

»/D/ružbe, v katerih živijo prebivalci visoko industrializiranih dežel – predvsem Zahodne Evrope in ZDA – so označene s tako veliko rastjo in premenami, kakršne so neznane iz poprejšnje zgodovine. V nekaj kratkih desetletjih so se življenjske razmere tako temeljito spremenile, da jim človek le stežka še sledi. Prilagajanje družbi v spreminjanju je v vzgoji in izobraževanju izredno težavno, in sicer zato, ker se življenjske razmere za veliko ljudi, pa četudi so že odrasli, povsem opazno spremenijo, vzgoja pa je močno institucionalizirana in označena z razmerami, ki so vladale v neki povsem drugi družbi.«²

Ne bi mogli reči, da se vzgojno-izobraževalna praksa vsaj v industrializiranih deželah ni dokaj približala idealu dostopnosti vzgojno-izobraževalnega sistema vsem. Kot smo že zapisali v drugem poglavju tega besedila, je bila vrsti razsvetljenskih filozofov in hkrati pedagoških mislecev, Rousseauju, Condorcetu, Pestalozziju in Fichteju skupna ideja o pomembnosti vzgoje in izobraževanja, ki naj bi vsakemu posamezniku omogočili kar najvišji razvoj njegovih, a pretežno manj ali vsaj drugače *njenih* dispozicij. Tudi v liberalističnih političnih teorijah je ta zamisel blažila značilno zaganato v njih, ki se je kazala v napetosti med deklariranjem demokratičnih načel in strahom pred množicami ali nezaupanjem v njihovo zmožnost razumevanja upravljanja ter vladanja z njimi in nad njimi. Razsvetlensko prepričanje o moči vzgoje in izobraževanja, da pripomoreta k boljši družbi in s tem k uresničitvi moralnih in političnih načel porajajoče se meščanske družbe, pa je vendarle podpiralo – sicer ekonomsko utemeljeno – uvajanje splošne šolske obveznosti. Le-ta je vsaj v »civiliziranem« svetu prinesla najprej univerzalno pismenost, kasneje pa se je vse bolj zviševala izobrazbena raven prebivalstva. Toda zlasti v letih intenzivnejšega raziskovanja šolstva, v šestdesetih in sedemdesetih letih, se je močneje izrazilo vprašanje o korelaciji med nadarjenostjo učencev in njihovo uspešnostjo v izobraževanju. Ko je bilo vprašanje zastavljeno kot vprašanje socialne mobilnosti, se je kljub variabilnim podatkom vendarle kazalo, da drugi dejavniki mimo in poleg šolskega (zlasti socialni, bivanjsko okolje ipd.) veliko izraziteje učinkujejo na vzpon učencev na določeno izobraževalno stopnjo kot pa njihova nadarjenost, kar npr. kaže obsežna empirična evidenca v že citiranem delu.³ Na drugi strani pa tudi izobrazbena kvalifikacija sama na sebi ni pomenila ustrezne podlage, npr. v poklicni promociji: »Čeprav je evidenca več kot omejena, se zdi verjetno, da ne glede na pomembnost z izobrazbo

² Torsten Husen, Gunnar Boalt, *Bildungsforschung und Schulreform in Schweden*, Stuttgart 1968, 27.

³ Prim. Torsten Husen, Gunnar Boalt, n. d., 231–253.