

*Giovanna Del Gobbo, Nevenka Bogataj*

# IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH ZA RAZVOJ LOKALNE SKUPNOSTI: IZKUŠNJE ČEZMEJNIH ŠTUDIJSKIH KROŽKOV

## POVZETEK

*Razmerje med izobraževanjem odraslih in razvojem lokalne skupnosti poudarjamo s predstavitvijo primera razvoja študijskih krožkov na obmejnem območju med Italijo in Slovenijo. V okviru teorije človeških virov in socialnega kapitala opisujemo nastanek sistema čezmejnih študijskih krožkov kot odziva na lokalne probleme. Izobraževalni model študijskih krožkov je v Sloveniji dobro razvit. Razvoj novih dimenzij in empirične podatke omogoča projekt EU. Spremljanje različnih ravni aktivnosti (izobraževalni program za mentorje, študijski krožki, okrogle mize deležnikov) kaže spodbujene lokalne izobraževalne potrebe in ponudbo hkrati. Prikazana je možnost graditve lokalnega čezmejnega sistema študijskih krožkov, povezanega z lokalnim razvojem, večnivojskim pristopom in neposredno vključitvijo različnih deležnikov. V sklepi razpravi je v ospredju pomen vertikalne in horizontalne integracije, značilne za dolgoročni razvoj, ki poteka »od spodaj navzgor«. Pestrost učnih pripomočkov in intermediarna raven omogočata več ustvarjalnosti in pobud kot formalni izobraževalni sistem, ampak le, če jih prepoznajo in spodbujajo tudi študijskim krožkom nadrejene ravni odločanja.*

**Ključne besede:** *izobraževanje odraslih, študijski krožek, lokalni razvoj, lokalni sistem vseživljenjskega učenja, participatorno akcijsko raziskovanje*

## ADULT EDUCATION FOR LOCAL COMMUNITY DEVELOPMENT: A CROSS-BORDER EXPERIENCE OF STUDY CIRCLES - ABSTRACT

*The relationship between adult education and local community development is emphasised by the contextualisation of study circles in the cross-border area along the border between Italy and Slovenia. The system of crossborder study circles development is described on the basis of local challenges framed in the theory of human and social capital. The educational model of study circles, well developed in Slovenia, is implemented. New dimensions development and empirical data are provided by the EU project. Monitoring evidence stimulated educational demands of the local community on various levels of activity (training programmes for mentors, study circles, stakeholders round tables) and at the same time*

---

**Ph. D. Giovanna Del Gobbo**, Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia,  
Università degli Studi di Firenze, [giovanna.delgobbo@unifi.it](mailto:giovanna.delgobbo@unifi.it)

**Dr. Nevenka Bogataj**, Andragoški center Slovenije, [nevenka.bogataj@acs.si](mailto:nevenka.bogataj@acs.si)

*stimulated offers as well. The project described demonstrates the possibility of building a local system of study circles linked to local development in the border area via a multi-level approach and the direct involvement of the various stakeholders. The final discussion highlights the importance of vertical and horizontal integration, typical for long-term bottom-up development. The diversity of learning devices and the role of the intermediary level provide a greater degree of creativity and initiative than the formal educational system, but only when it is recognised and empowered by top-down decision making.*

**Keywords:** *adult education, study circle, local development, local lifelong learning system, participatory action research*

## UVOD

Študije zadnjih desetletij so izzvale Darwinovo evolucijsko paradigmo razvoja, ki temelji na tekmovanju, v katerem preživijo le najboljši in najbolj napredni. Nevrobiološke (Bauer, 2008) in antropološke študije ter teorije (Anderies in Janssen, 2013) kažejo, da so se ljudje sposobni samoorganizirati in uporabljati vire, ne da bi jih uničili, in tako omogočiti dolgoročno preživetje skupnosti. Tekmovanje temelji na sebičnosti kot temelju ekonomskega razvoja. Danes prihajajo v ospredje ugotovitve desetletja interdisciplinarnega terenskega in teoretskega raziskovanja Elinor Ostrom (1990) in njenih učencev. Njen seznam pogojev reševanja skupinskih problemov lahko razumemo kot dokaj natančno interpretacijo uspešnih družb (Ostrom, 1990). Poudarja razvoj skupinskih norm, njihovo prilagajanje spremembam v okolju in/ali družbi, kot to poudarjajo tudi drugi avtorji (prim. Bahovec, 2005; Sen, 2000). Tak pristop vključuje prepoznavanje in razvijanje primernih orodij za podporo in spodbudo skupinam in skupnosti za razvoj njihovih veščin in sposobnosti. Študijski krožki (ŠK) so se v svoji dolgi mednarodni tradiciji dokazali kot utemeljeno orodje takega spodbujanja in razvoja kompetenc za skupno življenje. Toda redko je njihov vpliv na lokalni razvoj utemeljen tudi teoretično. V tem kontekstu jih naš prispevek umešča v okvir andragogike v povezavi z lokalnim razvojem.

Glavni cilj prispevka je poudariti razmerje med izobraževanjem odraslih in razvojem skupnosti kot načinom preseganja (različnih tipov) meja ter spodbuditi sporazumevanje in sodelovanje na različnih ravneh.

Predstavljeni so projektno zasnovani študijski krožki, ki se izvajajo ob meji med Slovenijo in Italijo ter vključujejo odrasle z obeh strani meje. Razvijajo se v sistem, ki ga v okviru evropskega projekta »Študijski krožki – čezmejni laboratorij za razvoj človeških virov in mrež sodelovanja za ovrednotenje znanja in virov na območju« sicer še testiramo, a se prvi rezultati že kažejo. Ta oblika povezovanja lokalnih praks z regionalno, nacionalno in mednarodno ravno temelji na dveh desetletjih slovenske prakse, teoretičnih ugotovitvah o človeškem in socialnem kapitalu ter na sodelovalnih procesih (v nasprotju s tekmovalnimi). Sodelovanje majhnih skupin odraslih, ki se učijo neformalno, da bi se odzvali na lokalne izzive, ki jih sami opredelijo kot razvojni problem, se je dokazalo kot primer učinkovite izobraževalne ponudbe, ki temelji na potrebah. Včasih je taka ponudba podprta s priložnostmi, ki jih vpeljejo z višjih ravni. Poleg tega je model študijskih krožkov utemeljen na osrednji vlogi lokalne skupnosti in logiki demokratičnega izobraževanja, zasnovanega »od spodaj navzgor«.

V članku najprej opišemo teoretski okvir, v drugem delu so prikazane izkušnje čezmejnega projekta. Kratki predstavitvi metodoloških vidikov (projekta, akcijskega raziskovanja) sledi opis prvih rezultatov projekta (usposabljanja, pilotnih ŠK in njihovega ovrednotenja). Sklepna razprava poudarja sodelovalni model v lokalnem političnem in institucionalnem kontekstu. Model upošteva aktivno participacijo in samoorganizacijo na intermediarni ravni. To pomeni, da koncepta, kot sta človeški in socialni kapital, odpirata obzorje, ki presega razumevanje posameznika zgolj z vidika njegove proizvodne sposobnosti. Posameznikovo udejstvovanje v institucijah, tudi intermediarnih, namreč bogati razvojne odločitve, a le, kadar so prepoznane in spodbujene pri nosilcih odločanja tudi v smeri »od zgoraj navzdol« (Pieraccini, 2013).

## MULTIDISCIPLINARNI PRISTOP K LOKALNEMU RAZVOJU

Na globalni ravni so v razvojnem programu Združenih narodov že leta 1990 predlagali tri kazalnike »indeksa človekovega razvoja«, in sicer: ekonomsko rast, dolžino življenja in pismenost. Omenjeni indeks je višji, če je država bogatejša, če je življenjska doba prebivalcev dolga in če so državljani dobro izobraženi. Skupna vrednost indeksa se zniža, če se ne podaljša življenjska doba večine ljudi, pa čeprav so ekonomski kazalniki države boljši. Po tem kazalniku torej rast ne zadostuje, ampak je treba dokazati, da rast dejansko pripomore k blaginji državljanov. V središču razprave je »razvoj ljudi, z ljudmi in za ljudi« (Chiappero in Semplici, 2001), zato je čez dve leti sledila še jasnejša opredelitev razvoja. Razvoj je »proces, v katerem je ljudem omogočena razširitev nabora možnosti« (prav tam). Razvoj se kaže skozi različne organizacijske oblike, vendar mora biti avtonomija posameznika in skupnosti usklajena z vzpostavitvijo demokratične družbe, kar pomeni, da izhaja iz pravice do sodelovanja in prispevanja v kulturno in družbeno življenje skupnosti. Po Senu (Sen, 2000) sloni razvoj na svobodi, iz tega izhaja, da je demokratičen proces tudi vzpostavljanje ekonomskih omejitev. Demokracija je tako ključen instrument razvoja. Po tej viziji razvoj pomeni najprej možnost ljudi, da živijo življenje, ki so ga izbrali in ki je opremljeno z instrumenti, ki omogočajo izbiro. Lokalni demokratični razvoj je utemeljen na ovrednotenju virov in kultur območja, kar je za doseganje globalnega trajnostnega razvoja ključno. Dejansko so lokalne skupnosti s svojimi naravnimi, zgodovinskimi, kulturnimi viri in znanjem, institucijami in sistemi vodenja razumljene kot temeljni subjekt razvoja, ki aktivno razpravlja s centralnimi strukturami države in mednarodnih ustanov.

Koncept človeškega kapitala je v zadnjih letih pridobil pomen za notranji ali trajnostni razvoj in za razvoj družbene kohezije. Zdi se, da se izraza človeški *kapital* in človekov *razvoj* v zadnjih letih pomensko krepita (Del Gobbo, 2012) in spreminjata pomene (prim. Becker, 1964; Kiker, 1966; Schultz, 1970). Tradicionalno je sintagma človeški kapital izražala prevlado pojma *kapital* nad pridevnikom človeški. Razvijanje koncepta kapitala predvsem v kombinacijo dobrin, kot so veščine, kompetence in znanje, pa odkriva nove dimenzije, ki lahko spodbujajo produktivnost in razvoj posameznika. Človeški kapital, pojmovan kot kombinacija različnih človeških zmožnosti in znanja, ter družbena kohezivnost omogočata in podpirata razvoj (Bramanti in Odifreddi, 2006).

Notranji potencial je za aktiviranje lokalnega okolja ključen. Ljudje gradijo lastno zgodovino z uporabo svojih potencialov in izkušenj. Teorija in praksa različnih vrst izobraževanja temeljita na spoznanjih, da je vsak človek oblikovalec znanja in odvisen od oblik in vsebin osebnega razvoja. Običajno lahko trdimo, da je kakovost posameznikovega razvoja v sorazmerju s kakovostjo znanja. Motivacija odraslih za učenje je odvisna od možnosti, da zadostijo eksistenčnim in spoznavnim potrebam, ter od razumevanja samoizpolnitve, rasti in emancipatornih sprememb (Del Gobbo, 2011). Teorije učenja in različne didaktične strategije povezujejo znanje z delovanjem. »Učiti se učiti« v kontekstu izobraževanja odraslih nakazuje potrebo po razvijanju možnosti za preseganje konceptov kritične refleksije in razvoj tudi refleksivne prakse. Zahteva modele, ki bi presegli obstoječe nasprotje ali neskladje med izobraževalnimi potrebami ljudi in institucionalnimi odgovori. Zato potrebujemo modele, kjer lahko pokažemo transformativno izobraževanje kot vir novega učenja. Po Morinovi opredelitvi se »učimo, da bi se učili, kako se učiti z učenjem« (*learn to learn how to learn by learning*) (Morin, 1983).

Vsaka situacija torej (lahko) pomeni učno priložnost. Kakovost učnega procesa ne sloni le na spreminjanju (transformaciji) posameznika z znanjem in veščinami v danem izobraževalnem kontekstu, ampak tudi na spreminjanju konteksta samega. Tak izobraževalni pristop poudarja osrednjo in aktivno vlogo udeležencev v oblikovanju spoznavnega procesa, poudarja pa tudi pomembnost izobraževanja kot pogoja za razumevanje in spreminjanje realnosti. Jedro izobraževanja odraslih zato ne more biti opredeljeno po modelu formalnega izobraževanja, ampak bolj po izobraževalnem modelu, ki koncept učenja razume kot »naravni« proces učenja in usposabljanja (Orefice, 2001; Orefice, 2003). Ta model opredeljujemo z vidika učinkovitosti in kompleksnosti. Določa ga svoboda posameznikovega učenja. Izobraževanje se torej razume kot dejavnost, ki jo implementiramo, in kot udeležba ljudi v njem. V prvem primeru je pozornost osredotočena na sistem izobraževanja, to je opremo, strukturo, namene, izvajalce, intervencije, didaktična in tehnična orodja za izobraževalno ponudbo. V drugem primeru pa je središče subjekt, ki izraža izobraževalne potrebe in ob usposabljanju razvija odgovor nanje. Vlogo in izobraževalno vrednost študijskih krožkov umeščamo predvsem v drugi teoretski okvir (Del Gobbo, 2008; Del Gobbo, 2010), ki je bil razvit že v gibanju Freirovih kulturnih krožkov, danes pa ga lahko dopolnimo s konceptom skupnosti prakse. Institucije, agencije, podjetja in nevladne organizacije namreč lahko razumemo kot skupnosti prakse, ki prepoznavajo potrebe, razširjajo rešitve, načrtujejo in vrednotijo posege ter glede na to vrednotijo vlogo izobraževanja odraslih za lokalni razvoj.

## ŠTUDIJSKI KROŽKI NA ČEZMEJNEM OBMOČJU

Območje ob meji med Italijo in Slovenijo, zlasti njegov severni podeželski del, je vedno določala redka poselitev. Po tem se od njega razlikujeta območje južnih obmorskih mest in urbani predel združujočih se Goric. To območje je hkrati na križišču treh velikih jezikovnih skupin in ima zapleteno zgodovino. Premiki meja so bili posledica menjav držav, političnih in ekonomskih režimov in s tem povezanih sprememb trga. Današnje pomanjkanje zaposlitvenih priložnosti in staranje prebivalstva (kljub recesiji) ob razmeroma dobri politični stabilnosti spremlja odpiranje novih trgov ne glede na državno mejo. Toda za podeželje po vsej Evropi – in tako

tudi v prostoru, ki je del naše raziskave – je značilna šibka izobraževalna infrastruktura kljub bogati tradiciji samoorganizacije in povezanosti z bližnjimi urbanih centri.

Tradicionalne učne prakse so bile doslej večinoma omejene s prevladujočim pretokom znanja »od zgoraj navzdol« in formalnim institucionalnim okvirom. Pomanjkanje pobud, šibka ustvarjalnost in druge negativne značilnosti preteklega razvoja so danes uravnotežene z novimi okoliščinami in neformalnimi pobudami »od spodaj navzgor«. Ena takih pobud in praks so tudi študijski krožki. Slednji v Sloveniji obstajajo že dve desetletji in danes že omogočajo ovrednotenje lokalnih učinkov (Imperl, 2013). V obmejnem prostoru pa spodbujajo čezmejno prakso, ki omogoča tudi mednarodno povezovanje. V začetni fazi projekta naj bi s pomočjo študijskih krožkov aktivirali obmejni prostor, ker delovanje majhnih izobraževalno-akcijskih skupin ustreza lokalnemu razvoju. Izobraževalni okvir, ki vključuje akcijske cilje, značilne za slovenski model študijskih krožkov, pa omogoča neposredno povezavo med izobraževanjem, identifikacijo lokalnih problemov ter akcijami za njihovo reševanje.

Primerjava značilnosti ŠK v slovenskem okolju in ŠK, ki delujejo v čezmejni mreži, je prikazana v Preglednici 1 (Del Gobbo in Guetta, 2005; Bogataj, 2012).

Preglednica 1: Primerjava med ŠK v Sloveniji in ŠK v čezmejnem območju (Slovenija-Italija)

Elementi	Kazalniki	ŠK (Slovenija)	Čezmejni ŠK
Struktura	Število mentorjev/ŠK	1	2–3
	Financiranje	Država/Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport	85 % Evropa
			15 % države
	Število udeležencev/ŠK	5–12	10–15
	Trajanje usposabljanja mentorjev	62 ur	180 ur*
	Kdo mentorje usposablja	Andragoški center Slovenije (ACS)	ACS s pomočjo Posoškega razvojnega centra in Ljudske univerze Nova Gorica
	Izdajatelj licence	ACS	ACS
Funkcija	Komunikacija	1 jezik (slovenski)	2 jezika (slovenski, italijanski) + prevajalska podpora
	Akcijski cilj	da	da
	Sistemsko delovanje ŠK	da	v nastajanju

\* Vključena sta pilotna izvedba ŠK in ovrednotenje.

V praksi opazimo, da ŠK spodbujajo delovanje na skupinski ravni in mreženje. Oboje temelji na samoorganiziranem učenju in usmerjenosti v delovanje. Višje ravni (občina, ministrstva, EU) lahko te aktivnosti okrepijo ali pa ne. Čezmejni sistem ŠK, trenutno še

projektno zasnovan, lahko razvije vezi s slovensko mrežo ŠK in prinese priložnosti za (podeželski) razvoj na obeh straneh državne meje. Nosilci odločanja na obeh straneh meje poskušajo preseči trenutne asimetrije v razvitosti neformalne izobraževalne ponudbe. Te spremembe pa terjajo čas in stalno podporo, pri čemer se srečujemo s potenciali in ovirami, ki označujejo tudi izobraževanje odraslih. Območje vzdolž meje, ki je del naše raziskave, lahko razumemo kot »raziskovalni laboratorij« za vzorce komunikacije in razvoj izobraževanja odraslih, katerega rezultati bodo uporabni tudi v drugih okoljih.

## **KRATEK PREGLED DISKURZA O ŠTUDIJSKIH KROŽKIH V ITALIJI IN SLOVENIJI**

Italijanska praksa študijskih krožkov je razmeroma sveža, začetki segajo v leto 2001. Študijski krožki delujejo predvsem v Toskani, ki je prva tudi normativno sprejela načelo »pravice do vseživljenjskega izobraževanja«. Toskana je začela uvajati študijske krožke na oddaljenih območjih, in sicer kot »lokalni sistem permanentnega izobraževanja«. Tradicionalna državna logika izobraževanja in usposabljanja je bila dopolnjena z logiko »sistema lokalne mreže«, ki deluje v povezavi z zadovoljevanjem lokalnih izobraževalnih potreb. Model študijskih krožkov je v Toskani zasnovan kot način, ki prihaja v ospredje znotraj regionalnega sistema vseživljenjskega učenja. Ta sistem identificira izobraževalne potrebe, ki jih izobraževalne institucije prej niso zaznale, in tako posredno pripomore tudi k delovanju institucij. Prednost takega (neformalnega) sistema so razmeroma kratki cikli, razmeroma hitre procedure, kar omogoča hitro ugotavljanje potreb in pripravo ter izvedbo programov (Mele, 2004; Del Gobbo in Guetta, 2005). Pod pokroviteljstvom Toskane naj bi študijski krožki pomenili priložnost za regionalni ekonomski, socialni in kulturni razvoj in naj bi se integrirali v preostalo izobraževalno ponudbo (glej <http://www.idee-inrete.info/>). Federighi in Boffo (2009) poudarjata, da bi veljalo podrobneje raziskati in razviti doslej slabo preučen inovacijski potencial študijskih krožkov.

Slovenska praksa študijskih krožkov, ki jih koordinira Andragoški center Slovenije, se je začela leta 1992. Domača in mednarodna bibliografija sta predstavljeni na nacionalni spletni strani do leta 2007 (<http://sk.acs.si>; Gougoulakis in Bogataj, 2007). Model in opisi trenutnih trendov za ŠK so predstavljeni v Bogataj (2012), razviti pa so tudi kazalniki na podlagi eksterno preverjenih baz podatkov (Bogataj, 2013). Novejše analize (Urh, Dolžan Eržen, Cepin in Bogataj, 2012) kažejo, da se večina ŠK odloča za preučevanje lokalne identitete (na primer etnološke teme, lokalna zgodovina). Zanimiva je ugotovitev, da obstaja dihotomija med (a) ŠK, kjer prevladujejo vsebine s področja osebnega razvoja in so pogostejši v urbanem okolju, in (b) ŠK, ki so usmerjeni v lokalni razvoj in prevladujejo v podeželskem okolju.

## **METODOLOŠKI VIDIKI RAZISKAVE**

Raziskava poteka po načelih akcijskega raziskovanja na izbranem primeru, zato lahko govorimo o študiji primera kot vrsti raziskave. V njej sodelujejo raziskovalci Univerze v

Firencah kot zunanji sodelavci in Andragoški center Slovenije kot projektni partner projekta »Študijski krožki – čezmejni laboratorij za razvoj človeških virov in mrež sodelovanja za ovrednotenje znanja in virov na območju«. Projekt se je začel oktobra 2011 in se bo iztekel oktobra 2014, finančni viri pa so zagotovljeni iz operativnega programa »Evropsko teritorialno sodelovanje Italija-Slovenija 2007–2013, Os 2 – povečevanje konkurenčnosti in razvoj družbe znanja«. Glavni namen projekta pa tudi akcijskega raziskovanja je razviti model mreže čezmejnih študijskih krožkov. To pomeni z različnimi pristopi, metodami in tehnikami (na primer opazovanje, eksperimentiranje) omogočiti organizirano, redno in kritično refleksijo na več ravneh, spoznavati izobraževalne potrebe in možnosti obmejnega prostora ter snovati čezmejne študijske krožke, prilagojene tem potrebam (prim. Mesec, 2011).

Ob vpeljavi projekta so bili pričakovani naslednji rezultati, ki so pomembni za opis primera naše raziskave:

- certificiran program usposabljanja mentorjev ŠK,
- identifikacija profesionalnega profila mentorjev na čezmejnem območju s pomočjo njihovih kompetenc,
- 24 usposobljenih mentorjev,
- pilotne izvedbe ŠK, ki vključujejo udeležence z obeh strani meje in jih vodi par mentorjev, običajno po eden iz vsake države,
- sistem svetovanja na ravni občine, ki vključuje lokalne deležnike z obeh strani meje,
- čezmejna mreža kontaktnih točk,
- projektna spletna stran in
- priročnik za mentorje čezmejnih ŠK.

Projekt vključuje naslednje območje: na italijanski strani Vzhodni Veneto, Benečijo, Brda in Kras v Furlaniji - Julijski krajini, na slovenski strani pa Zgornjesoško dolino, občino Kanal, Brda ter okolico Nove Gorice. Deset partnerjev, trije iz Slovenije, sedem iz Italije (vključno z Gorico, Vidmom in Benetkami), vodi ENFAP (Ente Nazionale per la Formazione e Addestramento Professionale/Nacionalna agencija za strokovno izobraževanje in usposabljanje) iz italijanske Gorice. Splošna statistika območja je predstavljena v Priročniku (glej Bogataj idr., 2013). Projekt zagotavlja podporo notranjim potencialom in ne daje »predpripravljenih« predlogov, ampak se ukvarja s spodbujanjem lokalnih akterjev na njihovem lastnem območju. Prilagajanje ljudi družbenim spremembam se kaže v povečanem povpraševanju in tudi ponudbi izobraževanja. Pričakujejo se tako imenovane gnezdene pobude, to so pobude, ki temeljijo na samoorganizaciji in na lokalni kulturi. Izobraževalne strategije v študijskih krožkih naj bi omogočile in spodbudile proaktivni in participativni proces, ki spodbuja tako posameznika kot skupnost. Pilotni študijski krožki naj bi služili kot prototipi sistema, integriranega v lokalni sistem vseživljenjskega učenja, torej v sistem, ki ustreza lokalnim potrebam in prioritetam (identificiranim na okroglih mizah lokalnih deležnikov), ter tako okrepili obstoječe razvojne pobude in procese. Stalne evalvacije potekajo na vseh ravneh projekta (raven ŠK, raven posameznih partnerjev, raven projekta). Spremljanje se izvaja s pomočjo zunanjih partnerjev, poročila o delu ŠK

ovrednotenju kakovosti ŠK nastajajo z odprtimi intervjuji in osebnimi opazovanji. V vsakem ŠK je izpeljana tudi interna ustna evalvacija.

Diseminacija spoznanj projekta vključuje raziskovalna spoznanja in upošteva nivojsko oziroma gnezdeno strukturo projekta, zato pokriva vse ključne ravni od lokalne do evropske. To pomeni informiranje vseh deležnikov na vseh ravneh in njihovo vključevanje v sistem čezmejnih študijskih krožkov. Kot smo že zapisali, mreža ŠK zagotavlja odgovore na razvojne cilje, zato terja razširitev vseh uporabnih virov na lokalni ravni, kar pomeni sodelovanje različnih nosilcev izobraževanja in odločanja (javne institucije, stranke, šole in NVO). Tako kompleksna zasnova zahteva natančno upoštevanje različnih namenov in potreb, vključevanje nosilcev odločanja, raznolike kompetence in različne institucionalne okvire. Znanje je treba mrežiti in vzpostaviti pogoje za razpravo in preseganje pomanjkljive komunikacije. Če sistem čezmejnih študijskih krožkov učinkovito izrazi razvojno vlogo lokalnega okolja, predpostavljamo, da naj bi ga družba zaznala kot vrednost in priložnost. Doseganje takega zaznavanja bo (verjetno) slonelo na sodelovanju in participaciji lokalnih institucij, izobraževalnih ustanov, razvojnih agencij in lokalne administracije, kar se že uresničuje, na primer s pomočjo okroglih miz in izvedb študijskih krožkov. Tako je aktiviran potencial interaktivnega procesa učenja. Naše raziskovanje je slonelo na načelih sodelovalnega akcijskega raziskovanja. Slednje je posebnost izobraževalnega pristopa v raziskovanem primeru, za katerega je značilno transformativno poseganje v okolje.

## **AKCIJSKO RAZISKOVANJE ZA GRADITEV ČEZMEJNEGA SISTEMA ŠTUDIJSKIH KROŽKOV**

Akcijsko raziskovanje uporabljamo na podlagi skupne opredelitve študijskih krožkov in razumevanja njihove trenutne in potencialne vloge. Redna srečanja znanstveno-tehničnega odbora, ki ga sestavljajo predstavniki vodilnih partnerjev, Univerze Firence in Andragoškega centra Slovenije, omogočajo kritično refleksijo, s katero skozi faze akcijskega raziskovanja postopoma nastaja model čezmejnega sistema študijskih krožkov, ki je potencialno prenosljiv tudi na druga evropska obmejna območja. Analitična struktura je razvita na različnih ravneh sistema: teorija, zakonodaja, institucije, izvajalci in posameznikovo delovanje. Da bi omogočili delovanje sistema čezmejnih študijskih krožkov tudi po izteku projekta, sta vpejlena stalno spremljanje in zaključna evalvacija. Ključna predpostavka metodologije akcijskega raziskovanja je, da je »družbeni fenomen« lahko prepoznan in razumljen le, kadar ga lahko opazujemo tako »od zunaj« z uporabo raziskovalnih orodij (vprašalnikov, zapisnikov opazovanj) kot tudi »od znotraj« z vključevanjem deležnikov v testne primere in refleksivne razprave. Kot že omenjeno, je epistemološka podlaga projekta razvoj, v katerem človek sam utemeljuje in uveljavlja svoj lokalno izraženi potencial.

## **UGOTOVITVE AKCIJSKEGA RAZISKOVANJA DO ZAČETKA LET A 2014**

Proces usposabljanja mentorjev (ki še poteka) se je že razvil v pilotne izvedbe ŠK. Udeležba v usposabljanju je bila doslej odlična (92 odstotkov), seminarske naloge pa kakovostne,

nekatero so vsebovale zanimive praktične razvojne predloge. Večina jih ima za cilj razvoj turistične ponudbe, nekatere tudi oživljanje tradicionalnih obrti ali sadjarstva. Vse so pozorne na promocijo in tržne priložnosti. Začetna srečanja mentorjev so omogočila izmenjavo idej in postopen razvoj čezmejnega sodelovanja, skladnega s pristopom »od spodaj navzgor«, česar doslej ni bilo. Kljub nekaj osipa zaradi objektivnih razlogov (udeleženci so zamenjali delovna mesta) je večina udeležencev zadostila kriterijem za pridobitev licence mentorjev čezmejnih ŠK. To je dokaz dobrega začetka dolgoročnega procesa, ki potrjuje teoretične predpostavke in spodbuja projektno ekipo k nadaljevanju.

Prvi par pilotnih čezmejnih ŠK (Tolmin in San Pietro al Natisone/Špietar, Levpa v občini Kanal ob Soči in Brda/Colio) je bil izpeljan jeseni 2013. Prvi ŠK se je osredotočil na obrti, vodili so ga trije mentorji, zagotovljeno je bilo uradno prevajanje. Drugi ŠK se je posvetil sadjarstvu, vodili so ga štirje mentorji, od tega ena dvojezična mentorica. V obeh ŠK so prevladovali moški udeleženci. Oba ŠK sta se zaključila z materialnimi izdelki (brošura, spletna stran, razvoj simbolne blagovne znamke, več na <http://study-circles.eu>), udeleženci si želijo nadaljevanja. Oktobrski ACS-jev obisk dogodka prvega pilotnega čezmejnega ŠK v kraju Tribil Superiore/Gorenji Tarbij je pokazal splošno zadovoljstvo udeležencev ter potrdil pomembno in pozitivno vlogo mentorja oziroma mentorjev. Svobodna izbira vsebine je pritegnila vse udeležence s to razliko, da na slovenski strani ŠK poznajo, medtem ko je tak model učenja v Italiji še nepoznan. Zdelo se je, da cilj zato še ni povsem homogeno opredeljen: nekateri so navajali za cilj čezmejno sodelovanje, drugi integriran razvoj turistične ponudbe in trženje, nekateri pa učenje kot tako. Podobna heterogenost je bila ugotovljena na okroglih mizah. Drugega pilotnega čezmejnega ŠK nismo obiskali, razlog za to pa so bila omejena materialna sredstva. Iz obeh poročil je razviden podoben razvoj, v drugem čezmejnem ŠK morda nekoliko večja komunikativnost ter manjše razdalje (torej tudi stroški) do mest srečanj, ki so bila načrtno izmenična, enkrat na slovenski in drugič na italijanski strani.

Začetne evalvacije na ravni projekta kažejo občasno previsoko stopnjo previdnosti. Projektni načrt namreč zaradi pričakovanih težav s sporazumevanjem zaradi jezikovnih razlik terja, da vsak čezmejni ŠK vodi več mentorjev. Ta pričakovanja se niso potrdila, ker je večina udeležencev ŠK (vsaj pasivno) dvojezičnih. Dalje, odziv javnosti je boljši, kot je bilo pričakovano, ne glede na to, ali je tak odziv rezultat okrogle mize z institucionalnimi deležniki, kakovostne pilotne izvedbe čezmejnih ŠK ali zavzetih naporov izkušenih mentorjev. Naslednji otipljivi rezultat akcijskega raziskovanja v okviru projekta je opis kompetenc mentorjev (glej Bogataj, Del Gobbo in Slaniska, 2012). Seveda obstajajo tudi šibke točke: proces zavirajo individualni predsodki in velike razdalje (oziroma pomanjkanje sredstev za kritje stroškov srečanj) na severnem delu območja. Toda na splošno se zdi čezmejno sodelovanje vsaj v smislu razvoja podeželja kot »seme v suhi zemlji, lačno nadaljevanja«, če smemo stanje ponazoriti z metaforo. V urbanem delu čezmejnega območja je projekt razširila tudi institucionalna podpora občine Gorica (Italija), ki je podprla dodatni izvedbi ŠK, kar se je pokazalo kot uspešen preizkus delovanja ŠK tudi zunaj projekta.

Spremljanje projekta kaže aktiven pristop sodelujočih in precej pobud z obeh strani meje, kar potrjuje pomen ŠK za aktiviranje območja. Jezik je le potencialna ovira, saj večina

udeležencev razume oba jezika tudi takrat, ko ju ne uporablja aktivno. Zato je večinoma možna neposredna komunikacija, če so obvladani predsodki in začetno nezaupanje do nove oblike učenja ter razvoja in podobno.

Akterji in deležniki, vključeni v vzpostavitev čezmejnega sistema študijskih krožkov, imajo pregled nad celoto, vendar smo zaznali slabo razumevanje kontekstualnih elementov celo med projektnimi partnerji. To mentorjem včasih otežuje delo, saj jih izpostavlja različnim pričakovanjem z različnih ravni, ki med seboj niso vedno usklajena. Taka so lahko institucionalna pričakovanja, ki izhajajo iz institucionalnih vlog in ne iz dejanskega interesa javnosti zunaj tega diskurza. Tak primer je izrazit interes enega od partnerjev za razvoj storitve »bed & breakfast«, čeprav so udeleženci okroglih miz in čezmejnega pilotnega ŠK poleg tega opredelili tudi druge razvojne ideje na področju turizma (vzpostavitev turističnih poti in zemljevid z informacijami o njih, oblikovanje skupne blagovne znamke čezmejnega ponudnika in podobno). Drug primer kaže pomanjkanje spodbud za čezmejno podjetniško povezovanje, posamično pa tudi šibke izkušnje udeležencev s podjetništvom, a visoko motivacijo za čezmejno komunikacijo, kar ilustrirata naslednji izjavi: »To je prvo sodelovanje zunaj političnega diskurza« (udeleženec 1), »Kljub formalni eroziji meje ni skupnih podjetniških pobud ... le športna srečanja in projekti« (udeleženec 2).

Različne ravni čezmejnega sistema študijskih krožkov torej niso vedno komplementarne. Trenutna evalvacija je odkrila različne prednosti in šibkosti prvih čezmejnih pilotnih ŠK, na podlagi katerih nastajata seznam kriterijev trajnosti njihovega delovanja tudi po izteku projekta in predlog kazalnikov kakovosti. Spremenljivke, ki bodo tvorile sistem čezmejnih ŠK, so: teorija (vizija), ki je podlaga za metodologijo študijskih krožkov; pravila in zakonodaja o izobraževanju odraslih na obeh straneh meje; različne institucije za izobraževanje odraslih; vključeni strokovnjaki; individualne aktivnosti, ki potekajo v okolju. Vse te spremenljivke spremljamo in opazujemo z namenom, da bi zagotovili delovanje študijskih krožkov v čezmejnem prostoru tudi po izteku projekta.

## RAZPRAVA IN SKLEPI

Države opredeljujejo meje. Te so lahko ovira, hkrati pa tudi povezava, most in komunikacijski kanal. Ljudje, ki živijo ob meji, so bili vedno pod vplivom elementov in sil takajšnje komunikacije (ali njene odsotnosti). Umeščanje študijskih krožkov v teorijo lokalnih pa tudi splošnih modelov razvoja pomeni upoštevati prenovljene okvire z razširjenimi pomeni (Del Gobbo, 2012) ter vključitev teorije upravljanja skupnih virov (Ostrom idr., 1990). Meja, ki razmejuje Italijo in Slovenijo, se je v zadnjih stoletjih spreminjala. Generacije ob njej so bile izpostavljene razmeroma pogostim resnim prekinitvam komunikacije ne glede na razlog za to (ideološke ali politične razlike, spremembe trga, razlike med jezicoma, različna institucionalna pravila, občasne razlike v blaginji). Območju na obeh straneh meje pa je nekaj skupno: za obe državi je z vidika lege marginalno. Meja je bila v nekem obdobju poimenovana »železna zavesa«, ločevala je vzhodno in zahodno politično konceptualizacijo, kar vsekakor ni pripomoglo k bogatim stikom. Naravne razmere so

zaznamovane z Alpami kot izvorom posebne kulture, ki se je razvila skozi zgodovinska obdobja življenja na naravni meji in v oddaljenosti od velikih centrov. Državne razvojne ideje so bile pogosto implementirane ne glede na lokalne potrebe, vsiljivo in predvsem po odločitvi oddaljenih avtoritet. To velja tudi za politiko izobraževanja. Učinke politik, zlasti izobraževalnih, posameznik vedno vrednoti tudi z vidika zaposlitvenih možnosti. Boljša formalna usposobljenost zlasti mladih naj bi (v novih okoliščinah) prinesla rezultate, k čemur pa lahko veliko pripomorejo prav značilnosti neformalnih oblik učenja.

Sedanje razvojne potrebe terjajo več komunikacije, več učenja in oživljanje sodelovanja. Okvir in prikazane dejavnosti čezmejnih študijskih krožkov v projektu »Študijski krožki – čezmejni laboratorij za razvoj človeških virov in mrež sodelovanja za ovrednotenje znanja in virov na območju« so majhen, a učinkovit primer dobre prakse vseživljenjskega učenja na podlagi prakse v Sloveniji in Italiji, ki se usmerja tudi v odpravo nekaterih sistemskih neučinkovitosti, na primer potencialne razdrobljenosti posegov, podvajanja in prekrivanja storitev in kompetenc. Svobodna izbira in inovativni potencial sta pomembni posebnosti ŠK, značilni tudi za njihov izobraževalni model (Federighi in Boffo, 2009).

Ugotovili smo, da model ŠK lahko razširi dimenzijo samostojnega vodenja in upravljanja v izobraževalnem procesu, če omogoči subjektu pridobivanje veščin za odločanje o osebnih izobraževalnih potrebah kot tudi zavestno delovanje, spremembo in tvorbo spremembe, ki koristi njemu, skupini in posledično tudi skupnosti. Tak »potopis« znanja je podlaga izobraževanja za demokracijo. Dimenzija skupne participacije v demokratičnem upravljanju javnih stvari (lat. *res publica*) lahko pripomore k programiranju izobraževalnega sistema, ki je prilagojen razvojnim potrebam območja. Izobraževanje odraslih je v takem sistemu pomembno merilo. Prav model študijskih krožkov je lahko orodje za neodvisno in učinkovito interpretacijo lokalnih kontekstov in potreb, dejansko pa v čezmejnem območju ta model lahko postane tudi izobraževalni sistem.

Vzpostavitev komunikacijskih kanalov lahko zagotovi bistveno večjo učinkovitost kot formalni rezultati projekta (novi mentorji, čezmejne pilotne aktivnosti in predlog sistema). Vzpostavitev prostora dialoga in mreženje sta lahko prednost za razvoj takega tipa komunikacije, ki ni le »prenos in kroženje znanja«, ampak tudi generiranje novega znanja. Z ustvarjalno komunikacijo se lahko institucije, izvajalci in drugi domačini naučijo skupnega dela v novih okoliščinah ter tako razvijajo človeški in socialni kapital. Komunikacija je pri tem glavni element, ki omogoča kompleksno (in relativno stabilno) pomirjanje konflikta med interpretacijami posameznikovih izkušenj in interpretacijami istih izkušenj s strani »drugih«, vključujoč »zunanje« vire (na primer medije, institucije ne glede na njihov tip (civilna družba, javni sektor, trg)) (Bahovec, 2005).

Glede na te ugotovitve je tudi uporabljena izobraževalna metodologija (didaktične strategije), ki izkazuje naslednje posebnosti in oporne točke:

- pristop, ki ustreza potrebam udeležениh,
- vključevanje in dostopnost učne infrastrukture (stavbe, učna oprema, učna gradiva, IKT in drugo),

- promocija aktivnega, participativnega pristopa k znanju in njegovi izmenjavi,
- osebna pripadnost učnemu procesu in odnos do neposredne izkušnje,
- razširitev tipov znanja: znanstveno, tradicionalno, avtohtono znanje,
- promocija skupnosti in krepitev lokalne identitete ter odnosov,
- oprijemljivi učinki so razširjeni lokalno na ravni skupnosti.

Lokalni sistem vodenja omogoča učenje z izkušnjo. Slednje lahko interpretiramo z različnimi teoretskimi modeli, vendar se je Kolbov cikel pokazal kot zelo uporabna paradigma za interpretacijo, in to ne le internih procesov v študijskem krožku, ampak tudi za programiranje, upravljanje in ovrednotenje stika z lokalnim razvojem.

Človeški in socialni kapital temeljita na znanju, inovacijah in socialnih mrežah, kar je mogoče povezovati z zgodovinskim razvojem območja, opredeljenim tudi s preživetvenimi strategijami ljudi, ki so bili izvorno odvisni od narave. Sodelovalni vzorci zato sploh niso novi, saj so obstajali od nekdaj. Kar je novega, je današnje vključevanje učenja v majhnih skupinah v regionalni in državni izobraževalni sistem. Najpomembnejše učinke in dolgoročni razvoj lahko pričakujemo, kadar se aktivizem (gnan od zgoraj navzdol) sreča z normami (razvitimi od spodaj navzgor).

Slovenski študijski krožki izhajajo iz tradicije *liberal education* skandinavskih držav in nemškega *bildung* ter se na recesijo odzivajo s poudarjanjem pomena lastnega prispevka k lokalnemu razvoju. Njihov izobraževalni model, ki temelji na pogajanjih, dogovarjanju in odgovornosti (za znanje, rabo virov in učni pristop) je vključevalen. Tudi čezmejni sistem študijskih krožkov je tak, zato aktualen tudi z vidika preseganja individualizacije, preobrazbe izobraževanja v vir novega učenja ter stalne skrbi za ravnotežje med posameznikom in okoljem, v katerem živi. Izobraževanje odraslih v tem kontekstu razumemo kot spodbudo participativnemu raziskovanju in lokalnim vzorcem komunikacije, ki pa bodo dosegli učinke le, kadar jih bodo prepoznali in spodbudili tudi nosilci odločanja na višjih ravneh.

## LITERATURA

- Anderies, J. M. in Janssen, M. A. (2013). *Sustaining the Commons*. Arizona: Centre for the study of institutional diversity, Arizona State University.
- Bauer, J. (2008). *Princip človeškosti*. Ljubljana: Študentska založba.
- Bahovec, I. (2005). *Skupnosti, teorije, oblike, pomeni*. Ljubljana: Sophia.
- Becker, G. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. New York: The National Bureau of Economic Research.
- Bogataj, N. (2012). Kazalnik trajnosti v slovenskih študijskih krožkih. V N. Ličen idr., *Koncept trajnostnega razvoja in neformalno izobraževanje odraslih* (str. 51–77). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Bogataj, N., Del Gobbo, G. in Slanica E. (2012). Study Circle for local development: lifelong oriented models and operators' competences in the cross border area Italy-Slovenia. *Nuove politiche educative nell'economia globale*, 10(2), 255–269.
- Bogataj, N., Rejec, P., Vrečer, N., Slanica, E., Pinosa, E., Gozzo, C., ... Krpan, T. (2013). *Skupnostno učenje v čezmejnem prostoru, Primer študijskih krožkov ob slovensko-italijanski meji/ L'apprendimento collettivo nell'area transfrontaliera*. Tolmin: PRC.

- Bogataj, N. (2013). *Študijski krožki 2012: spremljanje dejavnosti*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Bramanti, A. in Odifreddi, D. (ur.). (2006). *Capitale umano e successo formativo. Strumenti, Strategie, Politiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Chiappero Marinetti, E. in Semplici, A. (ur.). (2001). *Umanizzare lo sviluppo. Dialogo a più voci sullo sviluppo umano*. Torino: Rosembreg & Sellier.
- Del Gobbo, G. in Guetta, S. (2005). *I Saperi dei Circoli di Studio*. Pisa: Del Cerro.
- Del Gobbo, G. (2008). I Circoli di Studio per il territorio. V M. Mannucci (ur.), *Circoli di Studio. Contributi e prospettive* (str. 117–134). Pisa: ETS.
- Del Gobbo, G. (2010). *Il Circolo di Studio*. V P. Orefice in Del Gobbo, G. (ur.), *L'intervento formativo complesso. Modelli, sistemi, qualità, buone pratiche* (str. 289–301). Firenze: CD&V.
- Del Gobbo, G. (2011). Metodologie partecipative per la formazione in azienda. V P. Orefice in Buccolo, M. (ur.), *Teatro, Ricerca Azione Partecipativa e saperi diversi per favorire il cambiamento nelle organizzazioni, Contributi del Progetto LLP TEJACO – Théâtre et Jeux pour l'Accompagnement du Changement dans les Organisations*. Firenze: CD&V.
- Del Gobbo, G. (2012). Capitale umano. *Città e territori oltre il Nord*, 1, 121–123.
- Federighi, P. in Boffo, V. (ur.). (2009). *Innovation Transfer and Study Circles*. Pisa: ETS.
- Gougoulakis, P. in Bogataj, N. (2007). Study Circles in Sweden and Slovenia – learning for civic participation. V F. Adam (ur.), *Social capital and governance*, (str. 203–235). Berlin: LIT.
- Imperl, M. (ur.). (2013). *Študijski krožki kot prispevek k razvoju lokalne skupnosti*. Radeče: JZ KTRC.
- Kiker, B. F. (1966). Historical Roots of the Concept of Human Capital. *Journal of Political Economy*, 29, 481–499.
- Mele, S. (ur.) (2004). *L'esperienza dei circoli di studio in Toscana*. Firenze: IRPET.
- Mesec, B. (2011). *Action research: a definition*. Pridobljeno s <https://sites.google.com/site/kvalitativnametodologija/akcijsko-raziskovanje/clanki-o-akcijskem-raziskovanju/B-ARdefinition.doc?attredirects=0&d=1>
- Mincer, J. (1958). Investment in Human Capital and Personal Income Distribution. *The Journal of Political Economy*, 66(4), 281–302.
- Morin, E. (1983). *Il metodo*. Milano: Feltrinelli.
- Orefice, P. (2001). *I domini conoscitivi. Origine, natura e sviluppo dei saperi dell'Homo sapiens sapiens*. Roma: Carocci.
- Orefice, P. (2003). *La formazione di specie. Per una pedagogia della liberazione del potenziale conoscitivo tra il sentire e il pensare*. Milano: Guerini Editori.
- Ostrom, E. (1990). *Governing the commons: The evolution of institutions for collective action*. Cambridge: University Press.
- Pieraccini, M. (2013). A politicized, legal pluralist analysis of the Commons' resilience: The case of the Regole d'Ampezzo. *Ecology and Society*, 18(1), 4.
- Rete regionale dei Circoli di Studio*. (2005). Pridobljeno s <http://www.ideeinrete.info/>
- Schultz, T. (1970). *Investment in human capital : the role of education and of research*. New York: Free Press.
- Sen, A. (2000). *Lo sviluppo è libertà*. Milano: A. Mondadori Editore.
- Study circles* (2010). Pridobljeno s <http://study-circles.eu>
- Študijski krožki* (2007). Pridobljeno s <http://sk.acs.si>
- Urh, D., Dolžan Eržen, T., Cepin, M. in Bogataj, N. (2012). *Študijski krožki iz korenin k novim izzivom za življenje v skupnosti*. Ljubljana: ACS.