländische Modell*). Budući da

u društvu više nema apsolutno obvezujućih standarda, tako ni u obrazovanju više nema obvezatnih sadržaja niti se promiče posvećenost i odgovornost, štoviše, prevladava odbojnost prema odgovornosti, nesklonost radu, moralna osrednjost. Nastavne programe drži se uvijek zamjenjivim i podložnim reviziji. Pod tiranijom demokratskih odluka većine, obrazovanje jest štogod tko poželi nazvati tim pojmom. Više nema kanona znanja koje se prenosi obrazovanjem, pa prevladava kulturni relativizam. Taj pristup obrazovanju dijametralno je suprotan od pristupa zagovornika tradicionalnog, „staromodnog“, klasičnog obrazovanja neohumanističke orijentacije. Njime se, po uzoru na grčki ideal intelektualnog, estetskog i moralnog savršenstva, izgrađuje cjelovita osobnost, koja daje prvenstvo duhu nad svjetovnim, praktičnim stvarima realnog svijeta.

Utilitarno i hedonistički određeno obrazovanje za Prischinga proizlazi iz krize obrazovne politike. Istinsku ulogu obrazovanja nalazi u sljedećim dimenzijama: 1) formiranju identiteta pojedinaca; 2) oblikovanju cjelovite, sofisticirane percepcije i razumijevanja svijeta; 3) konstituiranju dobre zajednice na temelju povijesnih primjera i pogrešaka.

Autor podržava koncept društva znanja kao društvenog sustava u kojem presudnu ulogu više neće imati materijalni status, obiteljsko podrijetlo i drugi izvanjski statusni simboli, nego načelo znanja i s njime povezani ideali ispravnosti, kreposti, mudrosti, umnosti, u sintezi obrazovanosti, praktičnih postignuća i etičnosti. Međutim, autor je iznimno oprezan jer se fraza 'društvo znanja' u javnom diskursu osobito glasno proklamira devedesetih godina

prošlog stoljeća, dakle u doba globalne gospodarske krize, nezaposlenosti, političkih sukoba, kad raznim političkim interesima, u nedostatku jačih argumenata, za šire pučanstvo dobro dođu zvučne fraze poput onih 'društvo znanja', 'ekonomija znanja', 'informacijsko društvo', 'društvo učenja'. Poput iskrivljene jeke onoga „U početku bijaše Riječ“, posrijedi je „semantička konstrukcija svijeta“ (str. 223) putem izraza kao što su inovacije, sinergija, umrežavanje, transdisciplinarnost, strateško mišljenje, globalizacija, izvrsnost, kompetitivnost, suradnja, učinkovitost itd.

Obrazovnim sustavima na prijelazu stoljeća svojstveno je sljedeće: 1) jaz između visokih aspiracija institucija i pojedinaca koji teže vrhunskim obrazovnim kvalifikacijama, i pada kvalitete postignuća velikog broja učenika u temeljnim kvalifikacijama kao što čitanje, pisanje, govor, računanje; 2) ujednačavanje i reformiranje nacionalnih obrazovnih politika uslijed europskih i globalnih kretanja; 3) veliki pritisci na obrazovne institucije da odgovore na zahtjeve tržišta rada orijentiranjem na output, inovacije, ishode učenja, radi osiguranja konkurentnosti na globalnoj sceni; 4) detradicionalizacija društva donosi rastuću ulogu žena u javnom životu i gospodarstvu, i ujedno nužnost kreiranja novih oblika brige i skrbi za djecu; 5) doba migracija podrazumijeva potrebu integriranja djece i mladih koji pripadaju različitim kulturama, jer bez toga društvo postaje društvom sukoba; 6) europske države suočene su s velikim demografskim padom koji se veoma osjeća u obrazovnim institucijama. Činjenicu da unatoč poboljšanoj infrastrukturalnoj i tehnološkoj podršci današnje obrazovanje i izobrazbu muče brojni problemi, Prisching pripri-

suje rastućoj kompleksnosti obrazovnih procesa, ne zbog kompleksnosti znanja ili birokratizacije, nego zbog krize kulture na prijelazu stoljeća, u turbulentnim okolnostima društva druge moderne koje „puca po svim šavovima“.

Obrazovne perspektive koje opisuje autor naziva ideologijama u pejorativnom smislu onda kad u praksi pojedine perspektive funkcioniraju jednostrano, isključuju drugačija motrišta i uzurpiraju svekoliki obrazovni prostor. Sam pojam 'ideologije' izvorno se odnosi na međusobno jasno razlučive i u sebi sveobuhvatne sustave ideja, te stoga držimo da možda nije najprimjereniji za niz srodnih obrazovnih pristupa. Istodobno, autor ističe da svaki od njih ima i dobrih strana, od blagodati novih tehnologija do usmjerenosti na zapošljavanje i provedbu. Svaki od njih sadrži djelić istine, a cjelovito je obrazovanje multidimenzionalno i različite dimenzije trebaju se uzajamno nadopunjavati.

Naposljetku, Prisching iznosi vlastitu definiciju obrazovane osobe odnosno obrazovanja, kao procesa kojim se razvijaju svi ljudski potencijali, čovjek se kultivira, nadrađa svoj egocentrizam, preuzima odgovornost za cjelinu, osjećaj osobne vrijednosti ne izgrađuje uspoređivanjem s drugima, komunicira nijansiranim, diferenciranim govorom, ne zadovoljava se jednostranim mišljenjem, procjenjuje argumente i protuargumente, spreman je učiti od drugih, odlikuje se marljivošću, samodisciplinom, neovisnošću, usredotočenošću. „Obrazovani ljudi jedni se drugima raduju“ (str. 228).

Jasmina Božić