

ŠOLA KOT "PRIPRAVLJALNICA" ZA NADALJNJE UČENJE

Odnos šole do vseživljenjskega učenja

Maša
Mlinarič,
Slovenski
raziskovalni
inštitut v Trstu

POVZETEK

V informacijski družbi učenje in izobraževanje skozi vse življenje ni 'modna zapoved' izobraževalnih teoretikov ali celo politikov, marveč preživetvena potreba. V evropskem prostoru, kjer tekmovalnost pogojuje uspeh vse družbe, sta učenje in izobraževanje skozi vse življenje steber gospodarskega, družbenega pa tudi političnega razvoja. Tako naj bi vsakdo imel dostop do ustreznega in kakovostnega šolskega izobraževanja in izobraževanja odraslih. Dostopnost šolskega izobraževanja in njegova kakovost pa sta ob vplivu družine temeljni pogoj za to, da se človek sploh želi izobraževati vse življenje. V ta namen potrebujemo kurikulume, ki bodo zmogli zagotoviti najpomembnejša znanja in spretnosti za delo in seveda življenje. Potrebujemo pa tudi usposobljene učitelje, da bodo motivirali otroke in mlade za učenje skozi vse življenje.

Ključne besede: šola, vseživljenjsko izobraževanje, vzgoja, osebnost

Izobraževanje skozi vse življenje – tako kot šolsko izobraževanje – vrednotimo glede na njegove nasledke, glede na to, koliko je znanje, ki ga prinaša, uporabno za delo in življenje. V informacijski družbi je pomen individualnosti večji. Danes naj bi formalno in neformalno izobraževanje skupaj dala vsakomur možnost, da pridobi ključna znanja in spretnosti ter hkrati razvije ustrezne osebne lastnosti. Takšno izobraževanje vse bolj nadomešča nekdanje standardizirano množično izobraževanje, kjer osebne lastnosti in njihov razvoj niso bili v ospredju. Uporabiti znanje vstopajoč v odnose z drugimi.

"Znanje pride do veljave le v odnosu do drugih ljudi" (Krajnc, 2001). Sodobna šola, ki naj da podlago izobraževanju skozi vse življenje, naj tako poleg znanj in spretnosti razvija tudi odnose. Znova se tako, kot že velikokrat v preteklosti, odpira dilema, ali naj bo šola izobraževalna ustanova ali naj se

posveti tudi odnosom in vzgoji.

V pričujočem članku nas zanima šola kot temelj vseživljenjskega izobraževanja. Preučevali smo uspešnost šole in koliko ta zagotavlja vključevanje v informacijsko družbo. Ob tem se vsiljuje vprašanje, ali družina in šola mladega človeka pripravljata tudi za življenje v skupnosti?

Na vse bolj tekmovalnem trgu dela je pomembno biti drugačen.

IZOBRAŽEVANJE SKOZI VSE ŽIVLJENJE KOT KONCEPT TEORETIKOV IN POLITIKOV

Znanstveni, ekonomski in tehnološki napredek je hiter, zato tudi znanja hitro zastarevajo. Strategija vseživljenjskega učenja in izobraževanja je tako nujna že zaradi sprememb, ki sem jim moramo kar se da hitro prilagoditi.

V državah članicah Evropske unije so poleg

Pomen učenja skozi vse življenje od nekdaj poudarjajo starejši ljudje, ki govorijo o življenjskih izkušnjah kot o zalogi izkustveno pridobljenega znanja, tj. o modrosti. Ljudje so se zmeraj učili vse življenje in to se ne zdi nič posebnega. Posebna pa je hitrost in načrtnost, s katero naj bi danes pridobivali ustrezno znanje. V sedemdesetih letih, ko so se že nakazovale družbene spremembe, je francoski teoretik Paul Lengrand predstavil svoj koncept permanentnega izobraževanja. Skupaj z Edgarjem Faureom sta v okviru Unesca koncept tudi predstavila. Učenje in izobraževanje naj bi po njunem postalo del naravnega človekovega razvoja, odziv na nove situacije, način življenja. Izobraževanje odraslih naj bi se širilo na različna področja in življenjska obdobja.

teoretikov podali številne opredelitve vseživljenjskega učenja in izobraževanja tudi strokovnjaki politiki, ti bolj z vidika prenosa koncepta v prakso. Določili so, kaj so ključne vrste usposobljenosti, ki naj jih človek doseže za življenje v informacijski družbi. Gre za

široko paleto znanj in spretnosti, tako splošnih, poklicnih kot tudi osebnih. Takšne palete ni moč doseči le s formalnim izobraževanjem. Tedaj je pomembno, da se formalno, šolsko izobraževanje poveže z neformalnim,

pa tudi s kulturo, ki človeka obdaja, da šolsko izobraževanje da nastavke vseživljenjskemu učenju in izobraževanju. Pomembno je pridobivanje ključnih vrst usposobljenosti ter motiviranje za nadaljnje učenje že med obveznim šolanjem.

Koncept vseživljenjskega učenja in izobraževanja so torej opredelili tako teoretiki kot tudi mednarodne politične ustanove. OECD, denimo, opredeli koncept vseživljenjske izo-

braževanja takole: "... gre za odprt sistem, v ospredju pa so standardi znanja in spretnosti, ki jih potrebujemo vsi, ne glede na starost. Poudarek je na potrebi po pripravi in motiviranju otrok za nadaljnje učenje skozi vse življenje. Zagotovljene naj bodo možnosti za preusposabljanje ali dopolnjevanje znanja za vse, ki ga potrebujejo, odrasle, zaposlene ali nezaposlene." (Plevnik, 2002, str. 9) Razumevanje sebe vodi v razumevanje družbe in kulture. (Dohmen, 1996, po Lesar, 2000)

Vseživljenjsko izobraževanje zahteva od človeka, da je avtonomen in kritičen, ima močno notranjo motivacijo, da se opira na svoje vrednote. To se zrcali tudi v učenju. Sodobni človek tako sam vodi učni proces, ugotovi svoje potrebe, začrta sebi ustrezne učne strategije in se odloči, kako bo njegovo učenje in izobraževanje potekalo v času in prostoru. Preuči, kako bo premostil ovire in zadržke na tej poti. Človek naj bi bil sposoben tudi refleksije o svojem učenju in izobraževanju.

Znanja, ki jih potrebujejo odrasli (Spreizer, 1998, v Nolimal, 2000), morajo težiti k ciljem, ki jih lahko označimo kot funkcionalno lingvistične in sociolingvistične. Gre za obvladovanje pravopisa, odkrivanje notranje strukture in namena besedila, obvladovanje pragmatične kode, sposobnost kritične analize besedila. Gre tudi za znanja o kulturi, različnih vrednotah in zavedanje o različnosti naše percepcije. Temelje takšnim znanjem daje šola in od šole je odvisno, kakšna bo pismenost odraslega in če jo bo lahko poglobljajal.

Štiriletno splošnoizobraževalno šolanje je nujno potrebno, da nekdo postane pismen in da se nekatere temeljne spretnosti za uspešno igranje družbenih vlog v odraslosti utrdijo. Tako je v zahodnoevropskih državah desetdo dvanajstletno obvezno šolanje predvideno z zakonom. Mladi ljudje tako ostanejo v šoli do 16. ali 18. leta.

Na razvoj temeljnih spretnosti vplivajo števil-

Izobraževanje za življenje zahteva, da razumemo tudi svoje ravnanje.

ni dejavniki (Knaflič in drugi, 2001), ki se med seboj prepletajo: človekov družbeni položaj, delovno mesto, družina, izobraženost.

Družbeni položaj: Gre za neposredno povezavo med stopnjo izobrazbe in višino osebnega dohodka, ki ju nekdo poseduje. Raven pismenosti je v korelaciji z višino osebnega dohodka. Trg delovne sile zahteva nadgradnjo šolske izobrazbe in delovnih izkušenj.

Delovno mesto: Tehnološki napredek zahteva višjo izobrazbo. Človek mora zadostiti večjim zahtevam. Pridobiti mora drugačna temeljna znanja, da bi bil konkurenčen na trgu dela in pri delu učinkovit.

Družina: Raven temeljnih spretnosti se med generacijami obnavlja in prenese na naslednje generacije. Družina je vplivala na človeka v preteklosti, saj ga je vzgajala, vpliva pa nanj tudi v sedanjosti. Spoznanje, da otrok napreduje v šoli v skladu z izobrazbo svojih staršev, priča o šibkosti šolskega sistema, ki ne popravi primanjkljajev, izhajajočih iz otrokovega socialnega okolja. Pismenost je odvisna predvsem od naše izobrazbe, nato od starosti in nazadnje od izobrazbe naših staršev.

Napredek otrok, pogojen z izobrazbo staršev, je živa priča šibkosti šolskega sistema.

Vpliv izobraženosti staršev na mlade in njihove dosežke pri preizkusu pismenosti je posebno izrazit med 16. in 25. letom.

Izobraževanje: Višja raven temeljnih spretnosti korelira z višjo stopnjo izobrazbe, s starostjo pa se pismenost v poprečju zniža. Delno je sicer potrebno upoštevati dejstvo, da imajo starejši rodovi v povprečju nižjo stopnjo izobrazbe kot mlajši, pa tudi, da se z upokojitvijo zaradi družbenega konstrukta starosti in prenehanja poklicne dejavnosti zmanjša potreba po pisanju in reševanju poklicnih problemov s pomočjo pisnih virov.

Dve tretjini odraslih ni pripravljenih nadaljevati z izobraževanjem za delo ali za svoje osebne potrebe. Pomanjkanje motivacije za



izobraževanje po končanem šolanju bi tako veljalo ublažiti z večjim prizadevanjem za kakovost šolskega izobraževanja.

VPLIV DRUŽINE IN OKOLJA NA RAZVOJ TEMELJNIH SPRETNOSTI

Najbolj opazen se zdi vpliv staršev na potek opismenjevanja in razvoja bralnih navad (Knaflič, 2001). Kaže se v času, ki ga z otroki preživijo ob branju in drugih dejavnostih, s katerimi se pri otroku razvijajo bralne navade. Otrok posnema in prevzema (ne)dejavnen odnos do pisanja, branja in računanja že pred vstopom v šolo. Takrat, pravimo, se privadi stilu pismenosti, ki vlada v njegovi družini. Še več, dejavnosti v družinskem krogu otroku oblikujejo referenčni okvir. Pomembno je, kako otrok doživlja in čustvuje ob dejavnostih, ki se začnejo v dobi otroštva in z leti preidejo v navado.

Navodilo, naj prosti čas starši koristno porabijo za branje skupaj z otroki, naši starši sprejmejo šele, ko se otrok vpiše v šolo. Televizija vse bolj izpodriva rabo pisnih vi-

Televizija ne more nadomestiti pisnih virov.

Znana je želja mnogih staršev, da bi njihovi otroci dosegli vsaj eno stopnjo višjo izobrazbo, kot jo imajo sami. Koliko in kako bodo starši vplivali na razvoj temeljnih spretnosti in znanja, je odvisno predvsem od tega, koliko so izobraženi. Z bolj razvitimi temeljnimi spretnostmi človek uspešneje pridobi in izrabljuje vire obveščanja. Razširjena občila na eni strani in razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije na drugi strani zahtevata višjo raven temeljnih spretnosti odraslih.

rov, dostop do informacij je močno olajšan. Ne glede na prednosti pa televizija ne more nadomestiti pisnih virov, čeprav lahko močno vpliva na razvoj življenjskih navad.

Cilj osnovnošolskega izobraževanja naj bo spodbuditi željo po učenju.

Slovenske raziskave so pokazale, da del staršev ne doseže pričakovane ravni temeljnih spretnosti. Starši tako potrebujejo pomoč na različnih ravneh kot tudi v različnih obdobjih otrokovega razvoja. Osveščati jih je potrebno o pomenu temeljnega znanja in

spretnosti za preživetje v družbi, jih obveščati o svetovanju za razvijanje spretnosti v družinskem krogu in izven njega. Usposabljanje jih za pomoč otrokom, jim svetovati. Pa vendar na uspešnost teh prizadevanj vplivajo tudi gmotni položaj družine, vrsta dela, ki ga starši opravljajo, njihova izobrazba in družinske stanovanjske razmere.

Nekateri starši se iz različnih razlogov vendarle ne morejo ukvarjati z otroki in jim ne pomagajo pri šolskem delu. Tako se postavlja vprašanje, kako lahko tak otrok zapolni vrzel? In kako ga šola pripravlja za vseživljenjsko izobraževanje?

OSNOVNA ŠOLA JE PRVI KORAK NA POTI VSEŽIVLJENJSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Evropska politična strategija vseživljenjskega učenja je do nedavnega dajala prednost starejšim od 16 let, medtem ko je bilo predšolsko in obvezno šolsko izobraževanje na

robu zanimanja. Osnovnošolsko izobraževanje pripomore k doseganju ciljev vseživljenjskega izobraževanja. Koncept vseživljenjskega izobraževanja v praksi lajša posledice šolske neupešnosti in osipa, lajša dostop do izobraževanja skozi vse življenje. Spodbuja željo po učenju. V konceptu vseživljenjskega učenja in izobraževanja ima pomembno vlogo tudi izobraževanje staršev. Šolsko izobraževanje je temelj za razvoj sposobnosti in spretnosti. Spodbudi naj željo po učenju.

Na splošno pri obveznem šolskem izobraževanju v vseh državah Evropske unije zasledimo naslednje ukrepe, ki naj bi postali tudi temelj izobraževanja skozi vse življenje: vpeljava nove informacijsko-komunikacijske tehnologije, zmanjšanje šolskega neuspeha in osipa, spodbujanje motiviranosti za učenje, vpeljevanje novih oblik in metod poučevanja, izbiranje didaktičnega gradiva, s katerim je moč spodbuditi sodelovanje učencev, povečevanje števila izbirnih predmetov, krepitev sodelovanja z družino in skupnostjo ... Otroci naj bi v šoli ostali dalj časa, obvezne izobraževalne dejavnosti za mladino do 18. leta naj bi se pomnožile. (Plevnik, 2002)

Šola naj razvija tako temeljna znanja in spretnosti kot tudi spretnosti socialne komunikacije, upošteva življenjske izkušnje in pripravljenost za učenje svojih učencev. Skrbi naj za razvoj osebnih značilnosti učencev, ki jih bodo ponesli v življenje: kritičnost, samostojnost, podjetnost in odgovornost.

Namen šole je, da pomaga razvijati prožno osebnost, sposobno preoblikovati svojo samopodobo, vanjo vgraditi zmeraj nova spoznanja.

PRILAGOJENOST UČNEGA NAČRTA IN METOD Z VIDIKA VSEŽIVLJENJSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Učni načrti v slovenski šoli so – kot opozarjajo učitelji – prenatrpani, pouk je mišljen predvsem kot prenašanje znanja. Vzgojno-izobraževalna dejavnost je še vedno behavioristično naravnana, všteti sistem pozitivnih in negativnih podkrepitev. Pouk pa je še močno podrejen vsebinskim ciljem, razvijanje prenosljivih spretnosti pa je dokaj zanemarjeno – spretnosti, ki bi nam bile v pomoč tudi v odraslosti (Marentič-Požarnik, 2000).

Šola bi morala predvsem učiti, kako se učiti, toda o tem se začnejo šola in posameznik spraševati šele kasneje, ko morda nastopijo učne težave. V šoli, ki je še zmeraj osredotočena na nadzor in selektivno preverjanje znanja, učenec ne spozna, da ima njegova beseda moč, da lahko tudi sam nadzoruje svoje učenje. Učenci se naučijo predvsem, kako preživeti v šolskem sistemu, čeprav njihovo kognitivno mišljenje išče svoje poti.

V šoli, ki želi razvijati splošno razgledanost, samozavest, vzorce delovanja in vedenja za prihodnost, ni dovolj le načrtovanje učnih

Znanje se ne "dogaja" v glavi, ampak je povezano z resničnimi življenjskimi situacijami, v katerih se povežeta šolsko in izkustveno pridobljeno znanje. Še več, vseživljenjsko izobraževanje, ki se pričinja v času začetnega šolanja, je vseživljenjsko prav zato, ker je povezano z življenjem in življenjskimi situacijami. Medsebojni odnosi, interakcija z ljudmi in okoljem, določajo tisto bistveno, česar naj bi se učili. Sprašujemo se tedaj, koliko slovenska šola poleg vsebin uči tudi prenosljive spretnosti za življenje in vseživljenjsko izobraževanje.

načrtov. Po zaključenem šolanju, ki je povsem vodeno "od zunaj", se znajdemo v situacijah, ko moramo nenedoma povsem sami in z vso odgovornostjo obvladovati situacije in težave: iskanje informacij, odločanje, analiziranje situacij, ločevanje bistvenega in nebistvenega – kako uspešno bo vse to, je odvisno od popotnice, ki nam jo da šola na pot vseživljenjskega učenja in izobraževanja.

V začetnem izobraževanju je premalo prostora za učenje učenja.

ALTERNATIVNI PRISTOPI V OSNOVNI ŠOLI RAZVIJAJO OSEBNOSTNE LASTNOSTI

V šolski prostor vdirajo različne teorije in vzgojni koncepti, ki skušajo zapolniti vrzeli obstoječe vzgoje in izobraževanja. V slovenskem prostoru tako zasledimo kar nekaj alternativnih vzgojno-izobraževalnih konceptov. Gre za *Waldorfsko šolo*, uvajanje elementov *pedagogike Marie Montessori*, *program Soros* in druge.

Vsi ti koncepti imajo poudarek na pripravi na življenje. **Waldorfska šola** poudarja intuitivno vzgojo, za razliko od tradicionalnega šolskega koncepta, kjer gre predvsem za kognitivni razvoj in storilnost. Waldorfska šola ne prizna tekmovalnosti, otrok je lahko to, kar je, saj je to zanj najboljšo. Zaupanje, da bo otrok naredil najbolje, kar zmore, vzgaja in omogoča razvijanje sposobnosti v soodvisnosti z razpoloženjem in razvojem otroka. Bistvenega pomena je, da se vse zgodi ob svojem času. Otrok namreč ni pomanjšan odrasli, nikakor ni majhna posoda, v katero bi morali stlačiti vse tisto, kar bo potreboval, ko bo odrasel (Carlgen, 1993).

Pedagogika Marie Montessori izhaja iz osnovne opredelitve pomoči otroku, da bo mogel delati sam; je način spodbujanja neodvisnosti, ki omogoča razvoj notranjih po-

tencialov. Učitelj, ki učenca pozna, je postavljen v vlogo koordinatorja in s tem vedenjem izbira zanj ustrezne dejavnosti. Tako kot pri Waldorfski šoli tudi tu prevladuje zaupanje v otrokove sposobnosti. Za razvoj so namreč bistvene izkušnje v odnosu z ljudmi. Učenec deluje sam in neodvisno ter si tako pridobi samozavest. (Montessori, 1996)

Sorosov program izhaja iz modernejših spoznanj o otroku, saj zahteva, da je učenec notranje vpleten v svoje učenje. Gre za pripravo na življenje, kjer se bo srečeval s številnimi spremembami, zato je najpomembnejše v učencu vzgojiti željo po učenju skozi življenje. Vonta (1998) pojasnjuje, da že majhni otroci zmorejo izbirati in postopno razumeti posledice svojih dejanj, saj kasneje tudi sprejmejo odgovornost za svoje ravnanje. Program pripravlja na izzive družbe in njene spremembe. Pomembno je le, da otroku dovolj zgodaj vzbudimo željo po učenju in raziskovanju.

SKLEPNA BESEDA

Ekonomske, družbene in politične spremembe današnjega časa so hitre, zato je treba tudi hitro, načrtno in vse življenje pridobivati znanje. Kultura, družina, začetno izobraževanje – torej formalno izobraževanje – skupaj z neformalnim skozi vse življenje razvijata ključne vrste usposobljenosti, ključno znanje in spretnosti pa tudi odnose, za kar so potrebne ustrezne osebnostne lastnosti. Šola, ki naj nas pripravlja na vseživljenjsko učenje in izobraževanje, naj bo torej naravnana tako, da bo poleg znanj in spretnosti v učencu razvila tudi motiviranost za učenje, primerne osebnostne lastnosti in ga bo učila odnosov. Manj naj bo usmerjena v transmisijo znanja in v vsebine; bolj naj dopušča učencu, da sam išče svoje kognitivne poti. To so doslej naredili "alternativni koncepti" osnovnošolskega izobraževanja.

LITERATURA IN VIRI

- Bevc, M. (2001). Znanje in izobraževanje v Sloveniji v luči priključitve Evropski uniji. Inštitut za ekonomska raziskovanja. Ljubljana, str. 1–20.
- Carlgren, F. (1993). Vzgoja za svobodo – pedagoška Rudolf Steinerja. Ljubljana: Epta.
- Lesar, I. (2000). Razvoj osebnosti in vseživljenjski izobraževanja. *Andragoška spoznanja*, št. 2, str. 21–33.
- Knaflič, L., Mirčeva, J., Možina, E., (2001). Temeljno znanje in spretnosti mladih, brezposelnih in staršev šolskih otrok. Raziskovalno poročilo. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Krajnc, A. (2000). Spontano individualno izobraževanje. *Andragoška spoznanja*, št. 3, str. 48–51.
- Montessori pedagogika (1996). Ljubljana: Glotta Nova.
- Nolimal, F. (2000). Ali morda tudi šolski sistem potiska v funkcionalno nepismenost, kot vzrok ali posledica? *Andragoška spoznanja*, št. 3, str. 6–18.
- Plevnik, T. (2002). Vseživljenjsko učenje: Prispevek izobraževalnih sistemov v državah članicah evropske unije. Študija Eurydice.
- Požarnik Marentič, B. (2000). Pismenost odraslih kot odraz kakovosti šolskega učenja in (trajnosti) uporabnosti šolskega znanja. V *Pismenost, participacija in družba znanja*. Andragoški kolokvij 4, str. 146–149.
- Požarnik Marentič, B. (2002). Notranja učna motivacija kot pogoj in cilj kakovostnega izobraževanja. *Vzgoja in izobraževanje*, št. 3, str. 8–14.
- Vonta, T. (1998). *Otrok na prehodu iz vrta v šolo*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani.