

PREMISLEK O NAMENIH IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

V času, ko se posamezni družboslovci, npr. politologi ali ekonomisti, sprašujejo o svojem odnosu do nastanka sedanje krize, je verjetno primerno, da tudi na področju izobraževanja odraslih ponovno opravimo premislek o poslanstvu in namenih te dejavnosti. Če se ozremo na izvore izobraževanja odraslih, lahko ugotovimo, da je bilo to področje od svojih začetkov in vse do sodobnega časa predvsem družbeno prizadevanje, ki je pomagalo posameznikom, da so se izobraževali in učili skupaj. Glavni namen tega izobraževanja je bila podpora družbenim skupinam pri njihovi socialni, kulturni, ekonomski in politični emancipaciji, hkrati pa tudi napredku širše družbe. V okviru tega učenja se udeleženci niso prepuščali egocentrični dejavnosti, ampak so se vedno zavedali svoje socialne povezanosti in družbene odgovornosti.

Danes je koncept vseživljenjskega učenja postal prevladujoča paradigma, ki izhaja iz postindustrijskih in globalizacijskih teorij družbene spremembe. Izobraževanje odraslih se vse bolj zamegljuje in celo zamenjuje s pojmom vseživljenjsko učenje. Tako smo priče številnim debatam o vlogi vseživljenjskega učenja, predvsem v povezavi s spreminjanjem delovnih mest, trga dela in ekonomske konkurenčnosti. V svetu in tudi pri nas lahko opazimo drastično krčenje javnih sredstev za splošno izobraževanje odraslih. Poudarek je zlasti na hitro rastočem poklicnem izobraževanju, kar je posledica sedanjih ekonomskih zahtev po večji funkcionalnosti ter odgovornosti izobraževanja. Takšno usmeritev podpirajo vladne politike v navezavi z gospodarskim sektorjem. Toda ta težnja prina-

UVODNIK



ša nevarnost, da izobraževanje odraslih postane omejeno in enostransko, saj služi samo ekonomski dimenziji družbe in posameznikov, medtem ko so družbene, kulturne in politične dimenzije ter osebni razvoj posameznika zanemarjeni. Rezultati obsežne raziskave OECD o pismenosti v informacijski dobi¹ nedvoumno opozarjajo, da imajo delodajalci odločilno vlogo v izobraževanju in usposabljanju odraslih. Vse bolj se kaže, da se s strategijo vseživljenjskega učenja veliko bolj ukvarja politika trga dela kot izobraževalna politika, ki se ne odziva na dejstvo, da delo kolonizira sektor izobraževanja odraslih. Ker je izobraževanje odraslih vse bolj povezano z delom, se spreminja v razvoj človeških virov. V tem »od zgoraj-navzdol«² razumevanju usposabljanja za delo postaja izobraževanje odraslih vedno bolj sredstvo družbenega nadzora in vse manj večdimenzionalna izkušnja. Učimo se, da bi zaslužili, ne pa da bi živeli.

Cilji današnjega izobraževanja odraslih so torej osredotočeni na prilagajanje posameznika spremenjenim pogojem produkcije in razvoju novih tehnologij. Zanemarja se tradicija izobraževanja odraslih, ki je bila povezana z osebnim in družbenim spreminjanjem, kar edino lahko vodi v resnično demokracijo. Izobraževanje odraslih postaja vse bolj skrčeno na razvoj človeških virov oz. na izobraževanje za delo. Ta premik se je zgodil ob hkratni profesionalizaciji tega področja in nekritičnem odnosu do zahtev sodobnega kapitalizma. Ob tem se postavlja pomembno vprašanje o naravi izobraževanja v razmerju do družbenih sprememb: ali gre zgolj za prilagajanje ljudi

spremembam, ki jih prinašajo nove tehnologije in spremenjeni načini produkcije, ali pa gre za izobraževanje, ki ljudi usposablja in aktivira za agente resnične družbene spremembe.

Peter Jarvis² v enem svojih zadnjih intervjujev meni, da je preokupacija s produktivnostjo problem izobraževalcev odraslih v 21. stoletju. Tako je poklicno izobraževanje vse in končni cilj izobraževanja. Izobraževanje in učenje sta skrčena na izmerljive kompetence, pri tem pa Jarvis opozarja, da smo pozabili na druge dimenzije učenja, ki jih je težje izmeriti, toda to še ne pomeni, da so manj pomembne od kompetenc. V tej zvezi je pomembno obuditi spomin na znamenite štiri stebre v Delorsovem poročilu o izobraževanju za 21. stoletje.³ Na podlagi različnih analiz lahko ugotovimo, da je večina prizadevanj danes osredotočena na prva dva stebra: da bi vedeli in znali delati, pa še to le določene stvari. Druga dva stebra sta zanemarljena: marginalizirano ostaja učenje, da bi znali biti, še bolj pa učenje, da bi znali živeti skupaj.

O vlogi zadnjega stebra (o skupnostnem izobraževanju in delu s skupinami) je v svojem znamenitem delu »Pomen izobraževanja odraslih« v začetku 20. stoletja pisal že Eduard Lindeman.⁴ Podobno kot John Dewey je izobraževanje odraslih razumel kot področje osebnostne rasti, ki pa ni sama sebi namen. Prava osebna rast poteka v stiku z ljudmi, v okviru skupnosti. Šele kolektivna moč, kolektivizem, odpira pot k preobrazbi družbe in ustvari točko, kjer se osebna rast prevesi v rast in spreminjanje družbe. Prek dialoških skupin naj bi posamezniki pridobili potrebne komunikacijske veščine, ozavestili položaj, v katerem se nahajajo, in na podlagi tega sprejemali odločitve. S tem pa bi pridobili konkretno izkušnjo demokracije. Kajti demokracija brez znanja je po mnenju Lindemana le pesek v oči. Verjel je, da lahko vsaka uspešna skupina v izobraževanju odraslih prej ko slej postane družbeno aktivna skupina. Temeljni namen izobraževanja odraslih po Lindemanu je razvijanje analitičnih in učnih

sposobnosti zaradi globljega vpogleda v lastni položaj in razumevanje sveta. Danes neoliberalci povezujejo socialno participacijo izključno s participacijo na trgu dela. Izobraževanje razumejo kot instrument za pripravo delavcev, da zadovoljujejo vedno večje in vse bolj spreminjajoče se zahteve postindustrijske družbe. Zanima jih torej izključno poklicno izobraževanje. V skupnostnem izobraževanju vidijo svoj interes samo takrat, ko podpira neformalne poti na trg dela za brezposelne ljudi s pomanjkljivo izobrazbo ali pomanjkljivimi spretnostmi, kot so samodisciplinarnost ali komunikacijske spretnosti.

Ob pretiranem poudarku na poklicnem izobraževanju lahko opazimo še drug premik v izobraževanju odraslih: od institucionaliziranega učenja k vse večji individualizaciji učenja odraslih. Individualizacija učenja je seveda problematična, saj se s tem poudarja učenje kot oblika učinkovitega procesiranja informacij, ki se dogaja v glavi posameznika, namesto da bi predstavljala proces interakcije in razumevanja tistega, kar se dogaja med ljudmi in v njihovih odnosih s širšim svetom. Individualizacija učenja vključuje tudi prikriti namen, da posamezniki ponotranjijo pričakovane vzorce vedenja. Ta premik je logična posledica neoliberalne paradigme, ki izvira iz ZDA in si je utrla pot tudi v druge družbe. Takšno usmeritev so pozdravili mnogi izobraževalci odraslih, saj so v tem videli način pridobivanja moči posameznika, da sam prevzame odgovornost za svoje učenje. Tudi nove tehnologije pospešujejo individualizacijo učenja. Pri tem se pogosto pozablja na tiste, ki jim je nova tehnologija zaradi ekonomskih ali psiholoških razlogov manj dostopna in samo povečuje njihovo prikrajšanost. Nevarnost takšnega trenda se kaže v tem, da bo učenje odraslih postalo rezervat za tiste, ki so v ekonomsko privilegiranem položaju, ki so računalniško pismeni in visoko motivirani za učenje. S tem bo učenje odraslih postalo samozadostno. To pa tudi pomeni, da bodo odrasli »učenci« izgubili stik s svojo sosebo, skupnostjo in širšo družbo.

Tudi Kjell Rubenson⁵ opozarja, da je vseživljenjsko učenje individualen projekt. Posledica takega položaja je, da so posamezniki sami odgovorni za ustvarjanje in ohranjanje svojega človeškega kapitala, to pa tudi pomeni, da je financiranje učenja individualna odgovornost. Ideologija, ki zanemarja vlogo države v podpiranju izobraževanja kot javne dobrine, prepušča udeležence tega izobraževanja tržnim silam. Danes na trgu izobraževalnih storitev prevladujejo zasebni ponudniki izobraževanja odraslih. Tradicionalni ponudniki (kot so pri nas ljudske univerze), ki so se nekdaj pomembno razlikovali od tržne ponudbe, v sedanjih pogojih konkurenčnosti izgubljajo svoj družbeni pomen. Če se to dejansko uresničuje, pomeni temeljni prelom s tradicionalnim razumevanjem izobraževanja kot ključnega družbenega projekta. Poleg tega se je treba zavedati, da vseživljenjsko učenje za dejavno državljanstvo in demokracijo ne more biti skrčeno na individualni projekt, ampak se lahko odvija le v okviru civilne družbe, kjer se osredotoča na odnose med posamezniki kot tudi na kolektivne aspiracije po ustvarjanju boljše družbe.

V sodobni družbi je zaradi spremenjenih vzorcev dela in zaposlitve poklicno in strokovno izobraževanje odraslih brez dvoma pomembno. Vendar pri tem ne smemo dovoliti, da bi poklicni vidik prevladal nad preostalimi, kot so osebni razvoj in socialni nameni izobraževanja odraslih. Ljudje nismo samo delovna bitja, imamo tudi druge vloge in potrebe. Pomembno je tudi individualno učenje, še zlasti za tiste odrasle, ki iz različnih vzrokov (npr. oddaljenosti od izobraževalnih institucij, bolezni, dela ...) ne morejo sodelovati v študijskih skupinah. Toda individualno učenje naj ne bi postalo egoistično, samoljubno in egocentrično, ampak naj bi vključevalo tudi učenje, ki je pomembno za človeški in družbeni obstoj. Nikoli ne bi smeli pozabiti na izvore izobraževanja odraslih kot družbenega gibanja. Prizadevati bi si morali za uravnoveženost

izobraževanja odraslih kot individualnega in socialnega (kolektivnega) učenja. Predvsem pa potrebujemo več izobraževalnih programov, ki spodbujajo krepitev družbenih vezi in novih oblik solidarnosti. Takšni programi lahko nastajajo v okviru skupnostnega izobraževanja, ki omogoča posameznikom, da v sodelovanju z drugimi izboljšajo kakovost svojih življenj in življenja skupnosti. Prav tako pa gre pri tem za izobraževanje, s pomočjo katerega se krepi moč posameznikov in skupin za sodelovanje v družbi, omogoča jim vplivati na javne zadeve. Pri tem nekateri avtorji opozarjajo, da je pridobivanje družbene moči v bistvu proces učenja za prehod iz socialne izključenosti v socialno vključenost. Na mikro ravni je pri tem pomembna interakcija, povezovanje v mreže, iz katerih se lahko človek aktivira, ker mu mreže omogočajo informacije, vpliv, dajejo mu mandat in ga krepijo. V zvezi z zgoraj navedenimi problemi v Sloveniji vsekakor potrebujemo evalvacijo in okrepitev javne politike izobraževanja odraslih, pri čemer bi bilo treba izhajati iz temeljnega premisleka o tem, ali izobraževanje odraslih deluje kot sredstvo za pridobivanje moči v demokratični družbi ali pa je zgolj instrument za vzdrževanje statusa quo.

Dr. Sonja Kump

- 1 OECD (2000). *Literacy in the Information Age. Final Report from the International Adult Literacy Survey*. Pariz: OECD.
- 2 Audio Podcast with Peter Jarvis, co-editor of *International Journal of Lifelong Education*. Dostopno na: http://www.informaworld.com/smpp/educationarena_interviewarchive_interview4~db=educ
- 3 Delors, J. (1996). *Učenje: skriti zaklad*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- 4 Stewart, D. (1987). *Adult learning in America*. Eduard Lindeman and his agenda for lifelong education. Florida: Malabar.
- 5 Rubenson, K. (2002). *Lifelong Learning for All: Challenges and Limitations of Public Policy*. Dostopno na: http://www.oise.utoronto.ca/CASAE/cnf2002/2002_Papers/rubenson2002w.pdf.