

Članek za pilotni tečaj Grundtvig, 29.5. – 3.6. 2011 v Ljubljani, Slovenija

Izobraževalni pogled v projektu LOAC

Vsebina

I. ORIS KONCEPTA PROJEKTA	2
IDEJA.....	2
OSNOVNO NAČELO.....	2
CILJI	2
II. BORBA PARADIGEM O VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU	3
BISTVENE VREDNOTE PROSTOVOLJNE KULTURE	3
SVET ŽIVLJENJA IN SISTEM	4
DEBATA PARADIGEM O VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU	4
AGENDA EU ZA VSEŽIVLJENJSKO UČENJE.....	5
NOTRANJE NAPETOSTI	6
III. NAŠA TEORIJA IZOBRAŽEVANJA	8
UČNI NAČRT KOT KONTEKST	8
PRINCIP LIBERALNEGA IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH	8
IZOBRAŽEVALNA TERMINOLOGIJA	9
PERSPEKTIVA ŽIVLJENJSKIH SFER.....	10
IZOBRAŽEVANJE V VSEH NAČINIH	10
DODATEK	12
TERMINOLOGIJA IZOBRAŽEVANJA	12

I. Oris koncepta projekta

Ideja

Osnovna ideja je promocija humanističnega izobraževalnega pogleda na ljubiteljsko umetnost in prostovoljno kulturo z glavnim hotenjem, da postanejo izobraževalne kvalitete in rezultati privlačnejši in transparentni za dejanske in potencialne udeležence.

Osnovno načelo

Koncept izobraževanja in vseživljenjskega učenja sta postala v zadnjem desetletju osrednja koncepta v pedagogiki in poučevanju v splošnem izobraževanju in še posebej v liberalnem izobraževanju odraslih in ljubiteljski kulturi. Izobraževanje se odvija tako v formalnem šolstvu od osnovne šole do univerze kot v neformalnem izobraževanju v liberalnem izobraževanju odraslih in neformalnem izobraževanju v ljubiteljski umetnosti in prostovoljnih ljubiteljskih dejavnostih.

Vendar v programu glavnega evropskega toka vseživljenjskega učenja prevladuje bolj praktičen pogled na izobraževanje, ki je slep za pomembne učne kvalitete in cilje v liberalnem izobraževanju odraslih in prostovoljnih društvih, še posebej za edinstvene kvalitete na področju ljubiteljske umetnosti in prostovoljne kulture.

Namen tega multilateralne projekta Grundtvig je promocija humanistične izobraževalne metodologije z zmožnostjo vgradnje izraznih in estetskih kvalitet učnih procesov in vrednotenja izobraževalne dimenzije oblikovanja osebnosti.

Cilji

Prvi cilj je izvedba raziskave izobraževalnih kvalitet in rezultatov v prostovoljnih ljubiteljskih dejavnostih, vključno z rezultati vprašalnika in intervjujev z voditelji, učitelji in udeleženci v partnerskih zvezah. Metodologija raziskave temelji na humanistični izobraževalni teoriji, glavni namen pa je pridobivanje novega znanja in refleksij o izobraževalnih ciljih in vrednotenju učenja, kar lahko uporabimo pri razjasnitvi naslednjih pojmov:

- Metodologija in praksa vrednotenja učnih kvalitet in rezultatov, ki bodo predstavljeni v poročilu raziskave.
- Vodila za internetne vprašalnike v dveh vrstah ocenjevalnih orodij.
- Vodila za priročnik o najboljši praksi pri izobraževalnih dejavnostih, ki so povezane z glavnimi izobraževalnimi cilji Evropske unije.

Drugi cilj je razvoj dveh vrst medsebojno povezanih internetnih orodij za vrednotenje izobraževanja. Prva vrsta vsebuje učenčeve ocene rezultatov njegovega izobraževanja, druga pa ocene ponudnikov izobraževanja njihovega organizacijskega izobraževanja. To medsebojno povezano dvojno orodje vsebuje zbirko danskih, nizozemskih, slovenskih in angleških izdaj.

Ti dve vrsti orodij lahko ovrednotita isti učni proces iz dveh različnih zornih kotov. Učenci (študentje, udeleženci...) lahko ocenijo svoj osebni učni profil in rezultate, ponudniki izobraževanja (voditelji, učitelji, pobudniki, člani odborov in drugo osebje) pa lahko primerjajo svoje izobraževalne cilje in prioritete z dejanskimi rezultati učencev. Ta dokumentacija ima lahko osebno vrednost za učence in lahko izboljša delo ponudnikov izobraževanja z nadziranjem, zagotavljanjem kvalitete in upravljanjem izobraževalnih dejavnosti v njihovih organizacijah. Ta orodja vrednotijo izobraževalne dejavnosti in tako predstavljajo nov pogled na ljubiteljsko kulturo kot pomembno področje izobraževanja. Podatki o ocenah pri uporabi teh dveh orodij se shranijo v skupni podatkovni bazi, kar pomeni, da se lahko podatke uporabi za raziskave na več nivojih, od učilnice do celotne organizacije, od skupin lokalnih ali istovrstnih društev do državnega nivoja in najpomembnejšega naddržavnega evropskega nivoja. Ta mreža državnih zvez, ki

uporabljajo skupno naddržavno bazo podatkov, se lahko po zaključku projekta enostavno in z majhnimi stroški razširi z novimi krovnimi zvezami iz drugih evropskih držav.

Tretji cilj je objava treh projektnih publikacij v angleščini. Prva publikacija je Poročilo raziskave (Survey Report) o vrednotenju izobraževalnih kvalitet in ciljev na področju prostovoljnih kulturnih ljubiteljskih dejavnostih, vključno z rezultati vprašalnikov in intervjujev v partnerskih zvezah. Druga publikacija je Antologija najboljših praks (Anthology of Best Practise), ki bo osredotočena na: 1) glavne namene aktivnega državljanstva, kulturne kohezije, osebnostne izpopolnitve in zaposljivosti; 2) širši pogled na izobraževanje, ki vsebuje tri medsebojno povezane dimenzije: kompetence, znanje in osebnostno oblikovanje; 3) socialno vključenost ljudi vseh starosti, vključno z ljudmi s posebnimi potrebami in deprivilegiranimi skupinami; 4) na povečanju možnosti naddržavnih evropskih dejavnosti kot dela običajnih dejavnosti kulturnih zvez. Tretja publikacija je Priročnik za tečaje evropskega tedna (Compendium on European week courses) o izobraževalni dimenziji ljubiteljske kulture in vrednotenju učnih rezultatov, vključno z dodatki o najavah, upravljanju in ekonomiji.

Četrty cilj je izvedba dveh pilotnih tedenskih tečajev: prvi je trenerski tečaj Grundtvig, drugi pa delavnica Grundtvig pomladi 2011. Sestavni del obeh tečajev je izmenjava izkušenj o inovativnih produktih in najboljši praksi na različnih izobraževalnih področjih, vključno z vpeljavo metodologije in praktično uporabo osebnega in organizacijskega orodja za vrednotenje. Trenerski tečaj je predvsem namenjen učiteljem, voditeljem, pospeševalcem in drugemu pedagoškemu osebju, delavnica pa je namenjena članom odborov, voditeljem in drugim aktivnim članom. Namen je, da se po zaključku projekta ustvari program naddržavnega tečaja v evropskih ljubiteljskih in prostovoljnih zvezah kot del trenerskih tečajev in delavnic Grundtvig.

Peti cilj je priprava in izvedba obširnega natisa in uporabe rezultatov projekta ter njihovega vzdržnega sledenja.

II. Borba paradigem o vseživljenjskem učenju

Razlog za ta projekt in njegov izobraževalni pristop bo jasnejši, če ga proučimo v kontekstu trenutnih debat med paradigmami, ki prežemajo agendo izobraževanja in vseživljenjskega učenja v Evropski uniji kot tudi v državah članicah. Sledi predstavitev te debate paradigem, v katero smo vpleteni kot dejavniki v prostovoljnem sektorju, če si to želimo ali ne.

Bistvene vrednote prostovoljne kulture

Katere vrednote in cilji so značilni za sektor ljubiteljske umetnosti in prostovoljnih kulturnih društev? Zakaj je to področje pomembno in si zasluži podporo? Katere razloge lahko navedemo, ko se borimo za boljše pogoje in javno podporo? Obstajata dva zelo različna pristopa k temu vprašanju: s strani aktivnih dejavnikov v ljubiteljski in prostovoljni kulturi ter z druge strani politikov, administratorjev in drugih multiplikatorjev v javnem sektorju in na trgu.

Aktivni dejavniki poudarjajo, da kot ljubitelji in prostovoljci lahko delajo tisto, kar hočejo, kar jih oživlja in razsvetljuje. Imajo edinstveno svobodo, da so vpleteni v dejavnosti, ki imajo svoj lasten pomen in so same sebi namen, da so del brezplačnega izobraževanja za človeško izpopolnitev in razvoj. Po drugi strani politiki in administratorji poudarjajo vidik prostovoljne kulture, ki bi lahko bil uporaben način za reševanje sistemskih problemov. Ljubiteljska kultura tako postaja orodje za nekaj drugega, zdravilo za raznovrstne druge namene.

Javne umetniške ustanove cenijo ljubiteljsko kulturo, če lahko priskrbi prehransko verigo za profesionalno umetnost ali večjo in zavzeto publiko za profesionalno umetnost. Socialni delavci cenijo ljubiteljsko kulturo, ko jim pomaga pri socialni vključenosti in ojačitvi ranljivih skupin. Predstavniki zdravstvenega varstva želijo pomoč prostovoljnega sektorja pri širjenju preventivnega zdravstvenega varstva. Predstav-

niki poslovnega sektorja lahko vidijo uporabnost prostovoljnih kulturnih društev pri promociji kreativnosti delavcev v ekonomiji konkurenčnega znanja itd.

Argumenti kulturnih dejavnikov imajo osnovo v humanističnem diskurzu, ki poudarja prispevek društev k človeškemu razvoju kot samostojni namen. Argumenti zastopnikov sistema imajo osnovo v praktičnem diskurzu, ki vidi prostovoljno kulturo kot sredstvo za reševanje problemov izven svoje lastne sfere dejavnosti. Na kratko, razlogi dejavnikov se nanašajo na bistvene storitve prostovoljne kulture, medtem ko se politično-administrativni razlogi nanašajo na obrobne storitve.

Svet življenja in sistem

S sklicevanjem na kritično teorijo komunikacijske akcije Jürgena Habermasa lahko opišemo bistveno storitev ljubiteljske kulture v civilni družbi z njeno zmožnostjo, da promovira bogat svet življenja, medtem ko obrobne storitve pomagajo reševati probleme v svetu sistema.

Moderne družbe so v skladu s kritično teoretsko tradicijo od Kanta do Habermasa označene z delitvijo družbe na tri relativno neodvisne sektorje: državo, trg in civilno družbo. Ta delitev je pomemben člen razvoja civilizacije, ker nudi prostor tako za vlado zakonov, produktivno delovno življenje, odgovorno aktivno državljanstvo kot tudi bogato osebno življenje. Ta delitev sodobnih društev vsebuje ali še boljše zahteva, da se naša racionalnost tudi razdeli. Po eni strani vsebuje stalni razvoj tehnično-praktične racionalnosti v svetu sistema, vključno z državo in trgom, na drugi strani pa svobodno razširitev komunikacijske in izrazne racionalnosti v svetu življenja, vključno z javno sfero in civilno družbo.

Svet življenja je sestavljen iz skupnih horizontov razumevanja v družbi in je pogoj za naše medsebojne komunikacije in razvoj osebne identitete. Tukaj uporabljamo svojo komunikacijsko in izrazno racionalnost za pojasnitev in ustvarjanje pomena in namena življenja. Njegova osnova je močna civilna družba in svobodna javna debata; brez njih bi razpadle tako naše osebne kot tudi demokratične komunikacije. V svetu življenja predvsem delujemo kot prijateljska človeška bitja in državljani. Svet sistema je sestavljen iz trga in države, kjer sta denar in moč sredstva za stalno povpraševanje po večjem donosu in učinkovitosti. Tukaj prevladuje praktična racionalnost, ki je osredotočena na najučinkovitejših sredstvih za zagotavljanje materialne, ekonomske in pravne osnove za blaginjo in obilje. V svetu sistema predvsem delujemo kot službodajalci, zaposleni, študentje, potrošniki in klienti.

Civilizirana družba ima, oziroma mora imeti, učinkovit svet sistema kot tudi bogat svet življenja. Ta dva sveta ne moreta obstajati eden brez drugega, vendar ima uporabna racionalnost, ki je ukoreninjena v trgu in državi, nagnjenje, da kolonizira komunikacijsko racionalnost sveta življenja, čeprav je svet sistema odvisen od svobodnega sveta življenja, ker pomeni, da solidarnosti in osebne identitete ne moremo komercialno ali administrativno ustvariti. Pomemben predpogoj za bogat svet življenja je močna civilna družba z vsestranskim liberalnim izobraževanjem odraslih in obširnimi sektorjem prostovoljnih društev, v katerih državljani lahko svobodno uporabijo svojo komunikacijsko in izrazno racionalnost ter se razvijajo kot človeška bitja in aktivni državljani. Dobro delujoča družba ne potrebuje zgolj usposobljene delavce, temveč tudi aktivne državljane in razsvetljene soljudi.

Družba brez bogatega sveta življenja ni zgolj revna skupnost v duhovnem in človeškem pomenu, temveč je enodimenzionalna družba, kjer se je posušila hrbtenica družbe – zveneča kultura, svobodna javna debata in soupravljalna demokracija z aktivnim državljanstvom. Vzdrževanje in razvoj bogatega sveta življenja zahteva vseobsegajočo civilno družbo z močno in neodvisno zmožnostjo učenja, kjer ni ključna beseda »vseživljenjsko učenje«, temveč raje »učenje za življenje«, kot ga je imenoval Grundtvig – danski oče nordijske tradicije liberalnega izobraževanja odraslih.

Debata paradigem o vseživljenjskem učenju

Ideja vseživljenjskega učenja ni nova. V evropski zgodovini idej je humanistična tradicija vedno gledala na izobraževanje in razsvetljenje kot bistvena pogoja za človeško svobodo in rast.

Za antične Grke je bila najpomembnejša vrednota pridobitev znanja o svetu in njih samih, da so tako postali popolna človeška bitja in državljani. Enake vrednote so značilne za renesanso in razsvetljsko gibanje, še posebej nemški novi humanizem, ki je gledal na življenje kot vseživljenjsko in nedokončano razsvetljenje na poti k modrosti. Nordijske ljudske srednje šole so tudi promovirale vseživljenjsko učenje, ki je imelo za cilj osebnostno izpopolnitev, človeško prijateljstvo, aktivno državljanstvo in odgovorno delovno življenje. Grundtvig je gledal na razsvetljenje kot smisel posameznikovega življenja in cilj skupne zgodovine. Vse življenje se moramo učiti, ne samo za delovno življenje, temveč ravno tako za izpopolnjeno človeško in odgovorno demokrasko življenje.

Koncept »vseživljenjskega učenja« je v glavnem v zadnjih desetletjih povečal svoj vpliv, ker ga zagovarjata dve pomembni mednarodni organizaciji: UNESCO od zgodnjih 70-ih prejšnjega stoletja in OECD od 80-ih. Oba govorita o vseživljenjskem učenju z dveh zelo različnih predpostavk. UNESCO povezuje vseživljenjsko učenje s človeškim in demokratičnim razvojem, izobraževanje pa je cilj sam po sebi in ne zgolj pripomoček za ekonomsko rast in vladno upravljanje. Na primer potreba po pismenosti je bila utemeljena s potrebo in pravico vsakega človeškega bitja, da pridobi dostop do znanja in kulture. OECD gleda na vseživljenjsko učenje ravno nasprotno kot investicijo v »človeški kapital« in poudarja komercialne prednosti. Humanistične in demokratične vrednote so nadomeščene z ekonomskimi zahtevami novega globalnega svetovnega trga.

V zadnjih desetletjih se je v izobraževalni agendi paradigma postopno premaknila s humanističnega diskurza, ki je bil osredotočen na demokracijo in osebnostno izpopolnitev, na praktični diskurz, ki je osredotočen na ekonomsko konkurenčnost in zaposljivost. Osnovno načelo tega premika paradigme je tržno usmerjene globalizacija, ki veča pritisk na vse države, da z reformami prilagodijo družbo novim konkurenčnim razmeram na svetovnem trgu. Tehnokrasko planiranje izobraževalnega sektorja je utesnjeno, na izobraževanje pa se predvsem gleda kot na sredstvo za mobiliziranje državne ekonomske konkurenčnosti.

Ta premik paradigme, ki po Habermasu vsebuje praktično racionalnost in je ukoreninjena v svetu sistema, še bolj spodkopava komunikacijske razloge v svetu življenja. Ta »kolonizacija« zahteva, da se vseživljenjsko učenje, formalna izobrazba v sistemu formalne vzgoje kot tudi neformalno in informativno izobraževanje v liberalnem izobraževanju odraslih in prostovoljnih društvih mora reformirati tako, da služi trenutnim poslovnim potrebam. Vrednost vseh izobraževalnih področij se meri z njihovo poslovno kvaliteto, medtem ko dobivajo vedno nižjo prioriteto izobraževalne kvalitete, ki so namenjene osebnostnemu razvoju in aktivnemu državljanstvu.

Agenda EU za vseživljenjsko učenje

Paradigma OECD je postala nova meta-zgodba v 80-ih z močno privlačnostjo za ustvarjalce mnenj, politike in poslovneže ter je zelo vplivala na razumevanje izobraževanja v sistemu EU, predvsem v Komisiji EU in pozneje v državah članicah EU.

Koncept »vseživljenjskega učenja« je postal glavna pogovorna fraza zadnjega desetletja, še posebej potem, ko je Evropska komisija leta 2000 izdala Memorandum o vseživljenjskem učenju. Koncept se nanaša tako na vseživljenjski cilj učenja od zibelke do groba kot na vseobsežni namen, da se vplete vse izobraževalne arene, vključno s formalno vzgojo z diplomami v izobraževanju od osnovne šole do univerze in neformalnem izobraževanju v liberalnem izobraževanju odraslih, ljudskih srednjih šolah, svobodnih šolah in še posebej v neformalnem izobraževanju v subjektih civilne družbe, vključno z ljubiteljsko umetnostjo in kulturnimi društvii.

Glavni namen Komisije EU pri promociji »vseživljenjskega učenja« je okrepitev zaposljivosti državljanov v novi ekonomiji znanja. Pred tem je leta 1993 Komisija pripravila beli dokument z naslovom Rast, konkurenčnost in zaposlitev – izzivi in poti za 21. stoletje (*Growth, Competitiveness and Employment. Challenges and Pathways to the 21th Century.*). V njem se na izobraževanje gleda kot na ključno sredstvo za promocijo rasti, konkurenčnosti in zaposljivosti. Leta 1996 mu je sledil drugi beli dokument Poučevanje in učenje – na poti k učeči družbi (*Teaching and Learning. Towards the Learning Society.*). Novembra

1997 so v Luksemburgu na srečanju Sveta EU sprejeli evropsko zaposlitveno strategijo, ki je vsebovala definicijo vseživljenjskega učenja, ki jo je Komisija pozneje uporabila v Memorandumu leta 2000. Z lizbonsko pogodbo marca 2000 je Svet EU sprejel strateški cilj, da mora Evropska unija postati najbolj konkurenčna in dinamična družba na svetu, ki je osnovana na znanju.

Odločilni korak je naredila Komisija novembra 2000, ko je poslala Memorandum o vseživljenjskem učenju vsem državam članicam v razmislek. Po odzivih, ki so bili plod obširnih posvetovalnih procesov, vključno s področjem izobraževanja odraslih in glavnih prostovoljnih zvez v vsaki državi, je Komisija izdala vmesno poročilo z odgovori držav in regij, novembra 2001 pa je izdala svoje Sporočilo: Ustvarjanje evropskega področja za vseživljenjsko učenje (*Communication: Making a European area for lifelong learning*). Novi izobraževalni diskurz je bil z manjšimi popravki končno določen z Evropskim referenčnim okvirom o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (*European reference framework on key competences for lifelong learning*), ki sta ga Parlament in Svet sprejela decembra 2006. To priporočilo ima status naddržavnega zakona in dejansko vpliva na vsa politična področja v državah članicah.

Prvo ključno sporočilo Memoranduma iz leta 2000 je bila vpeljava kataloga sedmih osnovnih veščin, ki morajo imeti prednost. Vsebujejo dve osnovni kompetenci: 1) branje in pisanje v materinščini ter 2) aritmetiko. Dodanih je pet poudarjenih veščin: 3) tuji jezik, 4) ICT, 5) tehnološka kultura, 6) podjetništvo in 7) socialne veščine. Obenem Memorandum omenja sposobnost učenja in dojetanja velikih količin informacij, vendar ne pojasni, zakaj imajo natančno te veščine prednost in zakaj nad zadnjimi petimi tako dominira zaposlitveni poudarek, niti niso omenjeni ključni aspekti državljanstva, kot so razvoj osebne avtonomije, demokratičnega oblikovanja, zgodovinskega in kulturnega razumevanja, ali zakaj v vseživljenjsko učenje ne sodi izobraževanje za preživetje in razmišljanje o življenju ter glasbeno izobraževanje.

Memorandum ne pojasni izobraževalne teorije, na kateri je osnovan, niti ni jasna uporaba konceptualnega aparata. Vendar je zelo očitno, da se diskurz ne nanaša na širšo evropsko tradicijo humanističnega pedagoškega razmišljanja, kjer igrajo središčno vlogo koncepti, kot so razsvetljenje, avtonomija, osebno oblikovanje in demokratično izobraževanje. Ta način razmišljanja je konec koncev bil in še vedno je značilen za pravni sistem izobraževanja v mnogih državah članicah. Tradicija pedagoških mislecev, kot so Sokrat, Leonardo da Vinci, Erazem, Komenius in Grundtvig, iz katere izvira vseživljenjsko učenje EU, je skoraj zamolčana v predlogu Komisije.

Splošni trend je, da se vzpodbuja in priznava tiste učne kvalitete, ki so pomembne za poklicno izobraževanje in ponudnike zaposlitve. Ko govorimo o promociji »vseživljenjskega učenja«, je pomen posebna podmnožica celotnega učnega potenciala, to je podmnožica, ki zagotavlja treniranje zaposlenih za poslovanje. Vseživljenjsko učenje, ki ima za cilj pametno osebnost ali izobraženega in sodelujočega državljanca, ki želi sodelovati v izobraževalnih dejavnostih za ustvarjanje umetnosti in lepote ali želi enostavno doživeti radost in srečo v družbi z drugimi ljudmi, ni vključeno v Komisijin koncept izobraževanja. To je potreba po izobraževanju za svet sistema in ne za svet življenja, ki določa agendo.

Notranje napetosti

V dokumentih komisije sta stalno prisotni nejasnost in nedoslednost. Po eni strani je predvsem utemeljena s poklicnimi pogoji, po drugi strani pa še vedno poudarja dvojni cilj tako zaposljivosti kot državljanstva. Na nek način je to lahko smiselno, ker določa kot glavno civilno krepost državljanstva to, da je človek zaposlen. Samo na ta način lahko postaneš polni član tako imenovane družbe, kar je slaba novica za bolne in upokojene ljudi. To razumevanje je posebno očitno v prvih belih dokumentih in v Memorandumu iz leta 2000, vendar so ga ublažili po obširnih kritikah med posvetovalnim procesom leta 2001.

V naslednjem Sporočilu leta 2001 je določen za državljanstvo bolj avtonomen pomen s sklicevanjem na civilno družbo, cilj »aktivnega državljanstva« pa je razširjen na »osebno izpopolnitev«, »socialno vključenost«, »kulturno kohezijo« in »aktivno državljanstvo«. Tu so poudarjeni nasprotujoči si cilji: po eni strani je praktični cilj promocija zaposljivosti za dobrobit sveta sistema, po drugi strani je humanisti-

čni cilj promocija osebnostne izpopolnitve in aktivnega državljanstva za dobrobit sveta življenja, med njima pa so cilji, ki so v obeh svetovih in promovirajo socialno vključenost in kulturno kohezijo.

Ta dvojni cilj vseživljenjskega učenja delno upošteva pogled, da mora izobraževanje razvijati tako tehnično-praktično racionalnost kot tudi komunikacijsko in estetsko izrazno racionalnost ter tako zadovoljiti dvojno potrebo po učinkovitem svetu sistema kot tudi kulturno bogat svet življenja. Za dobro delujočo družbo niso potrebni zgolj usposobljeni delavci, temveč tudi aktivni državljani in razsvetljeni soljudje. Pomembnejše je, da so državljani družbe človeška bitja, ki potrebujejo širšo izobrazbo, ker se drugače ne morejo polno izraziti pri svojem delu. Aktiven, poučen in smiseln prosti čas je ključni del dobrega življenja.

Problem s cilji EU je, da niso usidrani v ustaljenem razumevanju človeka in družbe. Plavajo v zraku in tiha posledica je, da je postala zaposljivost glavni cilj, vendar se evropski sistem ni enoznačno postavil na eno stran v konfliktu paradigem; čeprav jasno prevladuje praktični diskurz, so odprta teoretična in politična vrata za dejstvo, da lahko okrepimo šibkejšo nogo v svetu življenja. V projektu Grundtvig znotraj LOAC smo skušali najti način za opis in vrednotenje učnih rezultatov s sklicevanjem na izobraževalne kvalitete v svetu življenja.

III. Naša teorija izobraževanja

Učni načrt kot kontekst

Dokumenti o politiki v sistemu EU in večini držav članic vsebujejo notranje napetosti. Različni in celo nasprotni cilji in prioritete so lahko uzakonjene, vendar so v uradnih dokumenti o politiki odprta vrata za humanistično agendo, ki želi promovirati svobodne izobraževalne arene v evropski civilni družbi – z drugimi besedami liberalno izobraževanje odraslih in prostovoljna društva – ki lahko pomagajo vzdrževati in razvijati bogati svet življenja.

Naše mnenje ni, da obstaja zgolj ena prava oblika izobraževanja. Namesto tega poudarjamo, da so lahko različni učni cilji primerni v danem prostoru in času, ker se mora vsebina in oblika izobraževanja prilagajati specifičnemu kontekstu in perspektivi. Za nas je imperativ, da mora usposobljena pedagoška metodologija pojasniti kontekst izobraževanja in tako preprečiti pedagoško poenostavljanje, kjer primerne izobraževalne potrebe iz enega konteksta (na primer zaposljivost v delovnem okolju) kot nekakšna skrita agenda kolonizirajo obliko in vsebino izobraževanja v drugem kontekstu (na primer osebno izpopolnjevanje v civilni družbi).

V splošnem lahko prakso in teorijo učnega načrta razdelimo na štiri tradicionalne smeri, ki se osredotočajo na izobraževanje kot produkt, proces, prakso in kontekst.

- *Učni načrt kot produkt* predstavlja bolj tehnični, upravljavski in tržno usmerjeni trend, kjer je v ospredju zaposljivost kot cilj vseživljenjskega učenja. Tukaj je učni načrt tehnična vaja, ki je osredotočena na del in ne na celoto, na uporabnost in ne na pomembnost ter izpopolnitev.
- *Učni načrt kot proces* predstavlja bolj osebno osredotočen trend, kjer je v ospredju osebna izpopolnitev kot cilj vseživljenjskega učenja. Tukaj je proces sam svoj cilj, učenčeva zmožnost za uporabo in razumevanje naučenega pa je delno prezrta.
- *Učni načrt kot praksa* predstavlja bolj kritičen trend, ki je zavezan socialni in človeški emancipaciji, kjer so aktivno državljanstvo, socialna vključenost in kulturna kohezija v ospredju kot cilji vseživljenjskega učenja, vendar so delno prezrti različni konteksti in potrebe izobraževanja.
- *Učni načrt kot kontekst* predstavlja bolj situacijski trend, kjer imajo različni cilji vseživljenjskega učenja različno prioriteto, glede na posebne izobraževalne razmere in perspektivo. Tukaj je pojasnjena »skrita agenda izobraževanja« in zavestno uporabljena v opisu učnega načrta in praksi izobraževanja.

Kontekst izobraževanja v tem projektu je ljubiteljska umetnost in prostovoljne kulturne dejavnosti v civilni družbi v perspektivi civilne družbe. Naš namen je, da združimo pogled na izobraževanje kot produkt in obenem proces ter ga vidimo kot prakso, vendar vedno v specifičnem kontekstu – in tukaj moramo razviti učni načrt v kontekstu ljubiteljske umetnosti in kulturnega prostovoljstva v civilni družbi s pospeševanjem lokalnih umetniških in kulturnih dejavnosti, ki so prepojene s humanističnimi in demokratičnimi vrednotami.

Princip liberalnega izobraževanja odraslih

Izobraževalni koncept tega projekta upošteva glavna načela liberalnega izobraževanja odraslih, ker ta načela že od začetka prežemajo izobraževanje v ljubiteljski umetnosti in prostovoljnih kulturnih organizacijah, ki nudijo neformalno in formalno izobraževanje za odrasle brez posebnih poklicnih ciljev. Ta koncept izobraževanja je v splošnem usklajen s pedagoško tradicijo (ki je v duhu Grundtvigovih idej) liberalnega izobraževanja odraslih, ki se predvsem osredotoča na osebno izpopolnjeno življenje in izobraževanje za družbo ter šele drugotno na treniranje ljudi za zaposlitev na določenem delovnem mestu.

Koncept »osebnostnega oblikovanja« je tukaj v ospredju. Osnovni cilj izobraževanja ni vzgoja za privatno kariero (kot buržuj), temveč razsvetlitev za prijateljstvo in državljanstvo (kot človek in državljan). Nemški izraz Bildung in švedski Bildning vsebujeta resnični pomen tega dialektičnega koncepta s svojim skliceva-

njem na glagol oblikovanje (to bild) in samostalnik slika ali model (a bild) ter ima dvojni pomen: po eni strani pomeni svobodo, da se sam oblikuješ, po drugi strani pa, da delaš to s sklicevanjem na skupno dobrobit. Tukaj je medsebojno povezana samorefleksija s socialno in kulturno refleksijo. Širša svetovna usmeritev, večje kulturno razumevanje in splošna moralna odgovornost so deli naše agende.

Ljubiteljska umetnost in prostovoljne kulturne organizacije imajo skupni krovni cilj liberalnega izobraževanja odraslih, ki omogoča ljudem boljše možnosti za prevzem kontrole nad njihovim lastnim in skupnim življenjem, glavni namen pa lahko opišemo kot promoviranje osebne izpopolnitve in aktivnega državljanstva. Vseživljenjsko učenje v sektorju prostovoljne kulture je svobodno in prostovoljno ter nima formalnega učnega načrta. Osredotočeno je na potrebo po osebni izpopolnitvi, kulturni koheziji in aktivnem državljanstvu. Učni cilji so precej širši kot v formalnem izobraževanju ter imajo raznovrstne izobraževalne metode, učne načrte in udeležence, izobraževalni procesi pa vsebujejo na izkušnjah utemeljeno izobraževanje z aktivno izmenjavo izkušenj, idej, vrednot in opazovanj med udeleženci. Velik pomen v razvoju znanja je tako povezan s skupinskimi procesi, ki dajejo moč udeležencem v skladu z njihovimi lastnimi pogoji. Izobraževanje tukaj vsebuje kritični pristop do sprememb osebnih in skupnih življenjskih situacij, vrednot in vedenja.

Prostovoljne kulturne organizacije tako predstavljajo zmožnost za izobraževanje v civilni družbi, ki promovira humanistične in demokratične vrednote. Te cilje in vrednote izobraževanja moramo upoštevati v tem projektu, ko skušamo razviti nove učne načrte in povezane modele tečajev za ponudnike izobraževanja v prostovoljni kulturi in ljubiteljski umetnosti.

Izobraževalna terminologija

Izobraževalno terminologijo, ki je uporabljena v tem projektu, je oblikovala humanistična teorija izobraževanja, ki definira izobraževanje kot medsebojno povezano celoto in ima tri dimenzije: osebno oblikovanje, znanje in veščine ter kompetence. Vsaka od teh dimenzij ima več glavnih elementov, vsak element pa je lahko ocenjen vsaj s tremi vprašanji. Elementi iz teh treh dimenzij so v takšni ali drugačni obliki vključeni v vseh izobraževalnih procesih, vendar se lahko njihova teža in kvaliteta zelo razlikujejo glede na dano izobraževalno areno in uporabljeno perspektivo.

V ocenjevalnem orodju rezultatov učenja, ki smo ga razvili za ta projekt, so izobraževalni elementi iz teh treh dimenzij definirani tako, kot sledi:

- *Znanje in veščine* so v posamezni umetnosti ali kulturnem področju definirani s tremi elementi: splošnim znanjem, specifičnim kulturnim znanjem in veščinami ter didaktičnim vpogledom v izobraževalne metode izbranega področja.
- *Osebno oblikovanje* je definirano s šestimi elementi: prinstnostjo, samostojnostjo, refleksivnim znanjem, občutkom za moralo, občutkom za estetiko in raznovrstnostjo osebnega razvoja.
- *Kompetence* so definirane s petimi elementi: socialnimi, komunikacijskimi in ustvarjalnimi kompetencami ter sposobnostjo samoobvladanja in sposobnostjo učenja.

V prilogi na koncu tega dokumenta je predstavljena podrobna definicija uporabljenih »izobraževalnih terminologij«.

Tri dimenzije izobraževanja ne morejo biti same brez drugih dveh. Oblikovanje osebnosti postane *razpuščeno* brez povezave s trdimi kvalifikacijami (znanjem in veščinami) ter *nedejavno* brez mehkih kvalifikacij (transverzalnih osebnostnih kompetenc). Znanje postane brezciljno brez oblikovanja osebnosti in nepraktično brez kompetenc. Kompetence postanejo prazne brez znanja in zmedene brez oblikovanja osebnosti.

Za izobraževalno dimenzijo oblikovanja osebnosti je značilna komunikacijska racionalnost, kjer so vprašanja pomena in ciljev osebnega in skupnega življenja združena tako, da sta osebna razjasnitev in svetovna usmeritev medsebojno povezani. Z znanjem povezano učenje daje učencu določeno množico znanj

in veččin za izboljšanje razumevanja posebnih predmetov in delovanja na njihovi podlagi. S kompetencami povezano učenje je smiselno racionalno in se osredotoča na transverzalne zmožnosti za ustrezno in primerno delovanje v spremenljivih razmerah, brez spraševanja o pomenu ali cilju funkcije.

Kolikor nam je znano, je ta pogled na izobraževanje s tremi dimenzijami zelo inovativen. Večina dejanskih orodij za vrednotenje neformalnega in formalnega izobraževanja ima skupen zelo ozek pogled na izobraževanje. Ta orodja ali reducirajo izobraževanje na transverzalne kompetence ali na kombinacijo mehkih (transverzalnih kompetenc) in trdih (znanje in veščine) kvalifikacij, toda nobeno izmed do sedaj znanih orodij ne uporablja metodologije, ki vključuje »oblikovanje osebnosti« (Bildung) kot pomembno dimenzijo izobraževanja. Osebnost je bolj ali manj slepa pega v prevladujočih v prakso usmerjenih izobraževalnih metodologijah.

To pomanjkanje »teorije o oblikovanju osebnosti (Bildung)« lahko zaznamo kot splošni problem v večini orodij za vrednotenje izobraževanja, še posebej ko skušamo oceniti izobraževanje v dejavnostih, ki temeljijo na prostovoljni kulturi in umetnosti. Brez oblikovanja osebnosti ne moremo najti odločnosti v dejavnostih in težko bomo prepričali učence, da imajo za njih orodja za vrednotenje kakršenkoli pomen.

Perspektiva življenjskih sfer

Po vgradnji dimenzije oblikovanja osebnosti se poveča pomen vprašanja namena in perspektive izobraževanja. Kvaliteto posameznih izobraževalnih procesov si moramo predstavljati v povezavi z njihovo vrednostjo v petih različnih življenjskih sferah sodobne družbe, v kateri živimo. To so:

- Življenje v osebni eksistencialni sferi – kot samo-zavedno, pristno in samostojno človeško bitje
- Življenje z družino, prijatelji in drugimi v zasebni in civilni sferi – kot prijateljsko človeško bitje
- Življenje v civilni družbi in javni sferi – kot aktivni državljan
- Delovno življenje – kot nameščenec in dajalec službe
- Življenje v formalnem vzgojnem sistemu – kot študent in bodoči nameščenec

Vodilo za dobro življenje bi lahko bilo, da najdemo ravnovesje med različnimi življenjskimi sferami in pridobimo različne učne kvalitete in cilje, ki so potrebni v posameznih sferah.

Komisija EU poudarja pet glavnih ciljev vseživljenjskega učenja, ki morajo označevati vso izobraževanje, vendar morajo imeti ti cilji različno pomembnost v odnosu do različnih življenjskih sfer. Izobraževanje za delovno življenje mora biti naravno osredotočeno na zaposljivost, vendar je izobraževanje za civilno in javno življenje osredotočeno na aktivno državljanstvo in kulturno kohezijo, izobraževanje za osebno eksistencialno sfero pa daje prednost vidikom osebnostne izpopolnitve.

Transverzalni cilj vseh dejavnosti in projektov, ki jih podpira Komisija EU, je promocija evropske dodane vrednosti, kar pomeni promocijo evropske identitete, da se ne vidimo najprej kot Danci, Nizozemci ali Slovenci, temveč kot evropski državljani. Vendar je lahko bolj ambiciozen prekomejni cilj v duhu osebno-stnega oblikovanja, da gledamo nase kot na državljane sveta s kozmopolitskim pogledom na svet ali kot človeška bitja na skupnem svetu. Umetnost lahko prispeva k takšni prekomejni izkušnji prijateljstva in splošni človeški identiteti, vendar ne nujno (ali upamo, da ne zgolj) omejeni na evropsko identiteto.

Za neformalno in formalno izobraževanje v ljubiteljski umetnosti in prostovoljni kulturi je značilno tako oblikovanje osebnosti kot tudi vzgoja v mnogih različnih odtenkih. Uporabili bi Prokrustovo posteljo izobraževanja, če bi skušali ovrednotiti kvaliteto teh odtenkov z uporabo skupnega izobraževalnega konteksta, ki se nanaša zgolj na poklicno izobraževanje odraslih za delovno življenje.

Izobraževanje v vseh načinih

Elementi iz treh izobraževalnih dimenzij so vključeni v vseh izobraževalnih procesih, vendar se lahko njihova teža in kvaliteta zelo razlikujejo glede na dano izobraževalno areno in njihovo nameravano sfero uporabe.

Eden osnovnih problemov prevladujočega diskurza v vseživljenjskem učenju je pristop reduciranja, ki vse izobraževalne arene obravnava, kot da so enake, brez vsakršnega razlikovanja med različnimi izobraževalnimi konteksti. Kadar hodite na tečaj za poklic, sodelujete v srednješolskem folklornem krožku ali ste aktivni na ljubiteljskem umetniškem tečaju, se v grobem enako izobražujete, namreč razvijate svoje kompetence, kot to imenujejo v komercialni teoriji upravljanja. Toda takšno reduciranje nima pravega pomena, ker s tem, da naredite vse mačke sive, izgubite svoj občutek za kvaliteto. To reduciranje lažje spregledamo, če uporabimo perspektivo uporabnosti in se vprašamo, na katero sfero življenja in življenjske vloge se nanašajo rezultati izobraževanja. Vsebina in oblika izobraževalnih procesov se zelo razlikuje, če je vaš namen, da se razvijate kot človeško bitje v osebni eksistencialni sferi ali kot državljan v javni sferi v civilni družbi ali kot uslužbenec v svojem delovnem življenju ali kot študent v poklicnem vzgojnem programu.

Za ponudnike izobraževanja kot tudi za učence je pomembno, da si razjasnijo perspektivo uporabnosti in zagotovijo tesno povezavo med nameni izobraževanja in perspektivo uporabnosti. Vsebina in oblika izobraževanja morata biti prilagojena specifičnim izobraževalnim potrebam konteksta. Ponudniki izobraževanja se morajo zavedati, da je za moderne družbe značilna razdelitev družbenih sektorjev, oblik racionalnosti in življenjskih sfer. Moderna družba je razdeljena na državo, trg in civilno družbo; racionalnost na spoznavno-praktično, moralno-praktično in estetsko-izrazno racionalnost; življenjske sfere pa na osebno sfero s posameznimi ljudmi, civilno sfero s prijateljskimi človeškimi bitji, javno sfero z aktivnimi državljani in komercialno sfero z uslužbenci. Med temi življenjskimi sferami obstajajo ključne razlike v načinih in njihovih oblikah racionalnosti ter tudi različne potrebe po izobraževalnih kvalitetah in smotrih. Izobraževalne potrebe moramo videti v pravem kontekstu.

Postmoderna družba in njeni državljani potrebujejo izobraževanje v vseh opisanih načinih in nobeden od njih ne sme imeti najvišjega položaja niti ne smejo biti vsi zlit v brezbarvno mešanico mehkih socialnih kompetenc in enostavno naučenih trdih veščin ter brez vsakršnega oblikovanja osebnosti. Obstaja potreba po formalni vzgoji in poklicnem izobraževanju za odrasle, ki prispevata k učinkovitemu svetu sistema kot tudi potrebe po neformalnem in formalnem izobraževanju v civilni družbi, ki lahko poudari bogat in svoboden svet življenja. Izobraževanje se mora odvijati tako za delovno življenje kot tudi za osebno, civilno in javno življenje.

Teorija izobraževanja in vzgojna politika, ki ignorirata te razlike in podrejata vse oblike izobraževanja kvaliteta praktičnega poklicnega izobraževanja, predstavljata poenostavljanje, ki je sočasno teoretsko pomanjkljivo, vzgojno neumno, politično nevarno in osebno odtujljivo. To v splošnem ne bo izboljšalo vzgojnega sistema in prav gotovo ne bo izboljšalo izobraževanja v ljubiteljski umetnosti in prostovoljni kulturi. Ima lahko še slabše posledice s spodkopavanjem demokratske in civilne kulture v državi ter ustvarjanjem neuravnovešenosti med družbenimi sektorji. Kratkoročno lahko poveča produktivnost v tržni ekonomiji, dolgoročno pa zmanjša kvaliteto človeškega življenja in ogrozi reprodukcijo uspešne družbe in kulture.

Dodatek

Terminologija izobraževanja

To orodje definira izobraževanje s tremi integriranimi dimenzijami. Vsaka dimenzija je ocenjena s šestimi elementi, vsak element pa je opisan s tremi ključnimi besedami.

- Osebnostno oblikovanje je osredotočeno na osebnostni razvoj s ključnimi besedami: pristnost, samostojnost, reflektivno znanje, občutek za moralo, občutek za estetiko in vsestranska osebnost.
- Kvalificiranost je osredotočena na znanje in veščine, kjer so ključne besede: splošno znanje o človeku, družbi in kulturi, kot tudi posebno znanje, veščine in didaktično razumevanje na izbranem akademskem področju.
- Kompetence so osredotočene na praktične transverzalne veščine, kjer so ključne besede: sodelovanje, komunikacija, ustvarjalnost in inovativnost, samoobvladovanje, medkulturno razumevanje in učne veščine.

Elementi iz teh treh dimenzij so v takšni ali drugačni obliki vključeni v vseh izobraževalnih procesih, vendar se lahko njihova teža in kvaliteta zelo razlikujejo glede na dano izobraževalno areno.

1. DIMENZIJA OSEBNOSTNEGA OBLIKOVANJA

1.1 Pristnost

Pristnost pomeni, da ste izvirni in naravni, spontani in živahni, da ste "vi sami".

Ključne besede: vera v svojo lastno vrednost, življenjska radost, spontanost, vitalnost, sreča.

1.2 Samostojnost

Samostojnost pomeni, da ste samostojni in zagovarjate svoja osebna stališča ter si upate slediti lastnim vrednotam.

Ključne besede: samozaupanje, življenjski pogum, neodvisnost (avtonomija), samo-odločenost, osebni odnosi.

1.3 Refleksivno znanje

Refleksivno znanje pomeni, da si lahko ustvarite osebno oceno svojega znanja o človeških razmerah, družbi, kulturi in naravi ter lahko združite to znanje v celostni pogled na življenje.

Ključne besede: splošna usmeritev, kritično učenje, interdisciplinarnost, (samo)refleksivnost, svoj osebni pogled na življenje.

1.4 Občutek za moralo

Občutek za moralo pomeni, da lahko delujete kot prijateljsko človeško bitje v bližnjih odnosih in kot državljan v širših družbenih razmerah.

Ključne besede: sočustvovanje, etika vzajemnosti, demokratična kultura, solidarnost, aktivno državljanstvo.

1.5 Občutek za estetiko

Občutek za estetiko pomeni, da ste občutljivi, zaznavate občutja, se lahko čutno in poetično izražate, imate domišljijo in razvit občutek za umetnost. Na kratko - iščete lepoto.

Ključne besede: občutljivost za razpoloženja, čutna izraznost, poetska čustva, domišljija, občutek za umetnost.

1.6 Raznovrsten osebnostni razvoj

Raznovrsten osebnostni razvoj pomeni, da se cenite (samo-občutenje in samozaupanje), lahko združite razum in čustva, lahko uskladite znanstvene, moralne in estetske sodbe ter uravnesite zavestno samokontrolo z intuitivno sproščenostjo. Na kratko - ste celotna osebnost.

Ključne besede: vera v lastno vrednost (enotnost samo-občutenja in samozaupanja); enotnost razuma in čustev; usklajenost znanstvenih, moralnih in estetskih sodb; prehajanje med samostojnim samo-ovladanjem in izvirno pristnostjo.

2. DIMENZIJA ZNANJA IN SPRETNOSTI

2.1 Splošno humanistično znanje in veščine

Splošno humanistično znanje in veščine pomenijo, da so vam jasne človeške, socialne in kulturne razmere, da lahko ovrednotite povezane cilje in vrednote ter imate veščine za ustrezno delovanje kot prijateljsko človeško bitje v medosebnih stikih in kot aktivni državljani v širših socialnih in kulturnih razmerah.

Ključne besede: splošno znanje o človeku, družbi in kulturi; ocena človeških, socialnih in kulturnih razmer; osebni odnos do človeških, socialnih in kulturnih vrednot; izražanje pogledov o človeških, socialnih in kulturnih problemih.

2.2 Strokovno znanje in veščine

Strokovno znanje in veščine pomenijo, da ste usposobljeni za izvajanje svoje glavne kulturne dejavnosti.

Ključne besede: osnovna teorija in zgodovina svoje glavne kulturne dejavnosti (področje, dejavniki); tehnike in metode področja; poznavanje kvalitetnih standardov področja; osebna umetniška izraznost.

2.3 Strokovna didaktika

Strokovna didaktika pomeni, da poznate svoj osebni slog učenja strokovnih dejavnikov in lahko izberete slog učenja, ki vam najbolj ustreza.

Ključne besede: pedagoške tehnike poučevanja; učne metode; zavedanje osebnih slogov učenja; odgovornost do lastnega učenja.

3. DIMENZIJA TRANSVERZALNIH KOMPETENC

3.1 Socialne kompetence

Socialne kompetence pomenijo, da lahko na konstruktiven način komunicirate v družbi.

Ključne besede: sočuten in pripravljen pomagati; odgovoren in sodelujoč; strpnost in spoštovanje različnosti.

3.2 Komunikacijske kompetence

Komunikacijske kompetence pomenijo, da imate voljo in zmožnost komuniciranja z drugimi na dober in ustrezen način.

Ključne besede: veselje do komuniciranja; jasnost in razločnost; spreminjanje sloga komuniciranja.

3.3 Ustvarjalne in inovativne kompetence

Ustvarjalne in inovativne kompetence pomenijo, da lahko vidite nove možnosti, enostavno najdete nove ideje, imate zmožnost razvoja in uporabljanja novosti.

Ključne besede: lahko vidite nove možnosti; imaginacija; eksperimentiranje.

3.4 Sposobnost samoovladanja

Sposobnost samoobvladanja pomeni, da ste dobri pri načrtovanju in izvajanju lastnih nalog.

Ključne besede: samoiniciativnost; podjetnost; samozavedanje.

3.5 Sposobnost učenja

Sposobnost učenja pomeni, da imate voljo in zmožnost za trajno učenje kot človeško bitje, državljan in uslužbenec ter poznate svoj lastni slog učenja, kar vam omogoča, da na najboljši način pridobite novo znanje in veščine na različnih področjih.

Ključne besede: radovednost in veselje do učenja; poznavanje svojega sloga učenja; odgovornost do lastnega učenja.