

RAZMIŠLJANJE O UNIVERZI IN NJENEM POLOŽAJU V UČEČI SE DRUŽBI

*mag. Sabina
Jelenc
Krašovec
Filozofska
fakulteta*

Ali lahko univerza ohrani avtonomnost, kritičnost, objektivnost in (seveda) znanje v učeči se družbi?

UVOD

V hitro spreminjajočih se razmerah, kakršne so značilne za današnji čas in bodo opredeljevale tudi prihodnji razvoj, se zastavljajo tudi v zvezi z univerzo vprašanja o njeni vlogi in razvojnih usmeritvah v nastajajoči družbi, ki jih v mnogih evropskih in svetovnih dokumentih o izobraževanju, delu, zaposlovanju ter tudi o siceršnjem ekonomskem in socialnem razvoju omenjajo tudi kot uveljavljanje učeče se družbe. Koliko bo to vplivalo na univerzo, za katero vemo, da se le s težavo spreminja in prilagaja spremembam? Učečo se družbo nekateri, med njimi še posebej andragogi, zagovarjajo kot možnost za bolj celosten in uravnotežen razvoj družbe, predvsem pa kot možnost vsakega posameznika, da si kadarkoli v življenju na podlagi različnih virov in v različnih okoliščinah pridobiva znanje. Nekateri strokovnjaki pa zagovornikom takšnega razvoja očitajo, da so pretirano optimistični, da se zavzemajo za neuresničljiv ideal ali »mit«. Vprašujejo se tudi, ali lahko družbo sploh tako imenujemo in ali je učeča se družba, katere bistvo je vseživljenjsko učenje, tisti cilj, h kateremu stremimo z razvijanjem raz-

ličnih možnosti učenja in izobraževanja, navsezadnje tudi s pomočjo univerze.

Pri navedenih vprašanjih se z vso ostrino postavlja tudi vprašanje razmerja med univerzo in (učečo se) družbo, ki povzroča polemične in tudi žolčne razprave zaradi spreminjanja prve ter čedalje bolj ofenzivnih in specifičnih zahtev posameznih segmentov druge.

V tem prispevku ne želim dajati odgovorov na navedena vprašanja, saj nikakor niso enostavna in lahko rešljiva. Zdi pa se mi potrebno ali celo nujno, da nanje opozorim in predstavim nekatera razmišljanja v zvezi z njimi. Zato je treba moj prispevek razumeti kot poskus, da bi osvetlili problem, s katerim se čedalje pogosteje srečujemo in ki se ga nekateri avtorji, pri tem je manj domačih kot tujih, s svojimi razpravami že lotevajo, manj pa jih znanstveno raziskujejo.

Spraševala se bom, ali bi in kako bi univerza kot institucija, ki je z družbo neločljivo povezana, lahko ohranjala svojo avtonomnost, ostajala vir objektivnosti, kritičnosti in znanja, če bi se znašla v učeči se družbi.

Učeča se družba kot možnost za vsakogar, da si pridobi znanje na podlagi različnih virov.

UNIVERZA V PROCESIH SPREMINJANJA DRUŽBE

Ugotavljanje vloge univerze v spreminjajoči se družbi že takoj načena nekaj vprašanj oziroma trditev, ki so za medsebojno razmerje ključne:

- v kakšnem odnosu je univerza do »učee se družbe« in v kakšnem odnosu je »učee se družba« do univerze;
- ali univerza lahko postane »učee se organizacija«;
- ali bi spremenjena univerza lahko ohranila svojo temeljno vlogo, poslanstvo in značilnosti;
- kakšna bo prihodnja vloga univerze v družbi.

To so ključna vprašanja, zato si ne bomo postavljali morebitnih nadaljnjih in podrobnejših vprašanj. Izzive, s katerimi se srečuje univerza, bom skušala predstaviti vsaj iz nekaj zornih kotov.

Že v 19. stoletju se je začel hiter industrijski razvoj, ki je vplival na razvoj znanosti in tehnologije, tako da je postajala, kot pravi Sonja Kump (1993: 30), na univerzah čedalje pomembnejša »uspešnost v produkciji poklicno usposobljenih uslužbencev«, razblinjala pa se je »enciklopedična enotnost univerzitetnih disciplin«.

Družba različno vpliva na visokošolsko izobraževanje: ker ni nič več stalno, ker s težavo definiramo veljavno znanje, ker v ospredje stopa potreba po ustreznih kadrih, to močno vpliva na kurikulum in samo organizacijo delovanja visokošolskih institucij. Te so bile namreč vajene relativne avtonomije pri izbiri vsebin in tudi pri načinih podajanja znanja, danes pa doživljajo čedalje močnejše pritiske. Univerzo moramo definirati glede na demografske,

Univerza se že od nekdaj zelo dobro prilagaja spremembam, sicer bi že propadla. P. Scott (1996) meni, da se do poznega 20. stoletja ni ohranila le zaradi svoje odličnosti, temveč zaradi nenehnega prilagajanja. Vendar so bile spremembe v preteklosti drugačne in niso vplivale na poglobitve značilnosti sistemov vzgoje in izobraževanja – na strokovno znanje, avtoriteto in hierarhijo, ki so zdaj oslabljeni – tako pomembno kot sedaj. Težnje po avtonomiji univerze ostajajo enako glasne, povečuje pa se nadzor univerze, ki ga izvajajo država in drugi subjekti v družbi.

socialno-ekonomske in intelektualne okoliščine – univerze torej nastajajo pod vplivom okolja, pričakuje pa se, da nanj tudi vplivajo. Medsebojno vplivanje pa zaradi omenjene relativne zaprtosti in vzvišenosti visokošolskih institucij nad drugim dogajanjem v okolju do zdaj ni bilo izrazito.

Če se bo učee se družba v prihodnosti zares uveljavila, bo tudi univerza do nje morala ustvariti določeno razmerje. Tu se upravičeno postavlja vprašanje, ali bo univerza želela prevzeti nekatere značilnosti učee se organizacije, ki bi jih od nje, kot subjekta v učee se družbi, pričakovali. Ali bo sploh mogoče ustvariti univerzo, ki bo hkrati ohranila svoje temeljne značilnosti, zaradi katerih ima pomembno vlogo v družbi (predvsem objektivnost znanja in kritičnost), in se bo hkrati tudi dovolj odprla v okolje? Razmišljanja mnogih strokovnjakov dokazujejo, da se objektivnost in kritičnost lahko pojavljata in ohranjata le v medsebojnem razmerju univerze in družbe in da nasprotno kritičnost in objektivnost nista mogoči. Iz tega lahko sklepamo, da v zdajšnjih razmerah, ko želi biti univerza samozadostna, ti dve komponenti nista v celoti doseženi in bi se resnično razvili šele v razmerah, ko

Očitno je, da je na univerzo čedalje večji pritisk glede izbire vsebin.

bi bili nekateri elementi učeče se družbe v določenem obsegu že ustvarjeni.

Kateri bi bili lahko razlogi za uveljavitev učeče se družbe? To je koncept, ki ga mnogi strokovnjaki opredeljujejo kot ideal oziroma stanje, h kateremu stremimo in za katerega trenutno še težko trdimo, da je v celoti uresničljiv oziroma realen. V zvezi z uveljavljanjem učeče se družbe se pojavlja mnogo vprašanj, na katera še ni ustreznih odgovorov in za katera bomo lahko iskali odgovore sproti, glede na nadaljnji razvoj družbe.

NEKAJ RAZLOGOV ZA UVELJAVITEV UČEČE SE DRUŽBE

Nanizati bom skušala nekaj razlogov oziroma dejavnikov, ki že vplivajo na uveljavljanje učeče se družbe oziroma kažejo na njeno uresničevanje.

1. Na prvem mestu je gotovo hiter razvoj družbe, prežete z informacijami, ki so zdaj vsakomur na voljo. Vsak ima možnost prebrati, se naučiti, biti učenjak in, kot meni Barnett (1994), izobraževanje ni le pravica, temveč nujnost za vsakogar. Vloga izobraževanja je torej predvsem vsakomur ponuditi čim več ali vse možnosti, da se bo lahko uspešno prilagajal novim ekonomskim in tehnološkim izzivom. O ljudeh se govori kot o človeškem kapitalu, pri tem pa smo priča le gori podatkov in informacij, ki jih lahko skladiščimo, prodamo ali kupimo, o »družbi razumevanja« ali »pametni družbi« (Barnett 1994: 42) pa se večinoma ne govori. Globalna konkurenčnost sili države, eno za drugo, v usposabljanje kadrov. Pri tem se lahko upravičeno vprašamo, ali ni tako pojmovanje pomena učenja in izobraževanja preozko, saj vendar ne gre le za uspešen nastop na trgu delovne sile, temveč tudi za ohranjanje drugih človekovih prednosti, ki z zaposlitvijo niso povezane, čeprav morda

nanjo vplivajo. Motivacija odraslih za učenje in izobraževanje je resda pogosteje povezana s praktičnimi dejavnostmi, vendar Hedoux s svojo raziskavo dokazuje, da se je 90 odstotkov odraslih udeleževalo učnih aktivnosti, ki niso bile povezane z njihovo zaposlitvijo (Mc Givney, 1990). Učenje in izobraževanje, povezano s konkurenčnostjo, je sicer pomembno, vprašanje pa je, ali naj bi res zavzemalo osrednje mesto v učeči se družbi.

2. Drugi dejavnik, ki vpliva na družbo, je kopičenje znanja, kar povzroča spreminjanje njegove vloge. V ospredje spet prihajajo socialna znanja, ki glede na naravoslovna spet postajajo pomembnejša. Res pa je, da se to dogaja tudi zaradi njihovega pomena za uspešnost pri delu, pri katerem so ta znanja, opredeljena tudi kot spretnosti, bolj cenjena zaradi procesov globalizacije in medsebojnega sodelovanja zaposlenih. Prav zaradi potrebe po stalnem obnavljanju in bogatenju znanja postajata vseživljenjsko učenje in izobraževanje temelj učeče se družbe.

Izobraževanje odraslih ne bi smelo biti povezano le s konkurenčnostjo človeškega kapitala.

Znanje ne pripada več le izobraževalnim institucijam in nekaterim skupinam izstopajočih posameznikov, temveč prežema celotno družbo in lahko si ga pridobimo kjerkoli. Izobražencev je čedalje več. Družbi jih zagotavlja sistem visokega šolstva, ki se je iz elitnega spremenilo v množično. Sočasno pa se pojavljajo že omenjene druge institucije in viri, ki lahko prav tako dajejo zelo kakovostno znanje. Zahteve po znanju zaradi čedalje večjega števila visoko izobraženih naraščajo, hkrati pa se povečujejo tudi kakovostna raven in različne možnosti za učenje ter izobraževanje.

3. Zaradi povečane specializacije postajajo strokovna področja čedalje bolj specifična, kar precej onemogoča povezovanje znanstvenih disciplin in njihovih ugotovitev. Osmišljanje znanja postaja čedalje težavnejše, s tem pa tudi celostno razumevanje nekaterih fenomenov. Sprašujem se, ali bi z uveljavljanjem učeče se družbe, ki spodbuja ustvarjanje omrežij znanja na različnih ravneh, lahko presegli pretirano specializacijo, ki ima tudi škodljive vplive.

4. Vloga posameznika se v družbi spreminja. Giddens (1994) govori o povečani socialni odzivnosti, ki posameznika usmerja od bolj tradicionalnih vrednot k detradicionalizaciji. To od posameznika zahteva fleksibilnost, sprejemanje novih vrednot, prilagodljivost in odprtost, ne velja pa le za posameznike, temveč tudi za organizacije in javno življenje na splošno. To pomeni, da bi morale institucije v učeči se družbi, kar velja tudi za univerzo, postati bolj fleksibilne in odprte za zaznavanje družbenih sprememb ter jih pri svojem razvoju upoštevati in se na njih odzivati. Ostaja pa pomislek, ali je to v interesu univerze, saj vsako odpiranje navzven pomeni prilagajanje njenega delovanja, uvajanje novih strategij organiziranja in sodelovanja, uvajanje novih metod prenašanja znanja, pa tudi dodatnih virov znanja.

To je le nekaj značilnosti, ki vplivajo na potrebo po stalnem, torej vseživljenjskem uče-

nju, in na uveljavitev učeče se družbe kot pričakovane organizacije družbenega bivanja in delovanja.

Ideal učeče se družbe je postal zelo aktualen šele v zadnjem desetletju, sproža pa mnoge razprave o tem, kako

naj bi se učeča se družba izražala in ali jo lahko dosežemo. Mnogi njen pomen povezujejo z ekonomskim razvojem družbe, drugi

jo vidijo širše. Vsekakor je učeča se družba povezana z vpeljevanjem in udejanjanjem koncepta vseživljenjskosti učenja, ki pa je kot tak pozitiven in prenaša težišče z izobraževanja v otroštvu in mladosti na vse življenje, torej tudi v obdobje odraslosti. Uveljavljanje učeče se družbe bo vplivalo na spreminjanje vseh segmentov družbe, od posameznikov do organizacij. Posamezniki postajajo učeči se posamezniki, organizacije pa učeče se organizacije, z nekaterimi značilnostmi, povezanimi z učenjem. Vseživljenjsko učenje je povezano s socialno interakcijo, ki pa ne pomeni le razvitih spretnosti timskega dela, s katerimi se posameznik dobro prilagaja različnim delovnim razmeram, ter z razvijanjem kritičnega mišljenja. Opozarja na to, da učenje ne poteka le v za to določenih in javno pooblaščenih institucijah in na uveljavljene načine, temveč tudi drugje, predvsem pa, da sta znanje in razumevanje dobrini, ki si ju ne moremo pridobiti in ustvariti enkrat za vselej, temveč nista nikoli dokončani in dokončni.

Kot eno izmed možnosti razmišljanja o univerzi v učeči se družbi predstavljam tri okvirne koncepcije učeče se družbe, v katerih bom skušala poiskati mesto univerze. Vsak od ponujenih konceptov bi od univerze zahteval nekoliko drugačno vlogo v okolju in v njenem odnosu do drugih institucij in države, vprašanje pa je, kateri bi ji bil najbližji in kakšne vrste prilagajanja bi od nje zahteval. In tudi, ali bi se morala univerza prilagoditi različnim potrebam.

OKVIRNE KONCEPCIJE UČEČE SE DRUŽBE IN VLOGA UNIVERZE V NJIH

Učeča se družba je hkrati pogoj za uveljavitev vseživljenjskega učenja in sočasno njegov rezultat (Edwards, 1997), saj je vseživljenjsko učenje paleta različnih učnih možnosti. Edwards (prav tam) navaja tri temelj-

Učeča se družba se izraža tudi v tem, da si je znanje moč pridobiti kjerkoli.



ne smeri razprav o učeči se družbi, to so učeča se družba kot izobražena družba, učeča se družba kot trg učenja in učeča se družba kot omrežje učenja.

Prvi koncept pojmuje učečo se družbo kot »izobraženo družbo« (educated society). Gre za zgodnejše poglede, ki so poudarjali predvsem preskrbo z drugimi oblikami izobraževanja in učenja, ko posamezniki niso izrabili možnosti začetnega izobraževanja. To se označuje kot »druga možnost za izobraževanje« za čim širši krog ljudi. Pri tem ni šlo za izboljšanje ekonomskega položaja ali boljšo usposobljenost za delo, saj so ideje nastale v času večje ekonomske stabilnosti in še niso bile pod vplivom procesov globalizacije, temveč za razvijanje sociokulturnega okolja, iz katerega izhaja tudi ozaveščanje ljudi za dejavnejše delovanje v družbi.

Če pogledamo na univerzo iz zornega kota takšnega pojmovanja, vidimo, da ne deluje povsem (čeprav verjetno še najbolj) kot institucija, ki zagotavlja drugo možnost za izobraževanje čim širšemu krogu ljudi v »izobraženi družbi«. Razen »izrednega študija«, ki pa je tudi v Sloveniji večinoma sredstvo za pridobivanje dodatnih finančnih virov, hkrati pa ni prilagojen spremenjenim zahtevam odraslih kot udeležencev učnega procesa,¹ največkrat ne ponuja drugih oblik učenja in izobraževanja, vsaj ne zadostno.

Iz koncepta izobražene družbe (ta ima še vedno svoje privrženice med strokovnjaki, ki se ne morejo sprijazniti z oženjem pomena učenja in izobraževanja) sta izšla druga dva koncepta učeče se družbe: učeča se družba kot trg znanja ter učni trg (learning market) in učeča se družba kot učna omrežja.

Vprašanje je, ali je univerza institucija, ki bi želela delovati kot ponudnik na trgu učenja, vsaj v ekonomskem pogledu. V družbi se sicer pojavljajo čedalje glasnejše zahteve po ustvarjanju »takih in takih diplomantov« z dokaj natančno določenimi znanji. Če bi se univerza odzvala tem zahtevam in se usmerila predvsem k produciranju diplomantov, pripravljenih na delovanje v globalni družbi ekonomske tekmovalnosti, torej vnašanje koncepta podjetnosti (Barnett, 1994), bi zanikala temeljno idejo univerze, zaradi katere si je skozi zgodovino pravzaprav pridobila poseben status avtonomne institucije – to pa je razvijanje sistema neodvisnega znanja in vedenja, razvijanje sposobnosti kritičnega mišljenja pri študentih, ohranjanje različnih alternativnih oblik mišljenja, skratka, kot meni Barnett, osebno in socialno prosvetljevanje.

Pri pojmovanju učeče se družbe kot trga učenja je poudarek na ekonomski vrednosti znanja. Tako so določene vrste znanja pogoj za konkurenčnost na globalnem trgu, večja pozornost pa je usmerjena k posamezniku, ki je zdaj odgovoren za svoje učenje in znanje ter ga »trži« ves čas svojega življenja. Ker zdaj izobraževanje ni več le zadeva izobraževalnih institucij, temveč postaja »javna skrb« ali, bolje rečeno, skrb posameznih zainteresiranih podjetij, institucij, trga dela v celoti in tudi države, so zdaj v te razprave vključeni zaposlovalci, politiki, izobraževalci in drugi. Učeči se so porabniki in tudi ponudniki znanja ter spretnosti.

Ali bo univerza v učeči se družbi kulturna institucija ali servisna služba?

Prav te značilnosti diplomantov visokošolskega izobraževanja pa v današnji družbi niso več tako zaželene, saj niso dovolj učinkovite v konkretnih delovnih razmerah. Zunanji subjekti, ki zaposlujejo diplomante, seveda želijo čim ustrežnejše mlade kadre, pri katerih bo pravo znanje čimprej uporabno. Zato postajajo pritiski zaposlovalcev na sodelovanje pri oblikovanju visokošolskih kurikulumov v zadnjem času izrazitejši. Zanimivo je razmišljanje S. Kump (1993, 1999) o univerzi, ki se

giblje med dvema poloma – o univerzi kot kulturni instituciji in univerzi kot servisni službi. In univerza je zaradi naštetih dejavnikov čedalje bolj potisnjena k slednjemu.

To bi pomenilo privolitev univerze na spreminjanje kurikuluma: iz kurikulumu, ki izhaja iz interesov akademskega sveta, v kurikulum, ki izhaja iz zunanjih interesov; po drugi strani pa iz kurikulumu, ki ima specifične cilje (za stroko pomembna znanja), v kurikulum, ki razvija splošne cilje – osebne, »transferrable skills« (Barnett, 1994: 63). Te »prenosljive spretnosti« sploh postajajo jedro razprav o potrebnem znanju in usposobljenosti diplomantov.

Pri tretjem konceptu (učeča se družba kot učno omrežje) gre predvsem za »družbo brez meja« oziroma družbo, v kateri so meje presežene in nejasne; posameznik ni več pripadnik določenega okolja, temveč deluje znotraj različnih omrežij, ki povezujejo lokalne, regionalne, nacionalne, mednarodne in globalne družbe. Družba je torej interaktivni prostor, z različnimi kulturnimi in socialnimi strukturami ter posebnostmi. Globalizacija vpliva na nadnacionalno integracijo, tako da gre za preseganje različnosti in njeno povezovanje v »učeči se narod«.

In kakšen je odnos univerze do učeče se družbe kot omrežja učenja?

Univerza je institucija, ki naj bi bila izobraževalno in kulturno jedro določene družbe. Hkrati jo vidimo – kot institucijo, ki naj bi družbo oskrbovala z najkakovostnejšim znanjem – tudi kot del ali celo gonilno silo pri ustvarjanju omrežja znanja. Vprašanje je, ali se ni univerza v dalj časa trajajočem mirovanju za takšno vlogo preveč uspavala in ali morda ne obvladujejo novih izzivov uspešneje mnoge druge institucije, raziskovalni inštituti, društva, predstavniki civilne družbe in drugi. Pri tem se lahko tudi vprašamo, kako spremenjen odnos družbe do univerze, in nasprotno, vpliva na zagotavljanje

nje kakovosti dela na univerzi (poučevanja in raziskovanja ter njunega povezovanja) in ali bodo visokošolske institucije pripravljene privoliti tudi v zunanje vrednotenje.

Izbrala sem le okvirne opredelitve učeče se družbe, saj so razprave o tem obsežne in interdisciplinarne.

KAJ BI SPREMINJANJE UNIVERZE POMENILO?

Pritiski in napetost v družbi se stopnjujejo; zaradi zelo razvitih informacijskih sistemov je možnost socialnega nadzora skoraj nemejena. Znanje, ki je temelj učeče se družbe, ni le teoretično, konceptualno ali metaznanje (Scott, 1996), temveč zajema veliko število informacij, ki so zanimive tudi za druge subjekte (medije, informacijske službe ipd.) in niso v izključni domeni (ali sploh ne) univerze. Tako izginja pomen modrosti, objektivne vednosti, vrednot, ki so univerzo naredile za univerzo.

Vprašanje je, ali je univerza, taka kot je, ustrezna, ali potrebuje zunanje vplive, da bi izboljšala kakovost svojega delovanja. Ali podrejanje vplivom in pritiskom, kakršni so, univerzi ne bo prineslo poleg večje konkurenčnosti tudi izginjanja bistva univerze? To pa bi pomenilo, da pritiski po večji produktivnosti in uspešnosti odplavijo tudi ostanke kritičnosti in objektivnosti (ki jih je morda res le še nekoliko, vendar so in bodo morda spet začeli pridobivati večjo veljavo). Družba brez kritičnega zrcala lahko postane le učeča se družba z omejeno veljavnostjo. Univerza, ki se medtem spreminja iz »univerze za družbo« v »družbeno univerzo« (Barnett, 1994: 67) ali družbeni aparat, pomeni, da njen vpliv blede in da s tem blede tudi neodvisna, nepolitična, neekonomska znanost.

Jedro učeče se družbe je pozitivno. Osrednjo vlogo v njej ima znanje, spreminjanje, prilagajanje in pestrost. To velja zlasti za možnosti oziroma ponudbo učenja in izobraževanja. Ker je univerza del te družbe, ker družba nanjo vpliva in ker hkrati univerza vpliva na družbo, bo verjetno morala tudi univerza v delovanju svojih visokošolskih institucij nekatere zadeve spremeniti. Predvsem bi morala ohraniti temeljni koncept (univerza kot kulturna institucija), a tudi izboljšati svojo organiziranost in ponudbo, ki mora biti odprta navzven.

KAJ SPREMENITI?

V učeči se družbi nastajajo in se ustrezno razvijajo učeče se organizacije. Omenila sem že, da lahko tudi univerza pod določenimi pogoji postane učeča se organizacija, menim pa, da lahko njen koncept neodvisne institucije še vedno preživi. Učeča se organizacija ima na splošno predvsem značilnosti, ki vanjo kot temeljno načelo vnašajo učenje – to je na univerzi tako ali tako temeljna dejavnost –, vnašajo pa ga za vse in z različnimi viri ter na različne načine. Tu je gotovo že prvi preizkusni kamen za visokošolsko izobraževanje, saj vemo, da poteka večina izobraževanja in učenja v pedagoškem procesu dokaj enotno, kot predavanja in seminarji.

Spremembe, ki nastajajo pri učenju in izobraževanju zunaj visokošolskega izobraževanja (v skladu z miselnostjo, da je učenje lahko tudi prijetno), gotovo vplivajo tudi na oblikovanje drugačnih pogledov študentov na učni proces v visokem šolstvu in njihove spremenjene zahteve. Pri tem ne mislim, da bi moral učni proces na univerzi potekati le kot skupinsko delo, razgovori, izkušnjsko učenje, ipd., vendar bi moral te oblike tudi

V učeči se družbi bi morala univerza dajati najbolj nevtralnno znanje.

uporabljati in tako bolj razvijati kritično razmišljanje, vrednotenje, razpravljanje in razvijanje poglobljenega razumevanja, ki je povezano z lastnimi stališči. Spreminjanje univerze naj bi bilo predvsem notranje, organizacijsko, izvajalsko, toda v skladu z njenim poslanstvom. Morda je v zvezi s tem smiselno postaviti vprašanje o poslanstvu univerze, ki v resnici postaja institucija za množično izobraževanje. Barnett (1994) v zvezi s tem meni, da se bo ekspertno znanje med seboj še vedno razlikovalo, čeprav lahko vsak postane izobražen (tudi na drugih institucijah, ne le na univerzi). Torej naj v tem pogledu univerza daje najboljše, najbolj poglobljeno, najbolj nevtralnno znanje, kar je še posebej pomembno. To pa zahteva, da je razmerje med raziskovalnim in pedagoškim delom uravnoteženo.

V premislek dajem bralkam in bralcem nekaj predlogov, ki so jih na univerzi v Queenslandu (v projektu, ki je potekal v letih 1993–1994) označili kot pomembne za razvijanje vseživljenjskega učenja in ki naj bi jih njihova univerza upoštevala pri razvoju znanj in stališč diplomantov, poleg strokovnih vsebin (Field, 1996: 9):

- razvijanje pozitivnih stališč do vseživljenjskega učenja kot temeljni cilj vseh diplomskih programov;
- izobraževanje in usmerjanje akademskega osebja k priznavanju pomena vseživljenjskega učenja;
- seznanjanje študentov z alternativnimi učnimi strategijami in učno tehnologijo, ki spodbuja samostojno učenje;
- sistem vrednotenja programov, ki bo ugotavljal, koliko razvijajo spretnosti in stališča do vseživljenjskega učenja.

Field pa dodaja še:

- povezovanje izobraževanja diplomantov s skupnostjo, s prostovoljskimi organizacijami;

- spodbujanje kritičnega razumevanja medijev, »medijska pismenost«;
- kritično sprejemanje zahtev, ki izhajajo iz aktivnosti strokovnih zvez in drugih organizacij za nadaljnji osebni razvoj po diplomii;
- predvsem pa ustvarjanje institucijske kulture, ki je do idej, znanja in sprememb odprta, raziskujoča, kritična in radovedna.

Sprašujem se, ali niso pri visokošolskem izobraževanju pri nas kar precej zapostavljene »življenjske oblike znanja«, to je znanje, ki je bolj osebno, tiho znanje, znanje, pridobljeno z izkušnjami, razumevanjem, ipd.

Univerza na splošno ni usmerjena k razvijanju sodelovanja, kritičnega osebnega ozaveščanja. Premalo tudi spodbuja uveljavljanje strategije vseživljenjskega učenja in izobraževanja (oziroma ga sploh ne spodbuja, saj ga verjetno zares ne priznava), ki ni pravo »akademsko« znanje, čeprav gre za razvijanje stališč, vrednot in strategij, ne le spretnosti. Če bo univerza želela postati učeča se univerza, se bo morala začeti učiti tudi sama, saj lahko brez učenja in prilagajanja potrebam izgubi svoj pomen.

Zagovarjanje čiste Newmanove ideje idealne univerze, ki bi predvsem razvijala sposobnosti možganov, namesto da obravnava množico informacij, bi bilo danes morda nesmiselno. Vendar pa se večina strokovnjakov, ki razmišljajo o vlogi univerze, od nje ne more povsem ločiti. Tako Barnett (v: Duke 1993: 28–29) meni, da bi morala biti univerza:

- iskanje resnice in objektivnega znanja,
- raziskovanje,
- liberalno izobraževanje,
- institucionalna avtonomija,
- akademska svoboda,

- nevtralen in odprt prostor za razpravljanje,
- racionalnost,
- razvoj sposobnosti kritičnega mišljenja pri študentih,
- razvoj avtonomije študentov,
- oblikovanje osebnosti študentov,
- ohranjanje univerze kot jedra kritičnosti v družbi,
- ohranjanje intelektualne kulture družbe.

Vidimo torej, da je v vsem tem zajeta tudi ideja o vseživljenjskem učenju in izobraževanju, ki ima torej mesto na univerzi. Univerza bi morala biti bolj odprta, sodobna, fleksibilna. V tem prispevku sicer nisem načevala vprašanj o kakovostnejšem vključevanju izobraževanja odraslih v univerzo, vendar je iz povedanega očitno, da bo to ena njenih temeljnih nalog, ki ji bo treba nameniti v prihodnosti čedalje večjo pozornost.

KAJ PA MISLIMO V SLOVENIJI?

Tudi slovenski univerzi z naštetimi značilnostmi ni prizaneseno. D. Štrajn (1999: 10–11) razmišlja o globalni krizi univerze takole: »Bolj ko narašča pomen znanosti, bolj ko visoko izobraževanje postaja za posameznika zanesljivejša pot do zaposlitve in družbenega položaja, bolj se univerze soočajo z zagatami, krizami, notranjimi nesoglasji, finančnimi primanjkljaji in negotovostjo o njihovi vlogi v nastajajoči informacijski družbi.« To je razmišljanje, ki dokazuje, da se bo morala univerza dejansko spremeniti, če bo hotela ohraniti pomemben položaj v družbi. Knjiga, ki je izšla pred kratkim in ki obravnava problematiko slovenske univerze, se ukvarja predvsem s pomenom njene avtonomije. Ta problem vključuje nekatera temeljna vprašanja o vlogi univerze v prihodnosti, o njeni dejavnosti, organiziranosti in navsezadnje kakovosti visokošolskega izobraževanja.

Razmišljanja avtorjev, ki objavljajo v knjigi svoje prispevke, potrjujejo, da se z univerzo in visokošolskimi institucijami nekaj dogaja. Proces spreminjanja družbe se je vpletel tudi v njihovo, do nedavnega dokaj stabilno strukturo.

D. Jelovac (1999: 84) razmišlja zelo kritično, ko meni, da je univerza mesto reprodukcije zaželenih kadrov in rezultatov, namesto da bi bila mesto, kjer poteka svobodno, kulturno miselno dogajanje in se gradi intelektualna skupnost, in to označuje takole: »Univerza je paradigma 'izma', torej, zaprt, psevdonavtonomen, delegitimen, privilegiran, s tabuji frustriran, z danim sorazumevanjem omejen in v pedagoško rutino ukleknjen metafizični zavod spoznanja, znanosti in znanstvenikov.«

Takšno razmišljanje v akademskih in širših krogih ni edino, pomeni pa, da bo verjetno morala tudi univerza za svoje sprejeti nekatere imperitive, ki izhajajo iz spremenjenih pogojev učenja in izobraževanja. Te spremembe bodo njeno strukturo razgibale, treba pa bo še naprej razmišljati o spreminjanju odnosov med zaposlenimi na univerzi, posodabljanju učnega procesa z vpeljevanjem bolj interaktivne in k udeležencu usmerjene metode dela, vnašanjem nove tehnologije v učni proces, ustreznim vrednotenjem poučevanja in raziskovanjem ter odpiranjem v okolje.

Na koncu se sprašujem, kako bomo razgibali univerzo, da bo njeno znanje dostopno čim širšemu krogu ljudi. Kako bomo spremenili stališča ljudi, da bodo od univerze zahtevali odgovore, ki jih lahko ponudi? Ali so procesi, ki potekajo, že del prizadevanj za spreminjanje visokošolskih institucij v učeče se organizacije?

LITERATURA

- Barnett, R. (1996): Situating the Learning University. *International Journal of University Adult Education*, 1, 13–27.
- Barnett, R. (1994): The Limits of Competence. Know-

ledge, Higher Education and Society. Buckingham: SRHE and Open University Press.

Cross, P. (1989): The Changing Role of Higher Education in the United States. *International Journal of University Adult Education*, Vol. XXVIII, No. 1, str. 1–14.

Duke, C. (1992): *The Learning University. Towards the New Paradigm?* Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.

Giddens, A. (1994): *Beyond Left and Right. The Future of Radical Politics.* Stanford: Stanford University Press.

Husen, T. (1994): *The Learning Society.* London: Methuen.

McGivney, V. (1990): *Access to education for non-participant adults.* Leicester: NIACE.

Scott, P. (1996). The idea of the university in the 21st century: a British perspective. V: Raggatt, P. in drugi (ed.). *The learning society. Challenges and Trends. Adult Learners, Education and Training 2.* London; New York: Routledge.

Jelovac, D. (1999): *Zadnji tango univerze.* V: Majerhold, K. (ed.). *Univerza pleše avtonomno? Prispевki k repertoarju univerze za tretje tisočletje.* Ljubljana: ŠOU in Zavod Radio Študent.

Kump, S. (1993): *Doktorska disertacija.* Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Kump, S. (1999): *Perspektive univerze v 21. stoletju.* V: Majerhold, K. (ed.). *Univerza pleše avtonomno? Prispевki k repertoarju univerze za tretje tisočletje.* Ljubljana: ŠOU in Zavod Radio Študent.

Štrajn, D. (1999): *Univerza, ki se je vrnila v prihodnost, misleč, da se vrača v preteklost.* V: Majerhold, K. (ed.). *Univerza pleše avtonomno? Prispевki k repertoarju univerze za tretje tisočletje.* Ljubljana: ŠOU in Zavod Radio Študent.

Zgaga, P. (1999): *Avtonomija, to večno vprašanje.* V: Majerhold, K. (ed.). *Univerza pleše avtonomno? Prispевki k repertoarju univerze za tretje tisočletje.* Ljubljana: ŠOU in Zavod Radio Študent.

¹ Dodaten dejavnik pa je gotovo tudi to, da se mnogo študentov, ki ne izpolnjujejo pogojev za redni študij, odloči za izredni vpis, kar spet povzroča neenakomerno razmerje med odraslimi z bogatimi izkušnjami (odrasli jih večinoma imajo) in mladimi takoj po končanem srednješolskem izobraževanju. Število odraslih študentov na univerzah v svetu in tudi pri nas sicer narašča, kar je v skladu z idejo vseživljenjskosti učenja in izobraževanja, to pa žal še ne pomeni, da se s tem povečuje tudi kakovost dela.