

# UČENJE IZ IZKUŠENJ

## *Revidiran model učenja iz izkušenj*

Peter Jarvis  
Univerza v  
Surreyju, Vel.  
Britanija

### POVZETEK

*V prispevku avtor trdi, da je učenje eksistencialni pojav. Definira ga kot kombinacijo procesa, v katerem celotna oseba pretvarja posamezne izkušnje v kognitivne, fizične in afektivne dosežke ter jih integrira v svoje izkustvo (biografijo). Najprej preuči odnos med posameznikovim notranjim in zunanjim svetom ter doživljanjem časa. V tem okviru nekoliko osvetli odnos med epizodično izkušnjo in časom. Kasneje razpravlja o odnosu med osebnim zavedanjem sveta in časa ter pokaže, kako je soodvisnost med tema dvema dejavnikoma povezana z različnimi vrstami učenja.*

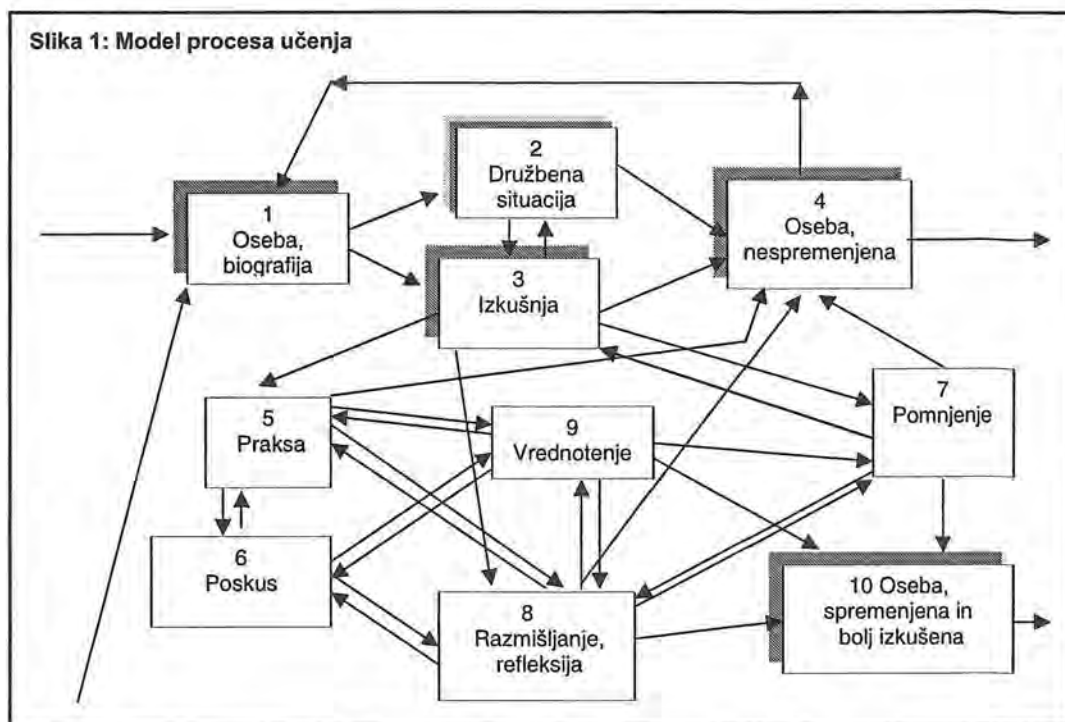
**Ključne besede:** učenje, izkušnje, zavedanje, proces, eksistencialnost, epizodičnost.

Moje raziskovanje človekovega učenja se je začelo sredi osemdesetih let, ko sem empirično preučeval, po kakšnih poteh se je učilo prek 200 odraslih. To raziskovanje je bilo v celoti predstavljeno v knjigi in je zajemalo tudi model človekovega učenja (Jarvis, 1987). Kasneje sem ugotovil, da je bil model preveč poenostavljen. V prizadevanju, da bi učenje bolje razumel, sem se zato večkrat vračal k temu modelu. V eni mojih zadnjih knjig sem predlagal definicijo, da je učenje proces individualne konstrukcije in transformacije izkušenj v znanje, spretnosti, stališča, vrednote, prepričanja, emocije in občutke (Jarvis 2001, str. 63). V isti knjigi (str. 64) sem objavil modifikacijo prvotnega modela učenja.

Jasno razvidno je, da gre za zelo zapleten model, ki zajema veliko poti iz okvirja 1 (oseba/biografija) v okvir 4 (nespremenjena oseba) ali okvir 10 (oseba, spremenjena in bolj izkušena), odsevajoč različne procese učenja, ki jih pričnemo, ni pa moj namen, da bi na tem mestu razložil vse. Naj zadostuje, da sem v obdobju, dokler nisem napisal zadnje knjige, videl predvsem štiri osnovne

kategorije odzivanja na potencialne učne situacije: neučenje, priložnostno samostojno učenje, nerazmišljujoče učenje in razmišljujoče učenje. Vsaka izmed situacij zajema več različnih učnih procesov. Še vedno menim, da so kategorije odzivanja veljavne; k temu vprašanju se bom vrnil ob koncu prispevka.

Najprej želim ponovno preveriti koncept izkušnje (okvir 3), s katerim sem bil nezadovoljen, kar ni presenetljivo, saj je že Oakeshott (1933, str. 9) trdil, da je to eden izmed najbolj zapletenih terminov v filozofskem besednjaku in hkrati termin, ki ga Valberg (1992) imenuje uganka. Vendar izkustvo ne stoji samo kot edini koncept, ki ga je potrebno raziskati v tej diskusiji o človekovem učenju, saj je potrebno sprožiti oboje, notranjo in zunanjo debato v okviru treh drugih konceptov: časa, zavedanja in biografije (ali identitete). Posledično želim razviti svojo prvotno diskusijo, da bi videl, ali lahko na novo osvetlim proces človekovega učenja. Ta prispevek je torej razdeljen na tri dele: konceptualni okvir, bistvo in lastnosti izkušnje in učenja. Temu sledi le nekaj kratkih zaključnih opomb o družbeni situaciji



(okvir 2), v kateri nastopa učenje. Potrebno je omeniti, da je učenje zelo kompleksen proces, zato ne verjamem, da ga bomo kdaj v celoti razumeli.

### KONCEPTUALNI OKVIR ČLOVEKOVEGA UČENJA

Da bi lahko razumeli koncept izkušnje, moramo najprej razumeti številne dejavnike:

*Izkušnja je nedualistični notranji odnos do zunanjega sveta.*

pojme osebe, odnos med notranjim in zunanjim, čas, zavedanje in identiteto. To nam bo omogočilo konceptualni okvir za raziskovanje obojega: izkustva in človekovega učenja.

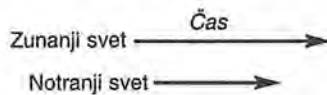
**Oseba (osebnost):** Vprašanje, kaj sestavlja osebnost, je sporno; je to misel, telo in duh ali misel in telo itn. (glej Crabbe, 1999). Te razprave sedaj ne želim načeti, četudi je pomembno, da je ne pozabimo v naših razmišljanjih. Sprva je človek predvsem misel in

telo, oboje je med seboj povezano in deluje skupaj, četudi je videti, da naša dejanja včasih dajejo prednost enemu ali drugemu. V tem smislu ju na tem mestu ne jemljemo kot oddvojeni entiteti, temveč sta med seboj odvisni, povezani in prepleteni. Marton and Booth (1997, str. 122) sta tako gledala na osebnosti in predlagala, da izkušnja ni niti fizična in niti duševna, temveč nedualistični notranji odnos do zunanjega sveta. Tukaj termin dualizem uporabljamo v bistveno drugačnem pomenu in ne v pomenu posebne filozofske šole (slika 2). Pri obojem gre za interpretacijo, da mentalno pomeni predvsem racionalno razmišljanje, vendar je potrebno mentalno razumeti kot racionalno in čustveno (Goleman, 1996); zavedamo se, kako čustva vplivajo tudi na fizično telo – lahko smo utesnjeni, sproščeni in tako dalje. Večino dogodkov v človekovem življenju sooblikujejo in spremljajo čustva.

**Notranje (subjektivno) in zunanje (empirično):** Tradicionalno so nekateri misleci

obravnnavali notranji in zunanji svet kot nekaj povsem ločenega, kot nekaj, kar naj bi vzporedno potekalo skozi življenje vsakega posameznika. To imenujemo filozofski dualizem. Od Platona dalje, morda z Descartesovim argumentom, ki je med najbolj znanimi, so nekateri filozofi trdili, da je zunanji svet mogoče spoznavati samo z razumom. V nasprotju s tem so drugi trdili, da zunanji svet pač poznamo, in to tako, kot da je to le odsev resničnosti, kot nekakšen fotografski posnetek. Morda marsikateri ljudje res čutijo, da tako dojemajo svet.

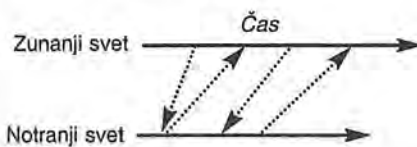
Slika2: Zunanji in notranji svetovi



Znano je, da je zunanji svet obstajal, preden je bil rojen vsak posameznik, in bo obstajal tudi po smrti posamezne osebe. Dualizem torej pomeni, da se obe črti nikoli ne srečata, vendarle pa vemo, da se dogaja oboje – naše aktivnosti sprožajo spremembe in zunanje spremembe vplivajo na nas. Četudi sta to dva vzporedna svetova, morajo torej obstajati poti, kjer se srečujeta, in to se dogaja prek naše aktivnosti in aktivnosti drugih do nas, tako da imajo vzporedne črte sedaj povezave v obeh smereh. In ravno sem je potrebno umestiti oboje, akcijo in izkušnjo.

Kant (1993[1781]) je bil prvi, ki je uskladi oba poziciji, ko je trdil, da ljudje presojava na osnovi izkustva realnosti, uporabljajoč naš

Slika 3: Medsebojna prepletenost zunanjega in notranjega sveta



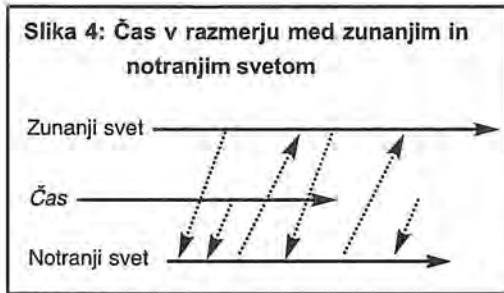
V izkušnju stvari posameznik presoja o stvareh in substancah, potem si predstavlja to, kar izkuša kot posamezni svet, svet, ki je lahko izkustveno doživet z različnih perspektiv v različnih obdobjih ... To je natančno tisto dožemanje, ki ga nekdo izkustveno doživlja kot možno doživljanje iz različnih perspektiv v različnih obdobjih, saj je kot subjekt sposoben zavzeti različne perspektive v različnih obdobjih.

Politis (Kant, 1993[1874], str. xivii)

razum, ki ga je imenoval apriori znanje. Če torej hočemo vedeti in biti sposobni opisati svet, moramo kombinirati razum in izkustvo. Dejstvo, da je Kant trdil, da je presoja zasnovana na izkušnjah, ga je vodilo k vprašanju, kako se vse te različne presoje povezujejo, to pa ga je pripeljalo do spoznanja o samozavedanju.

Tako Kant pokaže pot, da se skozi sinteze naših perspektiv zunanjega sveta oblikuje naša biografija. Poleg tega nas presojanje o tem, kaj vemo o svetu, vodi neposredno v fenomenološko razmišljanje; v šolo razmišljanja, ki zaznamuje moje razumevanje učenja, vendar tudi priznava pomen refleksije oziroma kritičnega razmišljanja, ki lahko nastopa le tedaj, ko se zavedamo zunanjega sveta.

**Čas in zavedanje:** Oboje, notranje in zunanje, je soodvisno v konceptu časa. Čas je naslednji sporen fenomen – je nekaj, kar ne pozna meja, kjer se vselej pojavlja novo, občutek nastajanja. Za nas je zunanji in pomeni tok ves čas spreminjajoče se resničnosti, ki ne pozna časa, razen če upoštevamo že prej omenjeno misel. Lahko se nanaša na tok časa, ki ga Bergson imenuje "durée". Tukaj opazimo nasprotje: čas nam nudi parametre, v katerih živimo, in ga doživljamo kot med seboj ločene trenutke. To je doživljanje bivanja v kontekstu "durée"; bivanje je vselej proces nastajanja – je bolj subjektivni fenomen oz. vsaj naše doživljanje je takšno. Potemtakem lahko postavimo tretjo vzporedno črto – tok časa.



Toda naše subjektivno doživljanje časa ni nespremenljiv pojav, saj pogosto slišimo ljudi reči: *Kako čas beži!* in *Ali ni dolgočasno?* Ko čas beži, se komajda zavedamo potekanja časa, navadno zato, ker se ukvarjamo z drugimi stvarmi (kvadrant D, spodaj), a kadar se zavedamo obojega, časa in sveta, v katerem smo (glej kvadrant C, spodaj), se to navadno dogaja, ko smo zdolgočaseni ob stvari, ki jo počnemo, a morda nemočni, da bi jo spremenili. To so odtujujoče izkušnje.

Diagrami seveda odsevajo zgolj podaljške te diskusije, kajti moje zavedanje zunanjega sveta ni stalen pojav – včasih se ga zelo zavedam, drugič manj, torej gre za kontinuiteto zavedanja od nezavedanja zunanjega sveta k temu, da se ga zelo zavedamo, in nasprotno, manj ko se zavedam zunanjega sveta, bolj se lahko zavedam potekajočega časa. Torej

Ko smo torej dejavni v svetu, ko spreminjamo zunanji svet ali ko na nas vpliva zunanji svet, se ne zavedamo toka časa; ko smo manj aktivni, pa se ga zavedamo. Ko torej vplivamo na zunanje spremembe resničnosti, se zelo zavedamo sveta, v katerem delujemo, in podobno se tudi tedaj, ko zunanji svet vpliva na nas, zavedamo sveta, a v obeh primerih se manj zavedamo potekajočega se časa. Kakorkoli, moje zavedanje sveta ni zavedanje sveta v celoti, niti ne celotne situacije, v kateri sem, temveč je zavedanje o delu zunanjega sveta, na katerega se osredotočam.



lahko upodobimo to razmerje na naslednji način. Dodajmo k temu, da manjše, kot je moje zavedanje potekajočega časa, bolj sem ujet v njegov tok.

Na zgornji sliki lahko vidimo štiri idealne tipe situacij, ki so nam vsem verjetno dobro znane.

- Kvadrant A upodablja *predpostavko (domnevo)* oz. tiste situacije, ko jemljemo situacije in naše odzive nanje za vnaprej dane, določene v našem okolju. Paradoksalno je to, da ko jemljemo svet kot vnaprej določen, dan, takrat pogosto delujemo nepremišljeno.
- Kvadrant B daje možnost, da bi lahko imenovali čas na preži. Te situacije so podobne tistim v kvadrantu C.
- Kvadrant C prikazuje tiste *odtujujoče* situacije, ko se zavedamo obojega, sveta in potekajočega časa.
- Kvadrant D upodablja situacije, ko smo *osredotočeni*, bodisi usmerimo svojo koncentracijo na svojo dejavnost v svetu ali na naše misli, skoraj v celoti izključujoč vse ostalo.

Pogosto se hitro gibljemo med temi kvadranti, kajti v nekem trenutku se koncentriramo na našo dejavnost, trenutek kasneje

smo lahko na preži glede časa in tako dalje. Še več, če nismo v celoti osredotočeni na svojo dejavnost, se lahko zgodi, da se le delno zavedamo drugih stvari, na katere smo pozorni.

Posledično lahko opazimo iz puščic na slikah 3 in 4, da se svet zadeva ob nas in mi ob svet, vendar se tega vselej ne zavedamo, ga ne dojemamo z enako stopnjo koncentracije – naša raven zavedanja se spreminja. Poleg tega se lahko hkrati nekaterih stvari močno zavedamo in drugih manj. To zavedanje je v soodvisnosti od življenjskih izkušenj, od epizod, ki so v srčiki našega učenja (glej okvir 3 in slika 1). Da bi lahko razumeli stvari ali dogodke, na katere se osredotočamo, moramo uporabljati predznanje, pridobljeno iz preteklih izkušenj. V tem smislu ne beležimo resničnosti kot dejanske posnetke, temveč kot našo interpretacijo teh – sami konstruiramo našo interpretacijo resničnosti oz. naše lastne izkušnje.

## BISTVO IZKUŠNJE

Zdi se, da izkustvo jemljemo za samo-umevno; očitno je, da obstaja svet "tam zunaj" in da ga v času našega zavestnega življenja na nek način dojemamo. Morda nam je ravno ta samoumevnost preprečevala prepoznati uporabo termina v različnih pomenih. Upoštevajoč običajni slovar Collins Dictionary (1979) najdemo številne pomene:

- specifičen dogodek,
- občutek,
- pridobljena spoznanja,
- vpliv zunanjih pojavov,
- življenjska zgodovina,
- emocionalni ali estetski trenutek.

Vse te definicije imajo nekaj skupnega, vse se nanašajo na notranji svet, četudi je ta v odnosu do zunanjih pojavov. Je pa bistvena

Ko upoštevamo čas kot neskončen, sem prisiljen razmišljati o bistvu časa in tudi prepoznati, da je izkustvo samo po sebi na nek način več kot zgolj sekvenca epizod, da je "brezšivno" in vselej nastajajoče. Izhajajoč iz tega želim sedaj postaviti podmeno, da je izkustvo kontinuiran vseživljenjski pojav, bolj kot zgolj epizoda, četudi so znotraj izkustva epizodični dogodki, ki se nanašajo na nek način na našo raven zavedanja, v katerih doživljamo svoje bitje (being – bivanje). Oakeshott (1933, str. 10) je bil glede tega zelo jasen:

Vidik, ki ga predlagam, je, da je izkustvo enovita celota, znotraj katere je moč razlikovati modifikacije, a vendarle ne dovoljuje absolutne delitve; in izkustvo ne le, da je nedeljivo od razmišljanja, temveč je oblika razmišljanja samega.

razlika med interpretacijami izkušnje kot celostne, kontinuirane in vseživljenjske ter izkušnje kot epizodične. Ko spoznamo to razliko, je nujno, da proučimo koncept časa. To sem storil tudi v svojih prvih delih, vendar menim, da neustrezno, saj sem takrat gledal na izkušnjo kot epizodično doživetje (okvir 3) in je pomenila v tistem kontekstu prekinitiv neskončnega časa, ki nastopi, ko se zavem vrzeli med biografijo (okvir 1) in dojemanjem trenutne situacije (okvir 2). To sem poimenoval ločenost, vendar sedaj menim, da je potrebno ta koncept ponovno preveriti.

Takšen pogled zagovarjajo tudi drugi misleci (Dewey, 1938, str. 37; Schutz, 1967, str. 45–53, *inter alia*), ki prav tako jemljejo izkustvo kot kontinuiran pojav. Za Oakeshotta je torej izkustvo subjektivno in vselej oblika misli, vendar so izkustva konstruirana in nanje vpliva oboje, naša biografija in tudi socialni in kulturni pogoji, v katerih izkustvo nastaja. Trdil je, da je izkušnja vselej "svet idej", ki so v posamezniku (1933, str. 12), četudi vztraja,

da obstajata dve stopnji v procesu izkušanja: prva je neposredni stik s situacijo in druga je oblika umestitve in modifikacije prvotnega stika s predhodnimi znanji in spoznanji, ki jih ima. Opazovanja so bila potrjena tudi empirično z nevrološkimi raziskovanji o možganski aktivnosti (Greenfield, 1999). Obe stopnji

*Polna prisotnost pomeni zavedanje notranjega in zunanjega sveta v času in prostoru.*

lahko nastopata simultano ali skoraj simultano, četudi v nekaterih situacijah lahko obudimo spomin na specifične občutke in o njih razmišljamo kasneje. Oakeshott je predvideval, da je zavedanje veliko konstantnejše, kot je v resnici. Na primer, lahko se

osredotočim na neko stvar ali dejavnost v situaciji, o drugih stvareh pa imam zgolj bežen vtis, toda kasneje lahko nekatere stvari priključim v spomin, tudi tiste, ki sem se jih sprva komajda zavedal (okvir D na sliki 5). Poleg tega sem lahko v situaciji, ko v množici prepoznam obraz, pa bi ga brez gledanja nikakor ne mogel opisati. Polanyi (1968) to imenuje skrito znanje in je povezano s tem, kar sem jaz v osnovi imenoval prezavestno učenje.

Prav tako je Oakeshott domneval, da je izkustvo v celoti kognitivno, medtem ko mi trdimo, da je oseba vsaj duh, telo in emocije. Ko na primer delujem na zunanji svet, o njem tudi razmišljam in ga občutim, gre za oboje: vem, kako nekaj storiti, in sem to sposoben – to lahko imenujemo praktična znanja –, vendar imam navadno ob tem tudi občutke, ki lahko v resnici omogočajo pomembno motivacijo za dejanje. Zavedamo se namreč, da športniki trenirajo svoja telesa in glasbeniki svoje prste tako, da delujejo skoraj instinktivno. Tako lahko sklepamo, da telo deluje včasih skoraj v celoti brez duha, kot reakcija na zunanji dražljaj in je izkustvo več kot zgolj ideja, torej menim, da je Oakeshott pretirano poudarjal duhovni vidik, saj je notranje tudi emocionalno in fizično.



Na osnovi tega razmišljanja lahko vidimo, kako se posamezniki izgubijo v času preprosto zato, ker jemljejo stvari za dane, o njih ne razmišljajo več in se zatopijo v to, kar Bergson (Lacey, 1989) imenuje trajanje. Posledično se moramo vprašati, kako se dve vzporedni liniji – zunanji in notranji svet – sploh lahko srečata, kako lahko posamezniki izstopijo iz poteka časa oziroma kako se lahko premaknemo iz okvira A v okvir D na sliki 5. Ta potek zavedanja je lahko zmoten samo, kadar naše "samo po sebi umevanje" postane problematično, ko se proces nastajanja odraža v bitju (bivanju). Schutz in Luckmann (1974, str. 7) delno razložita ta proces:

Zaupam svetu, da se bo nadaljeval tako, kot ga doslej poznam, da bo posledično zakladnica znanj, pridobljena pri mojih predhodnikih in kolegih in potrjena z mojimi izkušnjami, ohranila svojo osnovno vrednost. Na osnovi te podmene sledi naslednja: da lahko ponovim svoja pretekla uspešna dejanja. Kakor dolgo ostaja svet v osnovni strukturi konstanten, kakor dolgo so moje pretekle izkušnje še vedno veljavne, tako dolgo je moja sposobnost dejavnega delo-

vanja v svetu na takšen ali drugačen način načeloma ohranjena.

Toda vemo, da se svet in mi sami spreminjamo, da smo neprestano soočeni z novimi situacijami. Če se vrnemo na sliko 3, lahko vidimo, da se puščice iz zunanjega v notranji svet obračajo nazaj, kar nakazuje, da reagiramo na dogodke, ki so se že zgodili, da torej delujemo reaktivno, da so te situacije sprožene od drugih ljudi. Vemo tudi, da lahko s svojo dejavnostjo povzročimo spremembe in torej puščice, ki izhajajo iz notranjega sveta, kažejo na to, da kadar načrtujemo dejavnost, to vselej predpostavlja prihodnji dogodek, torej je dejavnost lahko definirana kot "tip obnašanja, ki anticipira prihodnost" (Schutz, 1967, str. 58). Vendar so dejanje, misli in občutki, ki ga podpirajo, enotni. V tem smislu želimo ustvarjati novo zunanje, torej naši motivi za dejavnost postanejo pomemben dejavnik procesa. Ko se zunanje spreminja, vidimo, da posamezniki doživljajo razkorak med svojimi pričakovanji in situacijo, v kateri so se znašli. Sprožilec dogodka za ta razkorak ne temelji nujno na znanju, lahko gre za stališča, moralne vrednote, prepričanja, čustva ali doživete izkušnje, lahko je celotna osebnost tista, ki doživlja razkorak na kateremkoli teh področjih. In nasprotno, ko želimo vplivati na zunanji svet, smo motivirani za dejavnost in ta aktivnost zaobjame celotno osebnost. Pomembno je opaziti, da puščice, ki se stikajo v notranjem in zunanjem svetu na slikah 3 in 4, ne zajemajo istega procesa, temveč razkorak in motivacija zahtevata našo pozornost. V obeh primerih se zavedamo zunanjega sveta, četudi gre v prvem primeru za vplive zunanosti na nas (vpliv drugih – other-directed) in v drugem za naš vpliv (self-directed). Tako misel kot tudi dejavnost nam omogočata, da popustimo pri našem zavedanju časa in se povežemo z zunanjim svetom. Tako zelo se zavedamo tega, o čemer razmišljamo ali kar

počnemo, da izgleda, da za kratek čas te dogodke iz našega toka zavedanja izoliramo in posledično ustvarimo začetek in zaključek (epizode) v našem izkustvu.

Oakeshott je te epizode poimenoval zaustavitve v celovitosti izkustva, medtem ko je Bergson (v Lacey, 1989), ki je jemal čas kot trajajoče stanje, kot nenehnost, ki kakor melodija ne more biti razdeljena na delčke, da bi o njem lahko razmišljali ali govorili, pa vendarle se moramo zavedati not, moramo čas zamrzniti, da bi ga lahko doživeli. Kakorkoli že, izkušnje ne zaustavimo, v resnici jo razširimo in tudi v resnici ne zamrznemo časa, temveč popustimo v našem zavedanju časa. Koncentriranje naše osredotočene zavesti – obojega, naših misli in/ali dejanj – nastopa "sedaj", tj. v presečišču preteklosti in prihodnosti; ko razmišljamo, lahko modificiramo našo preteklost ali načrtujemo našo prihodnost, in ko smo dejavni, tedaj tudi razmišljamo in prispevamo k spremembam v prihodnosti. Oboje prispeva k celovitosti izkustva. Izkustvo je totaliteta, skoraj sinonim (ko-termin) za življenje samo, vendarle pa obstajajo misli, občutki, načrti,

*Izkušnje in časa ni moč zaustaviti, lahko le popustimo v našem zavedanju.*

Živimo v svetu, kjer so številne epizodične izkušnje prenešene na nas prek drugih ljudi ali medijev samih, torej bi lahko trdili, da zunanjega sveta, o katerem je govora, v resnici sploh ne doživljamo, a vendarle doživljamo pripovedovalca dogodka ali televizijo ali celo univerzitetnega profesorja. To je pomembno, saj razpravljamo o dveh tipih epizodične izkušnje; prva je primarna – dejansko smo v tej situaciji, druga pa je sekundarna – situacija nam je posredovana. V prvem primeru se zanašamo (opiramo) na našo lastno percepcijo zunanjega sveta, v drugem primeru pa se opiramo na percepcijo drugih ljudi in hkrati na njihove motive za prenos. Kar dandanes imenujemo "izkušnjsko učenje", se osredotoča na omogočanje primarnih izkušenj za učence, sekundarne izkušnje pa slonijo na posredovanju in jih moramo nujno obravnavati v bolj kritični luči.

dejavnosti in tako dalje, ki izgledajo posamezni in raznoliki zato, ker smo se nanje osredotočili, jih neposredno doživeli in potem je naše zavedanje časa popustilo (okvir D na sliki 5). Torej ni nič presenetljivega v tem, da je termin (koncept) izkustva tako težko dojemljiv, saj pomeni oboje, spojenost (brezšivnost) in epizodičnost.

Naslednji pomembni zaključek, ki izhaja iz naše razprave, je, da naše epizodične izkušnje modificirajo naše celotno izkustvo. Tako je torej Oakeshott (1933, str. 24) predlagal, da je misel eksplicitna in zavestna potrditev eksistence. V Kantovem smislu je trdil, da je misel "samorazkritje eksistence", in nemogoče bi bilo "izkušanje brez razmišljanja" (str. 26). Kant dejansko trdi, da se začnemo zavedati samega sebe zato, ker vemo, da smo mi tisti, ki v sebi držimo skupaj najrazličnejše posamične izkušnje, ki jih imamo. To je v soglasju z modelom učenja, ki se pričinja pri osebi (misel, telo, emocije); s svojo biografijo (okvir 1) vstopamo v situacijo in biografijo spremenimo kot posledico posamične izkušnje (okvir 10). Zavedajoč se potekajočih izkušenj, se zavemo tudi samega sebe kot bitja, ki ima te izkušnje. Že na samem začetku moramo torej motriti izkušnjo izkustveno in tudi eksistencialno.

## BISTVO ČLOVEKOVEGA UČENJA

Morda je pomembno, da sem doslej le redko omenjal učenje, vendar je to izraz, ki se redko pojavlja v filozofskem besednjaku in je bil do nedavnega redek tudi v sociološki terminologiji. Njena rezultata – znanje in dejavnost – pa sta zanimiva za obe. Ko je bil izraz prvič uporabljen v angleščini v 13. stoletju, je pomenil "poučevanje" in verjetno se vsi zavedamo, da je učiti pomenilo v resnici poučevati. (V slovenščini še danes pomeni učiti nekoga poučevati ga – op. prevajalke). Do takrat, ko je Bacon leta 1605 napisal *The Advancement of Learning* (*Napredovanje*

*učanja*), je beseda bolj pomenila posedovati znanje kot pa pridobivati znanje (Bacon, 1861[1605]). Filozofov tedaj niso zanimali psihološki procesi. Šele v zadnjem času je to postal pomemben termin v pedagoški terminologiji, za kar so zaslužne psihološke študije. Iz predhodno povedanega pa lahko vidimo, da je preučevanje človekovega učenja mnogo širše in se ne more omejiti zgolj na psihologijo.

Da bi mogli globlje razumeti procese učenja, bomo prediskutirali situacije, ki se pojavljajo v štirih kvadrantih slike 5 v luči diagrama procesov učenja (slika 1).

Kvadrant A: V situacijah, kjer vnaprej domnevamo nekaj o zunanjem svetu, jemljemo to za vnaprej dano in tu ne pride do izkušnje ali razkoraka niti do motivacije, da bi kaj spreminjali v svetu. Kot pravi Schutz (1967, str. 47): Ko se zatopim vase in v svojo zavest, v tem svojem trajanju ne najdem nobene razlikujoče izkušnje (okvir 1→2→4). Iz tega sledi, da tukaj ni učenja – to imenujemo neučenje. Vseeno nismo vedno v celoti v stanju nezavedanja zunanjih stvari, morda nezavedno občutimo svet in si zapomnimo občutke, kot na primer obraz v množici ali vonj določenih krajev in tako dalje. V teh situacijah pridobivamo skrito (tiho – tacit) znanje. Tu gre za predzavestno učenje – usvajanje znanja, ki sledi poti (okvir 1→2→3→7→4). Predzavestno učenje lahko nastopa kadarkoli in kjerkoli. Da bi se lahko iz tega zavestno učili, moramo izkušnjo podoživeti (obnoviti) in se potem iz nje učiti, torej lahko vidimo premik iz okvira 7 v okvir 3, potem lahko nastopi normalen proces učenja. Na podoben način lahko strokovnjaki prilagodijo svojo strokovno dejavnost, ne da bi se tega nujno zavedali, in so torej v procesu *predzavestnega učenja spretnosti*, torej bi bila pot po naslednjih točkah (okvir 1→2→3→5→4). V tem primeru ni povezanosti s spominom, saj predvidevamo, da je spomin



*Ne-učenje (non-learning)* lahko nastopa, kadar smo bodisi v situaciji odtujenosti ali pod časovnim pritiskom (okvira B in C), četudi je možno, da v takšnih situacijah nastopa predzavestno učenje. To so situacije, v katerih lahko doživljamo različne emocije, dolgčas, frustracije in tako dalje. V odtujujočih situacijah, ko je naše zavedanje sveta močno, pa teh situacij ne moremo spremeniti, se morda lahko dejansko naključno več naučimo o sebi. To naključno *samo-učenje* (okviri 1→2→3→8→) izkušnje, pogosto spremljane z močnimi čustvi, lahko postanejo močni motivacijski dejavniki za kasnejšo akcijo.

kognitiven. Strokovnjakom je zelo težko razložiti, kako prilagajajo svoje aktivnosti. Nyiri (1988, str. 20–21) razlaga, da se strokovnjaki redko zavedajo, kaj pravzaprav (praktično znanje) je. Torej mora biti iz njihovih glav "izkopen" dragulj za draguljem. To je enak proces, kot ga doživljamo v vsakdanjem življenju (Heller, 1984), kjer je toliko naših dejanj zasnovanih na našem skritem znanju in na predpostavki, da se svet ni spremenil.

Ko je oseba v celoti usmerjena na svet in izgubi občutek za čas (kvadrant D), tedaj je več možnosti, da bo nastopilo učenje, kot pa smo videli že doslej, učenje ni niti enostaven niti enovit proces. Na svet se osredotočamo, ker imamo posamične (epizodične) izkušnje, le-te so sprožene zaradi razkoraka ali zaradi motivacije, da bi delovali na zunanji svet. Ko občutimo razkorak, ko občutimo sebe, se zavemo, da gre za razkorak med našo biografijo (celotnim izkustvom) in našo percepcijo situacije, v kateri smo, takrat lahko izberemo, da se bomo učili ali pa tudi ne. Pri slednjem morda izberemo, da se ne bomo učili, ker smo prezaposleni, da bi sploh razmišljali (*neupoštevanje*), ali pa se ne želimo naučiti nečesa novega iz različnih vzrokov, nekateri

med njimi so emocionalni (*zavračanje*). Lahko pa se naučimo kaj novega o sebi in gre za priložnostno samoučenje (*incidental self-learning*). Ali pa sploh ne pomislimo več na situacijo; v tem primeru gre za *ne-učenje*. V naštetih primerih so procesi v ustreznih okvirih 1→2→3→8→10 in okvirih 1→2→3→8→4.

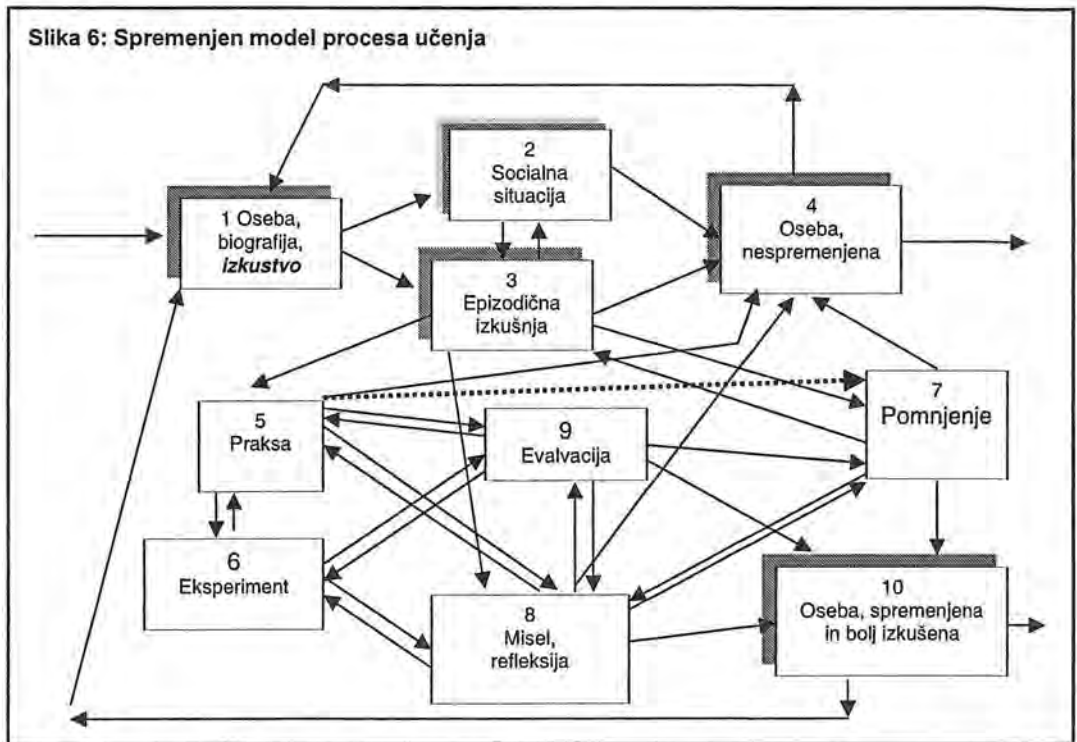
Lahko pa se tudi naučimo samo ponavljati neko spretnost ali znanje. V nekem smislu o tem skoraj ne razmišljamo, vendar ponovimo to, kar nam je bilo predstavljeno. V obeh slučajih ne razmišljamo, četudi lahko še vedno imamo emocionalni odnos do situa-

cije, vendar gre za zelo zelo majhne spremembe v zunanjem svetu, četudi je nekaj spremembe tudi v posamezniku samem. Tu gre za *nerazmišljujoče učenje*, lahko bi ga imenovali tudi *učenje osnovnih spretnosti* (okviri 1→2→3→5→7→10) in *pomnjenje* (okviri 1→2→3→7→10). (Opazimo, da okvira 5 in 7 v sliki 1 nista povezana, torej moramo spremeniti diagram, da bomo upoštevali realnost). Redkokdaj, če sploh kdaj, ostanemo nespremenjeni zaradi učenja, ki izhaja iz izkušnje, pa četudi gre zgolj za emocionalno spremembo.

Končno obstajajo tri vrste razmišljujočega učenja. Prvo je preudarjanje, ko se posamezniki v celoti izgubijo v svojih lastnih razmišljanjih; to je lahko posledica njihove socialne izkušnje (okviri 1→2→3→8→9→7→10) ali pa individualne izkušnje (okviri 1→3→8→9→7→10). Potem lahko pridemo do novih spoznanj, ki so rezultat naših dejanj in izkušenj (okviri 1→2→3→5→6→8→9→7→10), kar poimenujmo *razmišljujoče kognitivno učenje* ali učenje novih spretnosti, ki je vselej tudi razmišljujoče (okviri 1→2→3→8→6→5→9→7→10); to je praktično učenje. (To bi lahko imenovali tudi akcijsko učenje).

Zasledimo torej devet različnih učnih poti na

*Ko izgubimo občutek za čas, nastopi učenje.*



sliki 1, osvetlili pa smo tudi situacije, ki vodijo k ne-učenju. V vseh naštetih procesih učenja ima emocionalni dejavnik pomembno vlogo, tu so motivacijski in naučeni dejavniki, ki vplivajo na prihodnje akcije, torej nobena definicija učenja ne more biti popolna brez upoštevanja emocij. Seveda je možno najti tudi mnoge druge poti v tem modelu; različni procesi učenja lahko nastopajo simultano, gre torej tudi za različne kombinacije poti. Proces, ki smo jih opisali na tem mestu, le ponazarjajo delček kompleksnosti procesov učenja.

Vidimo lahko tudi, da se vsi procesi učenja pričenjajo in zaključujejo z osebo, spremenjeno ali nespremenjeno, saj je tako učenje kakor tudi razmišljanje samo po sebi eksistencialni proces. Posamezniki so tisti, ki se učijo matematike ali motoroznanstva, torej gre za našo biografijo, za naše celotno izkustvo, ki se spremeni vselej, kadar se učimo. Učenje torej ni zgolj usvajanje znanj, spretnosti, emocij, stališč in drugega, je tudi

dozorevanje in razvoj učencev samih.

Sedaj lahko kot rezultat naše diskusije ponudimo definicijo človekovega učenja. Človekovo učenje je kombinacija procesov, kjer celotne osebe transformirajo posamične izkušnje v kognitivne, fizične ali afektivne dosežke in te integrirajo v svojo biografijo. Vselej zajema tako bivanje (bitje – to be) kot tudi nastajanje (to become).

Sedaj moramo malce spremeniti model, s katerim smo pričeli. Združili smo okvire 5 in 7 in preimenovali okvire 1 in 3. Četudi so te spremembe majhne, se je konceptualni model pomembno spremenil.

## ZAKLJUČNA DISKUSIJA

Socialna situacija (okvir 2) v modelu je bila bolj predpostavljena kot v resnici prediskutirana, četudi zahteva tehten premislek. Naj zadostuje omeniti, da zunanji svet postane situacija v izkušnji, kadar konstruiramo

naše lastno razumevanje zunanjega sveta. Naše učenje lahko nastopi v vsaki situaciji – formalni, neformalni in naključni; učimo in razvijamo se kot rezultat vsake izkušnje, saj le-ta prispeva nekaj k celovitosti našega izkustva ali naše biografije. To, da so procesi učenja enaki v našem celotnem življenju, pa naj bodo to formalne poučevalne situacije ali manj formalne situacije, zahteva ponovni premislek z vidika izobraževalnih institucij na vseh starostnih ravneh. Te so bile doslej strukturirane na dveh napačnih premisah, da se učimo s tem, ko smo poučevani, in se moramo naučiti najprej kognitivnih in teoretičnih stvari, preden se lahko učimo emocionalnih in praktičnih. Človekovo učenje je torej učenje celotne osebnosti, je rast in razvoj v procesu začenja in zaključevanja, ki sta oba vseživljenjska in vseobsegajoča in prek katerih nastajamo to, kar smo.

## LITERATURA

- Bacon, T. (1861[1605]). *The Advancement of Learning*. Heron Books.
- Berger, P., Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality*. London: Allen Lane, The Penguin Press.
- Collins Dictionary of the English Language (1979). Glasgow: Collins.
- Crabbe, M. J. C. (ur.) (1999). *From Soul to Self*. London: Routledge.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Collier Macmillan.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury.
- Greenfield, S. (1999). Soul, Brain and Mind. V Crabbe, M. J. C. (ur.), *From Soul to Self*. London: Routledge, str. 108–125.
- Heller, A. (1984). *Everyday Knowledge*. London: Routledge in Kegan Paul.
- Jarvis, P. (1987). *Adult Learning in the Social Context*. London: Croom Helm.
- Jarvis, P. (2001). *Universities and Corporate Universities*. London: Kogan Page.
- Kant, I. (1993[1781]). *Critique of Pure Reason*. Vermont: Everyman.
- Lacey, A. (1989). *Bergson*. London: Routledge.
- Marton, F. and Booth, S. (1997). *Learning and Awareness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nyiri, J. (1988). *Tradition and Practical Knowledge*. V Nyiri, J., Smith, B. (ur.), *Practical Knowledge: Outlines of a Theory of Traditions and Skills*. London: Croom Helm.
- Oakeshott, M. (1933). *Experience and its Modes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Polanyi, M. (1968). *The Tacit Dimension*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Politis, V. (1993). *Introduction to Kant I (1993[1781]). Critique of Pure Reason*. Vermont: Everyman.
- Schutz, A. (1972). *The Phenomenology of the Social World*. London: Heinemann.
- Schutz, A., Luckmann, T. (1974). *The Structures of the Lifeworld*. London: Heinemann.
- Valberg, J. (1992). *The Puzzle of Experience Objects*. V Crane, T. (ur.), *The Contents of Experience*. Cambridge: Cambridge University Press.