

ni« vidik ekonomskega pomena šolstva, izobraževanja in izobrazbe, ampak pravzaprav označujemo diskurzivno polje, v katerem vznikajo različne ideologije, politične pobude in projekcije družbenega razvoja. Da je vse to pogosto v ozadju šolskih reform in izboljševanja šolskega sistema, najbrž ni dvoma. Ameriška Nacionalna komisija za odličnost v vzgoji in izobraževanju je l. 1983 z razglasom *Nacija v nevarnosti* (*Nation at Risk*) po Gabbardovem mnenju sprožila pravo propagando, ki so jo orkestrirale korporativne elite in izvoljeni funkcionarji, hoteč prepričati javnost, da

»so šole hkrati vzrok in zdravilo za ekonomsko negotovost ljudi. Na značilen način so mediji pomagali pri omogočanju te prevare, s tem da so še bolj utrjevali verjetje, da je ekonomski razvoj ljudi v neposredni povezavi z njihovo ravniyo izobraževalnega uspeha. Ne samo da so mediji pomagali širiti to sekularno teologijo, ampak so jo tudi varovali pred kakršnokoli javno kritiko, s tem da so spregledovali večino elementarnih dejstev, ki bi te trditve izpostavile dvomu.«⁸

Treba bi dodati, da končna ugotovitev velja tudi za samo kritiko, v okviru katere je bila izrečena. Tovrstne kritike, ki gredo pogosto mimo ušes ravno tiste javnosti, ki bi jih morala slišati, sicer lahko vplivajo na razmisleke načrtovalcev reforme – še zlasti, če reformski organi v obliki različnih komisij, odborov, skupin ipd. niso sestavljeni na podlagi političnega izključevanja kritičnih strokovnjakov – toda zelo pogosto se jih spomnijo šele, ko spreminjanje šolstva žal povzroči tudi razočaranja.

Faze izboljševanja šol

O skupnih značilnostih družbenih dogajanj sicer nenehno govorimo, v posameznih obdobjih pa se to govorjenje tudi strne v vse bolj splošno sprejete trditve o značilnostih opravljene poti. Kot se bo izkazalo v nadaljevanju, zadnji (postmoderni) reformni cikel proti koncu prve deкаде 21. stoletja še ni zaokrožen, vendar pa se sintezna stališča kažejo vse bolj

ki se v več točkah navezuje na libzonsko strategijo Evropske unije, prav nič ne skriva svoje ekonomske motiviranosti, saj naj bi pripomogla k »večji učinkovitosti« študija in s tem h »konkurenčnosti« Evropske unije v globalnem kontekstu. Dileme univerzitetne reforme, kakršne je pred kakimi štirimi desetletji artikuliral Jürgen Habermas (1969) kot nasprotje med konceptijama »humanistične in tehnokratske« reforme, so v »bolonjskem« okviru razsrediščene tako, da se o »tehnokratskosti« tudi v kritičnih observacijah komajda še kaj govori. V tem besedilu se ne ukvarjamo z vprašanji visokošolske reforme, ki ima specifično logiko glede na nižje stopnje izobraževanja in jo ob vseh številnih povezavah vendarle ni mogoče obravnavati v isti sapi kot reformne procese obveznega in v zadnjih desetletjih tudi že kar (neformalno) obveznega neobveznega srednjega izobraževanja.

⁸ David A. Gabbard, Introduction, v: David A. Gabbard (ur.), *Knowledge and Power in the Global Economy: Politics and the Rhetoric of School Reform*, Mahwah, New Jersey, London 2000, XIII.