

LINDEMANOVI FILOZOFSKI TEMELJI ANDRAGOGIKE

Kako najpomembnejši ameriški teoretik razmišlja o izobraževanju odraslih?

Lindeman je med najpomembnejšimi ameriški teoretiki izobraževanja odraslih. Nena- vadno pri tem je, da ni nikoli v celoti pripadal akademskemu svetu in da je napisal le eno večje delo s tega področja, tj. Pomen izobraževanja odraslih (1926), in še to v začetku svojega poklicnega vzpona. Kljub vsemu njegove knjige, članki, njegovo delo v društvih, izobraževalnih odborih in pri pripravi izobraževalnih programov utelešajo njegovo vizijo izobraževanja odraslih, na katero se še zmeraj opirajo praktiki in teoretiki izobraževanja odraslih v ZDA.

LINDEMANOVA ŽIVLJENJSKA POT IN NJEGOVI POGLEDI NA IZOBRAŽEVANJE

Freirove Pedagogike zatiranih ne bi mogli razumeti, če ne bi poznali njegove življenjske poti. Tako je tudi za razumevanje Lindemanovih pogledov na izobraževanje odraslih dobro poznati njegovo življenjsko pot, ki mu je omogočila drugačno, izvirno in občuteno razumevanje življenja različnih družbenih okolij, hkrati pa je vplivala na njegovo konceptualizacijo izobraževanja odraslih. Rodil se je družini danskih priseljencev, ki je štela kar deset otrok. Število otrok v družini in priseljeniški položaj njego-

ve družine sta ga potiskala na družbeni rob, v kulturno osamo. Poleg tega je zgodaj izgubil starše in se je moral lotiti različnih opravil, da je lahko preživel: delal je na polju, v ladjedelništvu, bil je zidar, pri čemer se je bolj malo šolal, zgolj občasno in s presledki. Ko je imel dvaindvajset let, se mu je vendarle uspelo prebiti v izobraževanje za pripravnike za vstop na kmetijski kolidž oziroma kasnejšo univerzo Michingan. Ko se je vpisal na univerzo, sicer ni bil funkcionalno nepismen, vendar daleč za drugimi. Branje in pisanje sta mu povzročala preglavice. Osebe univerze mu je bilo naklonjeno, tako da je med študijem tam opravljal vrsto del in tako pospešeno je potekalo tudi njegovo učenje. Še kot diplomski študent je napisal številne razprave, pisal je poezijo, uvodnike za univerzitetni časopis. Poroči se je s hčerjo dekana kolidža, kar ni zanemarljivo, če vemo, da naš partner pomembno vpliva na naše kognitivne sposobnosti (Findeisen, 1999).

Za razumevanje njegovih pogledov na izobraževanje odraslih je pomembno vedeti, da njegova življenjska pot ni bila gladka. Vodila ga je iz enega kulturnega okolja v drugo. Tako je spoznal, da ima sleherni družbeni sloj svojo kulturo in da je to kulturo treba dobro poznati, če naj bo izobraževanje odraslih uspešno. Na splošno velja, da je predvsem v tem prednost izobraževanja odraslih, da namreč upošteva posebnosti odraslih posameznikov, nji-

*Izobraževanje naj
vselej upošteva
posameznikovo
osebno kulturo.*

hov način učenja, njihovo življenjsko pot (Alheit, 1994) in osebno kulturo. To je treba povezati s tisto kulturo v okolju, ki najbolj spodbuja razvoj.

Devet let po diplomi, ki jo je opravil leta 1920, je bil urednik kmetijskega časopisa, pomočnik duhovnika v cerkvi, ukvarjal se je z animacijo, poleg tega pa je delal v nekem klubu. Leta 1920 so ga sprejeli na univerzo kot učitelja. Vojna v Evropi je pretrgala njegovo akademsko pot in spet je bila tu nova izkušnja, ki je ni le opazoval, marveč tudi doživljal. Izkušnja, ki ga je spremenila. Po vojni se je vrnil na univerzo in tam ostal do upokojitve. Zaposlen je na newyorški šoli za socialno delo (Columbia University), kjer predava družbeno filozofijo.

Če primerjamo Lindemana z nekaterimi slovenskimi prosvetitelji, denimo z Janezom Krekom, bomo nemara ugotovili podobnosti. Tako Lindeman kot Krek sta se preveč ukvarjala s tem, kako spremeniti družbo, spodbujati in povezovati ljudi, s politiko, da bi se lahko zares posvetila pisanju. Lindeman je napisal le štiri knjige, Krek pa le eno, knjigo Socializem. Lindeman je napisal veliko število člankov, recenzij knjig, monografij, bil je soavtor, imel je številne javne nastope, veliko govorov. Podobno tudi Krek. Lindeman se je povezal z drugimi izobraževalci odraslih in podprl njihove akcije, Krek pa delavce v društva, ki so kasneje zaživela tudi brez njega.

TEMELJI KONCEPTUALIZACIJE IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Širina Lindemanovega intelektualnega in organizacijskega delovanja mu je, tako kot Kreku, onemogočila, da bi podrobneje in globlje zapisal svoje misli o izobraževanju odraslih, da bi razvil teorijo izobraževanja odraslih. Kljub vsemu lahko iz njegovega pisanja izluščimo nekatere ponavljajoče se teme:

1. koncept izobraževanja odraslih;
2. učne skupine, ki jih je vodil z upoštevanjem tega koncepta;
3. prizadevanje, da bi razvil metode učenja v skupini, ki se zdijo odločilne za izobraževanje odraslih;
4. prepričanje, da je izobraževanje odraslih vzvod za konstruktivno družbeno delovanje.

Lindeman izobraževanje odraslih opredeljuje kot »podvig, ki zahteva naše sodelovanje, kot učenje, ki poteka v strpnem ozračju, pri čemer je poglobitveni namen tega izobraževanja, da odkrijemo pomen svojih izkušenj; učenje, ki nam pomaga odkrivati, kaj zares vodi naše obnašanje; je tehnika učenja odraslih, ki učenje približa življenju in tako tudi iz življenja naredi učni eksperiment« (1925).

Hkrati s temi temeljnimi vprašanji je zmeraj znova načeljal nekatere pod teme, kot sta vpliv kapitalističnega sistema na izobraževanje odraslih in potreba, da izobraževalni sistem postavimo na temelje permanentnega vseživljenjskega izobraževanja. Tu opazamo vpliv njegovega raznoterega delovanja, ki poteka med ljudmi in zunaj ustanov. Ker se je srečeval z ljudmi iz različnih okolij, je iskal med njimi podobnosti in razlike in neizogibno ugotovil tudi povezanost človeške usode s prevladujočim načinom proizvodnje in z družbenim okvirom. Povezanost pa je videl tudi med posameznimi izobraževalnimi obdobji ali epizodami v človekovem življenju in tako zagovarjal koncept permanentnega izobraževanja. Tako lahko trdimo, da se bo tisti, ki se denimo že med šolanjem sreča z izobraževanjem odraslih, ki že med šolanjem spozna, da se je mogoče učiti tudi drugače, pogosteje udeležil izobraževanja odraslih. Tisti, ki se udeležuje predupokojitvenega izobraževanja, bo bil nemara bolj voljan vključiti se v izobraževanje v četrtem življenjskem obdobju ali stanju odvisnosti.

Tako kot nekateri drugi razmišljujoči in široko delujoči izobraževalci odraslih se tudi Lin-

deman bori proti uporabi vzvišenega jezika, s katerim so v njegovih časih skušali opredeliti izobraževanje odraslih. Podobno kot Jung (1989) čuti, da uporaba takšnega jezika pomeni nasilje proti izobraževanju odraslih in navsezadnje tudi proti življenju samemu.

V svoji utemeljitvi posebnosti izobraževanja odraslih v primerjavi s šolskim izobraževanjem poudarja pomen osebnih izkušenj. Cilj izobraževanja odraslih je v njegovih očeh izmenjava izkušenj med odraslimi udeleženci. Tako ni nenavadno, da je že takrat dajal prednost metodi diskusije. Že leta 1926 je pojmoval vodjo učne skupine odraslih kot vodnika in spodbujevalca in nikakor kot postavljalca zakonov. V tem ugotovimo zametke zdajšnjega poj-

Poglavitni cilj izobraževanja odraslih je izmenjava izkušenj.

movanja vodje, ki lajša in omogoča učenje v učni skupini (angl. facilitator). V svojih razmišljanjih gre še dlje in poudari, da mora izobraževanje odraslih potekati zgolj v majhnih učnih skupinah in da predavanja ter druge množične

metode v izobraževanju odraslih niso primerne. Iz povedanega je mogoče sklepati, da se z izobraževanjem na daljavo ali po radiu in televiziji ter drugih tovrstnih poteh ne bi strinjal. V teh metodah je namreč premalo sodelovanja, izmenjave izkušenj in preučevanja izkušenj posameznikov v učni skupini. Tu opažamo, kako slehernemu teoretiku izobraževanja odraslih čas, v katerem živi, in družbeno okolje, ki mu pripada, vtisneta svoj pečat. V današnjem načinu življenja je vse manj možnosti za osebne stike in ni čudno, da smo posebej naklonjeni vsaj nekakšni obliki osebnih stikov, čeprav na daljavo.

Po robu se postavi tistim, ki verjamejo (1938), da je izobraževanje odraslih zgolj podaljšek šolskega izobraževanja, da bi tako lahko dosegli družbeno izločene, ki niso prejeli dovolj znanja. V nasprotju s tem pogledom je razvil svoj tako imenovani organski

koncept izobraževanja odraslih, pri katerem gre za »pravico do izobraževanja in naravno pričakovanje« (1938). Ni se mogel strinjati s prevladujočim pogledom na izobraževalce odraslih, da namreč razsipajo svoje darove za tiste z družbenega roba, ki naj bi jim bili za to večno hvaležni (1938).

Lindemanovo ime pogosto srečujemo v povezavi s konceptom vseživljenjskega izobraževanja. Učitelji v šolah se ne bi smeli strinjati s tem, da je prihodnost nekaj neznanega in da šola ne more biti priprava za neznano prihodnost. Če bi bilo tako, bi to učitelje in učence potisnilo v intelektualno mirovanje. Nasprotno, šolanje naj postavi temelje nadaljnjemu življenju in izobraževanju, kajti vseživljenjsko izobraževanje je kontinuum. Izobraževanje odraslih je po Lindemanu daleč od poklicnih potreb. Še več, leta 1938 je zapisal, »da se izobraževanje odraslih začne, ko zastane poklicno izobraževanje«, saj se »možnosti za izboljšanje dela manjšajo, če delavci upravljajo z avtomatskimi stroji« (prav tam). Že takrat je opozoril na to, da ima delavec, ki upravlja s stroji manj možnosti, da se izrazi, da izrazi sebe v celoti, kajti stroji tega ne zahtevajo, ga v to ne silijo. Podobno kot ekonomist Adam Smith (povzeto po: Durkheim, 1984), ki razmišlja, da se človek za strojem ne more naučiti ničesar za dejavno državljanstvo

Naloga izobraževanja odraslih, meni Lindeman, je v tem, da se delavec nauči iskati smisel svojega življenja, da lahko izživi svojo ustvarjalnost na področjih, ki niso v povezavi s stroji. Nujna posledica takšne močno specializirane delitve dela naj bi bila množica na koščke razbitih osebnosti. Mnogim drugim teoretikom se pridružuje s tem, ko trdi, da je izobraževanje odraslih nekaj, kar se razvija »iz svobodne volje« odraslega, ne prenese omejitev, discipline, avtoritarnosti, ki jih občasno srečujemo v začetnem izobraževanju.

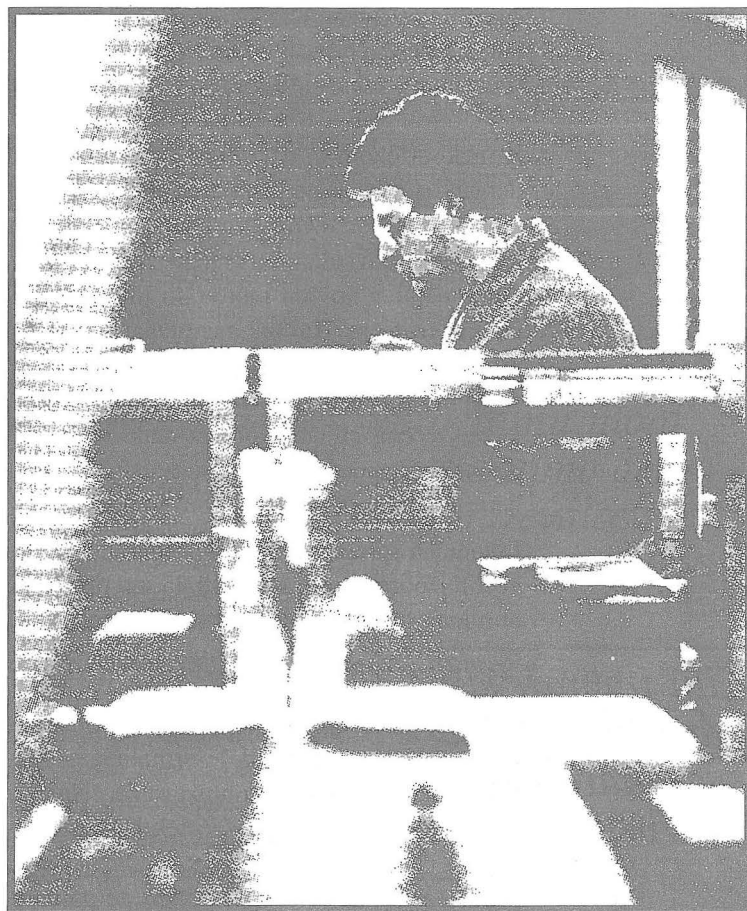
in druge socialne vloge, ki jih prevzame v življenju.

Lindeman poudarja, da so v izobraževanju odraslih pomembne »situacije, in ne vede ..., pri čemer gre za poučevanje ljudi, ne ved ali predmetov ...« Ko se je kasneje, ko se je andragogiki približala razvojna psihologija, težišče andragoškega raziskovanja preneslo na odraslega učenca, spozna, da v izobraževanju odraslih ne gre le za prenašanje znanja, marveč čedalje bolj za spreminjanje njihovih stališč in prepričanj.

Meni tudi, da se izobraževanje odraslih začne takrat, ko se morajo odrasli prilagoditi novim razmeram. Odrasli naj bi osmislili razmere, v katerih se znajdejo, odkrili naj bi njihov pomen, se z njimi spopadli, bodisi pri delu, v družini ali družbi v najširšem pomenu besede. Havighurst (1952) in Knox (1977) sta se oprla nanj, ko sta razmišljala o razvojnih nalogah (Havighurst) in dogodkih (Knox), ki sprožijo človekovo učenje v življenju.

IZKUŠNJE ODRASLIH IN IZOBRAŽEVANJE

Izobraževanje odraslih poudarja izkušnje odraslega. André Malraux meni, da je »človek skupek dejanj, ki jih je že ali jih še bo opravil«. Glede na to lahko izkušnje odraslega človeka istovetimo s človekom samim, tistim, ki mu je izobraževanje namenjeno. Še več, »vsako pravo izobraževanje odraslih povezuje razmišljanje in delovanje«. Tudi drugi govorijo o tem, na primer Rogers (1961) in Freire (1970). Program in metode je treba zakoreniniti v izkušnjah odraslih, meni Lindeman. Danes se zdi to razumljivo, v njegovih časih je bilo to prelomno spoznanje. Pri tem opozori na to, da gre v izobraževanju odraslih za učenje in delovanje posameznikov ter za hkratno vključenost v družbena gibanja. Prepričan je, da je naloga izobraževalca odraslih, takšnega, ki je prosvetljen in ima življenjsko



moč, da »ustvarja okolje, v katerem bo svoje aspiracije lahko izrazil«. Če njegovo trditev primerjamo z današnjim časom, lahko rečemo, da ni dovolj, da ustvarimo priložnosti, denimo za učenje starejših, hkrati moramo spreminjati tudi njihov družbeni položaj. Ni dovolj, da izobražujemo invalidne osebe, boriti se moramo tudi za to, da bi bila družba zanje bolj integrativna. Nič se namreč ne spremeni v življenju teh ljudi, če ne vplivamo tudi na življenje samo. Izobraževalec odraslih tako nikakor ni učitelj, ki prenaša znanja na odrasle. Je dosti več ali vse kaj drugega.

Lindeman nasprotuje, danes bi rekli, linearnemu učenju, takšnemu, pri katerem snov predstavimo, študent jo sprejme in jo vrne, če je le mogoče, v tisti obliki, v kakršni jo je prejel (1925). Izobraževanje odraslih tako po-

stane »nova učna tehnika ali nov način učenja, v katerem odrasli osvesti svoje izkušnje« (prav tam). Izkušnje si odrasli pridobiva pri delu, otrok pa ne, to je nemara bistvena razlika med otrokom in odraslim. Tako, trdi Lindeman, si odrasli ne prizadeva zgolj za novo znanje, daleč od tega ..., želi spremeniti svoje navade, se obvladati, se naučiti živeti na novih temeljih z novimi motivi, ki jih odkrije z izobraževanjem. Takšna razmišljanja najdemo kasneje pri nekaterih mislecih izobraževanja odraslih v tistih delih njihove teorije, ki je posvečena ciljem izobraževanja odraslih. Vsekakor Lindemanove trditve ustrezajo ciljem, ki jih drugi imenujejo biti in postati ...

Lindeman spregovori tudi o časovnih razsežnostih izobraževanja odraslih, ki mu pripisuje obrnjenost v prihodnost. Izobraževalci odraslih so tako obrnjeni v prihodnost, recimo tudi v sedanjost, redkeje v preteklost, ki je bolj del formalnega, šolskega izobraževanja. Navsezadnje je začetek izobraževanja odraslih v prepoznavanju

Cilji izobraževanja odraslih so že po svoji naravi družbeni.

posameznikovih in drugih potreb, te potrebe pa so v sedanjosti. Lindeman s tem nakazuje legendarno pragmatičnost izobraževanja odraslih, ki se začinja tu in zdaj.

Lindeman se je lotil tudi »andragogike«. Meni, da se pojem nanaša na skupek prepričanj glede edinstvene narave učenja odraslih in pomena teh prepričanj za prakso izobraževanja odraslih. Lahko bi dejali, da je, vsaj v ameriški strokovni literaturi, prvi uporabil pojem andragogika, in ne Malcolm Knowles, kot so do nedavnega zmotno verjeli.

METODA DISKUSIJE

V svojem delu Pomen izobraževanja odraslih (1926) Lindeman poudarja pomen metode diskusije in gre celo tako daleč, da zanika pomen izobraževalnih vsebin in izobraževalnega programa. Tako rekoč vse je metoda. V

tem prepričanju bi se izkušeni izobraževalci odraslih težko strinjali z njim. Metode navsezadnje ne obstajajo same zase. Podrejajo se kognitivnim in čustvenim metodam udeležencev v učni skupini in vsebinam, ki so del programa. Če so vsebine nepomembne, potem tudi metode zgubijo svojo vrednost. Vendar »posvetite svojo pozornost predvsem metodam, in ne vsebini« (1926), narekuje Lindeman izobraževalcem odraslih.

Na splošno velja, da vsaj formalno izobraževanje odraslih temelji na posebni dialektiki, da namreč izkušnje, ki si jih človek pridobi v različnih situacijah, niso dovolj. Število izkušenj je namreč omejeno in tako se je včasih treba vključiti v formalno izobraževanje odraslih, ki zagotavlja temeljno znanje. Omogoči širše razumevanje in usposobljenost za prepoznavanje, ne ene, marveč mnogih situacij. Tudi Lindeman trdi, da »je izobraževanje metoda, s katero situacijam damo okvir, slednji pa pomaga analizirati zapletene celote in jih spraviti v dele, ki jih je moč obvladati in razumeti« (1926). Takšno usposobljenost za

Del metode izobraževanja odraslih naj bi bilo tudi razvijanje abstraktnega mišljenja, tj. posameznih miselnih procesov, spretnosti analitičnega mišljenja, ki naj bi odraslemu pomagalo, da se »oborožen« spopada z zmeraj novimi situacijami. Nekateri v tej zahtevi po razvijanju miselnih spretnosti vidijo kasnejša prizadevanja za razvoj učnih strategij, čeprav učne strategije pomenijo dosti več ... Lindeman se v tem približa francoskim mislecem in se hkrati od njih oddalji, saj večinoma tudi ti poudarjajo zahtevo po razvijanju analitičnega mišljenja v izobraževanju, hkrati pa verjamejo tudi v to, da si mora človek z izobraževanjem pridobiti osnovne tematizirane misli, s katerimi bo naprej operiral. Te misli pa so nezogibno izobraževalna vsebina, ki jo posameznik vsaj deloma ponotranji.

analizo naj bi dale diskusijske skupine odraslih. Posebej se navdušuje nad izobraževalno prakso danskih ljudskih visokih šol in delavskih združenj, v katerih poteka učenje prav v takšnih skupinah. Gre za »majhne skupine navdušenih odraslih, ki si želijo ohraniti svežega in krepkega duha; učijo se tako, da navedejo nekatere izbrane situacije; brskajo po zbirnici svojih izkušenj in šele po tistem sežejo po besedilih in drugih sekundarnih virih; pri tem jih vodijo učitelji, ki tudi sami iščejo modrost in so jim prerokbe tuje; v tem je pravi okvir izobraževanja odraslih« (1926).

Zdi se, da Lindeman tu razkrije pravo biblijo izobraževanja odraslih, še posebej tistih z družbenega roba ali tistih, ki jih danes imenujemo nepismene, ki jim je pisana beseda tuja, ki morajo iz svoje ozke, pogosto siromašne kulture črpati zanimanje za svet okrog sebe. Zanje je pomembno, da lahko v izobraževanju najprej pogledajo v globino svojih izkušenj.

V diskusijskih skupinah prepozna podlago za razvoj demokracije in gre celo tako daleč, da v zvezi z drugo svetovno vojno razmišlja o tem, da je mir na svetu mogoče zagotoviti z izobraževanjem odraslih. V tem se kaže njegov zanos. Tudi Condorcet verjame v izobraževanje in razvoj človeka v tolikšni meri, da pozabi, da je marsikaj odvisno tudi od procesov spreminjanja družbe in ekonomskih razmer v njej.

Predlaga, da se ustanovijo v soseskah diskusijske skupine. V takšnih skupinah bi se lahko dobro upirali propagandi in mišljenje ljudi bi postalo prožnejše, po naravni poti bi se naučili vodenja in to bi bil izziv današnjim tako razširjenim umetnim načinom vodenja. Njegova prizadevanja so glede diskusijskih skupin blizu tako imenovanim kulturnim krožkom, ki jih predlaga Freire. Diskusijska metoda je vse do današnjih dni ostala metoda izobraževanja odraslih »par excellence« in, kot trdi Elsdon (1975), tudi temeljna metoda, ki jo uporabljamo pri pripravi izobraževalcev odraslih na njihove poklicne naloge.

VLOGA IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Lindeman sprva nasprotuje izobraževalnemu programu za odrasle; kasneje pa pojasni, da gre pravzaprav za to, da je program skupno delo izobraževalcev in odraslih učencev, nasledek njihovih želja in zanimanj. Ker poudarja pomen majhnih učnih skupin, njihovo vlogo v družbenih gibanjih itn., bi pričakovali, da bo omenil tudi pomen želja, zanimanj in potreb mentorja odraslih. Tudi nasledek njegove volje je izobraževalni program. Lindeman je namreč prepričan, da je skrb za razvoj programov za odrasle zgolj podaljšek prizadevanj za predmetnike v šolah. Zato jim tako zelo nasprotuje. Šolsko izobraževanje namreč temelji na poučevanju predmetov, takšno poučevanje pa Lindeman označi kot nekaj, kar je v službi kapitalizma, družbenega reda, ki zahteva strokovnjake, tehnike, ne pa izobraženih moških in žensk, ki si jih želimo v izobraževanju odraslih.

Izobraževalnem programu mora biti skupno delo izobraževalcev in učencev.

UMETNOST, KULTURA IN IZOBRAŽEVANJE

V svojem delu Pomen izobraževanja odraslih si Lindeman prizadeva za to, da bi izobraževalci odraslih spodbujali umetniška prizadevanja, umetnost naj bi tako postala bolj demokratična, več naj bi bilo umetnikov in umetnost naj bi bila dostopnejša. »Izobraževanje odraslih mora storiti kaj, da se umetnost demokratizira.« (prav tam) Izobraževalci odraslih so nosilci ljudske kulture, tiste prave ljudske kulture, ki živi med ljudmi, kot bi dejal Paul Lengrand. Umetnost mora zagovarjati in razkrivati drugačne vrednote kot formalno univerzitetno izobraževanje. Prava umetnost se lahko razvije le, če je ne vkalupimo v vnaprejšnje standarde.

Američanom odpira oči, češ da so pod pritiskom evropske kulturne hegemonije, tako kot so Škoti in Irci pod pritiskom angleške. Če se te hegemonije osvobodijo, je mogoče pričakovati, da se bodo uveljavile tiste kulturne plasti, ki so izvorno ameriške. Razcvetela se bo ljudska kultura, razmahnilo se bo tisto pravo toplo občutenje umetniških del (1926 a). Lindeman trdi, da so Američani zadušili svoje umetniške vzgibe, ker so se podrejali evropskim merilom o tem, kaj je in kaj ni umetnost. Tudi Paul Lengrand meni, da so Francozi šele v prvi svetovni vojni v odporiškem gibanju spoznali, da obstaja ena sama kultura z mnogoterimi izrazi in da je te izraze treba dopustiti. Če je kultura sporočilo, je to sporočilo lahko v mnogoterih podobah, in ne le v eni. Šele tedaj je kultura lahko zares ljudska. »Življenje samo je umetnost,« meni Lindeman (1926 a).

IZOBRAŽEVANJE KOT PRILAGAJANJE DRUŽBI

V svojem delu *Potrebe po izobraževanju odraslih* (1944) Lindeman trdi, da je izobraževanje odraslih način družbenega prilagajanja in je v pomoč odraslim, da »se naučijo, kako sprejeti pomembne odločitve o vprašanih, s katerimi se soočajo«. Podobno ugotavlja tudi Paul Besnard pri preučevanju socio-kulturne animacije, ko našteva njene funkcije. V njegovih očeh je slednja oblika družbenega prilagajanja tistih, ki so potisnjeni na rob prevladujoče kulture v družbi, pa tudi oblika družbene pravičnosti in kolektivnega osvobajanja (1986). Lindeman navaja sindikate kot enega najpomembnejših vzvodov učenja in izobraževanja odraslih. Tudi v Evropi so že v začetku 19. stoletja nastali sindikati, ki so sedež, danes bi rekli, neformalnega izobraževanja delavcev. Navsezadnje so denimo v Franciji prav sindikati pripeljali do velike inovacije v izobraževanju odraslih, tj. ljudske univerze (fr. université populaire).

Pomembno je njegovo prizadevanje za »me-

Lindeman je po svoji naravi bojevnik in upornik. Je eden tistih ljudi, s katerimi se spreminja svet, kajti verjame v to, da se mora svet prilagoditi njegovi stvarnosti, in ne nasprotno. Ta njegova temeljna naravnost se kaže na mnogih področjih družbenega življenja. Skrbijo ga stanje demokracije, vpliv propagande na mišljenje ljudi, vloga umetnosti v človekovem življenju, pa tudi vprašanja, kot so rasizem in druge oblike diskriminacije, demokratizacija izobraževanja, njegova dostopnost za ljudi, kakšen položaj zavzeti v svetu (1945 a). Zdi se mu, da bodo iz diskusije o teh vprašanih rasli izobraževalni programi za odrasle. V teh pogledih prepoznamo družbeno razsežnost, ki je pri Lindemanu zmeraj navzoča. Njegovi programi političnega izobraževanja se zelo razlikujejo od programov v visokošolskem izobraževanju, ki se posvečajo političnim vprašanjem samo z vidika posameznika: njegove blaginje in prostega časa.

šano gospodarstvo«. Lindeman predlaga ustanovitev mreže diskusijskih skupin prebivalcev, v katerih bi se odločali med kapitalističnim in socialističnim načinom gospodarjenja. Sam zagovarja nekakšno srednjo pot, ki bi ljudem dala možnost svobodnega izraza in podjetništva, hkrati pa bi krepila državo blaginje v dobro vseh. Tudi formalno izobraževanje, srednje in visoko, naj bi pomagalo razviti bolj pluralistične in demokratične, strpnejše poglede na gospodarstvo. Če danes trdimo, da je osnova demokracije pridobivanje temeljnega ekonomskega znanja za boljše razumevanje družbe in za boljše odločanje, vidimo, da je Lindeman o tem razmišljal že davno pred nami.

Značilno za Lindemana je, da družbene razsežnosti izobraževanja odraslih ne zanemarja. Zanj ima to izobraževanje enak pomen za posameznika in za družbo. Tudi sami smo pri

oblikovanju izobraževalnega gibanja starejših v Sloveniji, tj. univerze za tretje življenjsko obdobje, nenehno razmišljali o obeh razsežnostih, v prepričanju, da ni dovolj, da si starejši pridobivajo znanje zgolj zase in za svojo družino. Če naj prerastejo stereotipe, ki jih potiskajo na rob družbenega dogajanja, morajo s svojim znanjem stopiti med ljudi, z njim narediti kaj za dobro svoje generacije in skupnosti. Ne smejo privoliti v to, da so »odpisani«, da niso več nosilci razvoja družbe, da o njih odloča dejavno prebivalstvo. Tako je že prva generacija študentov v letu 1984 s svojo mentorico preučevala vprašanja družbenega položaja starejših in pripravljala podlago za nastanek univerze.

Na univerzi za tretje življenjsko obdobje smo razmišljali o tem, da je s posameznimi didaktičnimi postopki mogoče spodbuditi soodgovornost članov skupine in nastajanje skupnosti. Podobno razmišlja Lindeman, ko pravi, da »je življenje v kolektivu lahko izobraževalna izkušnja« (prav tam) ali, raje recimo, vzgojna izkušnja.

Lindeman verjame v sožitje ljudi, zato ne more privoliti v to, da bi bili posamezniki tekmovalni, da bi napredek enega neizogibno pomenil zaostanek drugega. Zaskrbljen je zaradi prodora kapitalistične miselnosti v šolski sistem. Kapitalistična miselnost, pri čemer je v središču prizadevanj dobiček, in ne človek, prodira v šole in te še krepijo obstoj kapitalizma. Opozarja, da je to zmotna pot, ki vodi le v revolucijo. V tem lahko najdemo podlago za lastno razmišljanje v sedanjem času »primarne akumulacije kapitala«. Premalo se odzivamo na globalizacijo gospodarstva. Sprejemamo jo kot usodo, kot edini način razvoja. Pri tem sprejemamo vse negativne spremljevalne pojave: stisko množic, ki ostajajo brezposelne, onesnaženje okolja, finančne špekulacije, nastanek mednarodne mafije, begunce itn. Nemočni ali neuki sprejemamo dejstvo, da je na svetu 6 milijard ljudi in da jih zgolj

500 milijonov živi v blaginji. Strinjamo se celo s tem, da so nekatere ugledne mednarodne organizacije vse bolj v rokah nadnacionalnih podjetij in da sprejemajo sporazume (denimo mednarodni sporazum o investicijah, v katerih se znova kaže kolonialni diskurz gospodarjev in v katerih je moč na strani nadnacionalnih podjetij, države pa so zgolj podrejene interesom teh podjetij). Tudi zaradi teh globalnih družbenih vprašanj je potrebno izobraževanje odraslih, tako kot je bilo potrebno v Lindemanovih časih kapitalizma. »Izobraževanje odraslih je pravzaprav učenje v povezavi z družbenimi cilji« (1937).

Družbeno delovanje je delovanje moči in oblasti, vendar je pomembno, da uporaba moči in prisile pride šele po uporabi razuma, opozarja Lindeman. Francoski misleci se mu nedvomno pridružujejo, ko trdijo da je »demokracija brez znanja pesek v oči« (Mougniotte, 1994). Lindeman je tako zelo prepričan o vlogi znanja pri spreminjanju družbe, da meni, da naj bi bile skupine za družbeno delovanje v svoji osnovi skupine za izobraževanje odraslih. S tem se približa razmišljanju teoretikov socio-kulturne animacije, ki trdijo, da je izobraževanje pomembna razsežnost sleherne skupine socio-kulturne animacije. Tako denimo društvo, ki si prizadeva za boljše življenje posamezne družbene skupine, ne more brez izobraževanja. V svojih trditvah gre še dlje, ko pravi, da sleherna učna skupina odraslih prej ali slej postane skupina družbenega delovanja (1945) To je denimo premik, ki smo ga doživeli tudi na univerzi za tretje življenjsko obdobje. Če so nas na začetku zanimala zgolj vprašanja učenja odraslega ali starejšega odraslega, smo kaj kmalu začeli razmišljati tudi o družbenem položaju starejših, družbeni integraciji starejših, potrebi po odpravi nasilnih starostnih ločnic v človekovem življenju, pravičnejši razporeditvi storitev med posamezne starostne skupine itn.

*Demokracija
brez znanja je
pesek v oči.*

SKLEPNE MISLI

Lindemanov prispevek k filozofiji andragogike je širok, včasih razpršen, kot je široko njegovo družbeno delovanje. V njegovih številnih člankih se zrcali njegov analitični in kritični duh. Sili nas v razmišljanje, saj redko sam daje odgovore in zmeraj znova niza nova vprašanja. Ta pa niso suhoparna, marveč živa: zrcalijo namreč takratno družbeno stanje in položaj odraslega človeka, v njem pa tudi položaj družbenih skupin. Velikokrat se na prvi pogled zdi, da so njegovi članki prav malo povezani z izobraževanjem. V njih zmeraj znova načenja vprašanja življenja, družbe in posameznika. Zdi se, da s svojim delovanjem in pisanjem daje odgovor na to, kaj pravzaprav andragogika je in kaj ni.

Vsekakor andragogika ne more biti veda, ki bila družbeno in doživljajsko nevtralna. Ne more biti posvečena vprašanjem raziskovanja procesov učenja odraslih, ne da bi raziskovala hkrati tudi družbenega, ekonomskega in političnega okvira. Ne more se posvetiti posamezniku in njegovemu učenju, ne da bi raziskovala tudi družbene razsežnosti delovanja odraslih na podlagi njihovega učenja, kajti navsezadnje je pomen izobraževanja odraslih prav v hkratnem spreminjanju posameznika in družbe. V svojih razmišljanjih pa ga velikokrat zanese, tako da dobimo vtis, da je prav v izobraževanju odraslih rešitev za vsa družbena vprašanja.

Tisti, ki so delovali le v akademskem svetu, mu očitajo neznanstvenost. Zanj je izobraževanje odraslih predvsem življenje, ki ga je treba preučevati in hkrati izboljšati. Zanj izobraževanje odraslih ni le predmet raziskovanja. Kljub vsemu pa velja, da njegova dela dajejo temeljni filozofski pogled na izobraževanje odraslih, ker odkriva zakonitosti tega procesa v povezavi z življenjem posameznika in družbe. Še več, zdi se, da se ameriška andragogika opira predvsem na dva misleca, Eduarda Lindemana in Malcolma Knowlesa. To dejstvo samo zase priča o prelomnem pomenu in vrednosti Lindemanovih spoznanj za razvoj andragogike in izobraževanja odraslih.

LITERATURA

- Alheit, P.: »Was die Erwachsenenbildung von der Biographie- und Lebenslaufforschung lernen kann«, v: Lenz, W. (ur.): *Modernisierung der Erwachsenenbildung*, Böhlau Verlag, Dunaj, Köln, Weimar, 1994, str. 28–56.
- Besnard, P.: *Animation socio-culturelle*. PUF, Pariz, 1986.
- Durkheim, E.: *The Division of Labour*, Macmillian Publishers Ltd., New York, 1984.
- Elsdon, K.: *Training for Adult Education*, Department of Adult Education, University of Nottingham, Nottingham, 1975.
- Findeisen, D.: *Izobraževanje odraslih v njihovih poznejših letih*, doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, 1999.
- Freire, P.: *Pedagogika zatiranih*, Continuum Books, New York, 1973.
- Havighurst, R. J.: *Developmental Tasks and Education*, McKay, New York, 1952.
- Juhant, J.: *Krekovo berilo*, Mohorjeva družba, Celje, 1989.
- Jung, C. G.: *Spomini, sanje, misli*, DZS, Ljubljana, 1989.
- Knox, A. B.: *Adult Development and Learning*, San Francisco, Jossey-Bass, San Francisco, 1977.
- Lindeman, E. C.: *What is Adult Education*, Columbia University, Butler Library, New York, 1925.
- Lindeman, E. C.: *The Meaning of Adult Education*, New Republic, New York, 1926a.
- Lindeman, E. C.: *Workers' Education and the Public Libraries*, Workers' Education Bureau of America, New York, 1926b.
- Lindeman, E. C.: »Introduction« v: Brown, T. K. (ur.): *Adult Education for Social Change*, Philadelphia, Swarthmore Seminar, 1937. Lindeman, E. C.
- Lindeman, E. C.: *The Need of Prepared Leaders in Adult Education*, Columbia University, New York, 1938.
- Lindeman, E. C.: »The Sociology of Adult Education« v: *Journal of Educational Sociology*, Vol. 19, 1945a, str. 4–13.
- Lindeman, E. C.: »New Needs for Adult Education« v: *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 231, 1944, str. 115–122.
- Lengrand, P.: *Uvod u permanentno obrazovanje*, BIGZ, Beograd.
- Mougniotte, A.: *Eduquer à la démocratie*, Les éditions du cerf, Pariz, 1994.
- Rogers, C.: *On Becoming a Person*, Houghton Mifflin Co., Boston, 1961.