



ANDRAGOŠKA SPOZNANJA

Prva slovenska revija za izobraževanje odraslih

4
1999

Posebna izdaja

Teden vseživljenjskega učenja '99

3. andragoški kolokvij:
IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH
ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO –
NUJNOST ALI UTOPIJA?

IMPRÉSUM

Ustanovitelj Andragoško društvo Slovenije
Soustanovitelj Filozofska fakulteta, Ljubljana

Glavna urednica/Editor in Chief dr. Ana Krajnc
Odgovorna urednica/Editor mag. Daniela Brečko
Tehnični urednik/Technical Editor Milan Turel

Uredniški odbor/Editorial Board mag. Jordan Berginc,
mag. Melita Cimerman, mag. Jožko Čuk,
Jasna Dominko-Baloh, mag. Dušana Findeisen,
Božo Kočevar, mag. Jože Miklavc,
dr. Vida Mohorčič-Špolar, Sašo Niklanovič,

Mednarodni sodelavci:

Pavel Hartel – Karlova univerza v Pragi;
Liam Carey – St. Patrick College, Irska;
Paolo Federighi – Univerza v Firencah;
Peter Jarvis – Univerza v Surreyju, Velika Britanija;
Jost Reischmann – Univerza v Bambergu, Nemčija.

Tajnica uredništva: Tanja Šulak, tel: 061/176 93 56,
061/ 176 92 00, faks: 061 125 93 37, 061 125 93 37
elektronska pošta: tanja.sulak@ff.uni-lj.si

Oglasi/Marketing:

Tanja Šulak, tel: 061/176 93 56, faks: 061 125 93 37,
elektronska pošta: tanja.sulak@ff.uni-lj.si

Naslov uredništva/Address of the Editorial Office:

Filozofska fakulteta, Ljubljana, Aškerčeva 2,
telefon 061/ 176 93 56. Žiro račun/Current Account:
50100-603-40227, sklic na številko 154005/7626

Revija Andragoška spoznanja izhaja štirikrat na leto,
posamezen izvod je 1700 SIT.
Letna naročnina za individualne naročnike je 5700 SIT,
za ustanove in podjetja 8500, za študente 3700 SIT.
DDV je vključen v ceno.

Tisk: Tiskarna Skušek Ljubljana

**Revijo subvencionira Ministrstvo za šolstvo in šport,
Ministrstvo za znanost in tehnologijo ter
Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.**



ANDRAGOŠKA SPOZNANJA
Prva slovenska revija za izobraževanje odraslih
Journal of adult education in Slovenia

Vsebina

<i>Vida A. Mohorčič Špolar</i>	VSEBINA IN POMEN POJMA DRŽAVLJANSTVO	5
<i>Ester Možina</i>	SO V SLOVENIJI IZPOLNJENI POGOJI ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO?	13
<i>Olga Drofenik</i>	SPLOŠNO, NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ CIVILNE DRUŽBE	27
<i>Karmen Erjavec</i>	VZGOJA ZA MEDIJE	39
<i>Janko Berlogar</i>	AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO - PA KAJ ŠE?	43
<i>Roseanne Benn</i>	IZOBRAŽEVANJE ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO	48
<i>Eva Cendon</i>	HANNAH ARENDT IN AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO	52
<i>Ian Martin</i>	VSEŽIVLJENJSKO UČENJE ZA AKTIVNO DEMOKRACIJO	55
<i>Ian Martin</i>	IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH IN DISKURZI O DRŽAVLJANSTVU	58
<i>Bogomir Novak</i>	POLITIČNOKULTURNI TEMELJI IZOBRAŽEVANJA ZA DRŽAVLJANSTVO	62
<i>Franč Sunčič</i>	AKTIVEN ODNOS DO POLITIKE VKLJUČEVANJA V EU	66
<i>Bojan Žnidaršič</i>	PODEŽELJE POTREBUJE AKTIVNE DRŽAVLJANE	72
<i>Marta Božič</i>	AKTIVNO ŽIVLJENJE IN SKRBE ZA LASTEN RAZVOJ	77
<i>Nada Salobir</i>	ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO JE POTREBNA VZGOJA	80
<i>Rafo Pinosa</i>	NEFIKS	82

<i>Tanja Vilič Klenovšek</i>	KAKO BOMO IZVAJALI IZOBRAŽEVANJE ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO?	85
<i>Jožica Pika Gramc</i>	DRŽAVLJANSKA KULTURA V POKLICNIH ŠOLAH	86
<i>Natalija Žalec</i>	KAKO LAHKO POSAMEZNIK IZRAŽA SVOJE AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO?	87
<i>Vida A. Mohorčič Špolar</i>	DEMOKRACIJA 21. STOLETJA SE ZAČENJA V DRUŽINAH	90
	POROČILA, ODMEVI, OCENE	91
	KNJIŽNE NOVOSTI	99
	OBRAČAMO KOLEDAR	103
	POVZETKI/ABSTRACTS	105
	LETNI PREGLED AVTORJEV IN PRISPEVKOV	109
	AVTORJEM NA POT	111

Izobraževanje odraslih za aktivno državljanstvo – nujnost ali utopija?

Andragoški center Slovenije je letos med Tednom vseživljenjskega učenja že tretjič organiziral andragoški kolokvij, namenjen srečanju raziskovalcev, teoretikov in praktikov, ki se tako ali drugače ukvarjajo z vprašanji, pomembnimi za izobraževanje odraslih. Kolokvij je namenjen premisleku o različnih teorijah, konceptih in praksah v izobraževanju odraslih, pri čemer se nam zdi posebej dragoceno, če o tem ne razpravljamo samo andragogi, temveč se nam pri tem pridružijo tudi pedagogi, psihologi, sociologi in drugi, ki z vidika svojih strok primerjajo svoje poglede z našimi, načenjajo dileme, ki jih morda nismo zaznali, ali pa nam pomagajo iskati strokovne rešitve. Seveda pa je to predvsem tudi odlična priložnost, da predstavimo svoja dognanja. Kolokvij načanja torej andragoška vprašanja in z njimi združuje različne stroke. Želimo si, da bi primerjal različne, tudi povsem diametralne poglede, razvijal kritični dialog in ponujal različne poti. Tako bogatimo svoje delo in verjamemo, da pripomoremo h kakovosti teoretičnega ali praktičnega dela drugih strokovnjakov.

Druga značilnost andragoškega kolokvija je, da za osrednjo temo izbiramo vprašanja, ki so v določenem trenutku posebej zanimiva za razvoj andragogike, ali pa taka, ki sicer niso v ospredju družbene pozornosti, so pa po našem mnenju pomembna z vidika uveljavljanja pravic odraslih do izobraževanja. Prav taka je bila tudi letošnja tema, ki smo jo naslovili Izobraževanje za aktivno državljanstvo – nujnost ali utopija? Gre za temo, ki je že nekaj časa na robu raziskovalnega dela, izobraževalne politike in tudi prakse.

UVODNIK



Sonja Klemenčič

V stroki namreč že kako desetletje opažamo, da v Sloveniji v nasprotju z državami z daljšo demokratično tradicijo izobraževanje odraslih skoraj ne zajema izobraževanja, ki bi bilo namenjeno usposabljanju posameznika za aktivno družbeno sodelovanje in izrabljanje vseh možnosti, ki jih ponuja politični sistem pluralne demokracije. Ta pojav smo v začetku 90. let razlagali kot normalno odzivanje na razmere, ki smo jim bili priča v prejšnjem političnem sistemu, zlasti v poznih 60. in 70. letih, ko je bilo vsebinsko zelo osiromašeno, zato pa toliko bolj vsiljivo družbeno-politično izobraževanje eno izmed najrazvitejših področij izobraževanja odraslih. Ni šlo samo za svobodo izobraževanja, marsikdaj smo bili k tovrstnemu »izobraževanju« preprosto prisiljeni. Nove družbeno-politične razmere v 90. letih so razumljivo pometle tovrstno izobraževanje na smetišče zgodovine. Žal pa niti stroka niti praksa še nista (bili) sposobni premisleka, v čem je bila zmota in pomota tega izobraževanja ter kaj je tisto, kar bi morali preoblikovati in razvijati naprej. Zadnje raziskave, ki smo jih opravili na Andragoškem centru Slovenije, namenjene pripravi dolgoročnega nacionalnega programa za izobraževanje odraslih, kažejo, da je izobraževanje odraslih za aktivno državljanstvo (ali izobraževanje za demokracijo, državljansko izobraževanje ipd.) izredno malo. O tem drugače govorijo tudi stroke, ki se ukvarjajo z družbenimi gibanji, s sociološkimi pojavi ipd. Prav v zadnjem času mnogi strokovnjaki opozarjajo na morebitne posledice tega, da je civilno gibanje, ki je imelo v 80. letih v Sloveniji izredno pomembno vlogo pri spreminjanju ekonomskega in političnega sistema, skoraj zamrlo, s čimer pa so sicer legi-



timne veje oblasti izgubile pomemben civilni nadzor.

Šele v zadnjem času so se v zvezi z izobraževanjem začela ponovno poudarjati vprašanja državljanske vzgoje, pa še to le v zvezi z osnovnošolskim izobraževanjem. Menimo pa, da je vprašanje izobraževanja za demokracijo še posebej pomembno tudi v izobraževanju odraslih, saj novi ekonomski in politični sistem posamezniku sicer ponuja veliko svobode, izbire in možnosti, s tem pa tudi nujnost, da zna to svobodo uveljaviti, da pozna različne možnosti in zna pravilno izbirati zase. To ni samo slovenski problem, je tudi vprašanje nadaljnje razvoja evropske in svetovne demokracije. Zato ni čudno, da poročilo evropske komisije iz leta 1997 z naslovom Učenje za dejavno državljanstvo poudarja, da je to eden izmed ključnih izzivov razvoja v naslednjih letih. Poročilo opozarja, da posameznikova pravica do družbenega sodelovanja še ne zagotavlja, da bodo ljudje dejansko delovali v praksi, in tudi ne pomeni, da so »opremljeni« z vsem, kar potrebujejo za tako delovanje.

S kolokvijem smo želeli spodbuditi prav to, da bi se skupaj vprašali, ali je izobraževanje odraslih za aktivno državljanstvo sploh potrebno in, če je, kakšno naj bi bilo. V razpravi se nismo mogli povsem izogniti sedanjim ekonomsko-političnim razmeram, kar je seveda povsem razumljivo, saj je demokracija kot vrednota skozi vso zgodovino odsevala čas, v katerega je bila uokvirjena. Prav tako so bile opazne razlike med pojmovanjem aktivnega državljanstva: nekateri razpravljalci so imeli bolj v mislih koncept meščanske demokracije, ki opredeljuje temeljni vzvod demokratičnosti v splošni volilni pravici in skupnem soodločanju v ljudskih predstavniških organih, drugi pa so izhajali iz koncepta tako imenovane participativne demokracije, ki predpostavlja še mnoge druge pojavne oblike, poti in možnosti, da celovito uveljavljamo svojo pravico do soodločanja, sodelovanja, odgovornosti za

lastno in skupno življenje. Temeljna razprava pa se je seveda ukvarjala z vprašanjem izobraževanja. Spraševali smo se, ali se je aktivnega sodelovanja v družbenem življenju mogoče naučiti in, če se je mogoče, kako, s kakšnimi vsebinami. Nekateri so se spraševali, kdo bi moral razvijati tako izobraževanje, skoraj vsi razpravljalci so tako ali drugače razmišljali o razmerju med vzgojo in izobraževanjem za demokracijo. Kar nekaj razpravljalcev je opozorilo na povezanost splošne izobraženosti in sposobnosti za soodločanje v skupnosti. Tako smo nekako spet naleteli na vprašanja, o katerih smo razmišljali na lanskem drugem andragoškem kolokviju, ko smo se pogovarjali o socialni izključenosti in izobraževanju. Ali, kot meni Roseanne Benn z univerze v Exeterju (Velika Britanija), ki je na kolokviju sodelovala s pisnim prispevkom, prenizka izobrazba vodi k socialni izključenosti, ta pa je vzrok nesposobnosti za aktivno vplivanje na življenje v skupnosti.

Na kolokviju nismo iskali ene same resnice ali pravih odgovorov. Zato so pred vami prav vsi prispevki referentov in razpravljalcev, bolj teoretično ali bolj praktično usmerjeni, taki, ki skušajo čimbolj celovito obravnavati izbrano temo, in taki, ki se posvečajo le manj pomembnim, posebnim vprašanjem. Berite jih z odprtim srcem, pustite, da v vas vzbudijo strinjanje ali dvom. Organizatorji kolokvija bomo veseli, če smo tako vsaj malo pripomogli, da bi se o izobraževanju odraslih za aktivno državljanstvo odslej večkrat pogovarjali in tako tudi delovali.

Irja Klumenc



VSEBINA IN POMEN POJMA DRŽAVLJANSTVO

Kaj pričakujemo od izobraževanja za aktivno državljanstvo?

dr. Vida A.
Mohorčič
Špolar
Andragoški
center Slovenije

UVODNI
REFERATI

Razmislek o izobraževanju za aktivno državljanstvo in razprava o njem nista mogoča, če prej ne razmišljamo o vsebini in pomenu pojma državljanstvo.

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika in leksikonu je državljanstvo opredeljeno kot »pravna pripadnost določeni državi«¹ in kot »mednarodnopravni razločevalni znak nasproti inozemcem in osebam brez državljanstva«.² Za državljanstvo z državnopravnega vidika leksikon navaja, da pomeni »včlanjenost v državno organizacijo, ki daje državljanu posebno varstvo«.³ Veldhuis (1997) v zvezi z državljanstvom meni, da je definicija besede državljanstvo kočljiva. Koncept državljanstva se je po njegovem razvijal skupaj z družbenim, gospodarskim in političnim razvojem in se še vedno razvija. Carr in Hartnett opozarjata,⁴ da je koncept »državljanstva sporen v tem smislu, ker so kriteriji, ki določajo njegovo pravilno uporabo,« predmet nenehne razprave in premislekov, ki pa so, po njunem mnenju, bistveni zato, »ker se argumenti o teh kriterijih sučejo okoli temeljnih političnih vprašanj, za katera pa končna racionalna rešitev ni na razpolago«. Veldhuis (1997) pa piše, da je državljanstvo predvsem političen koncept ter da je vprašanje, kdo je državljan in kdo ni, v večini evropskih držav, določeno v procesu demokratičnega odločanja. Politični koncept je tudi zato, ker na pomen oziroma definicijo državljanstva vpliva

avtorjev politični položaj. Demaine⁵ je zapisal, da je pozornost teoretikov državljanstva večinoma usmerjena v »državljske, politične in družbene pravice, v družbeno pravičnost, v obveznosti državljanov in principe enakosti«.

OPREDELITEV DRŽAVLJANSTVA

Dilem, ki jih za teoretike pomeni vsebina pojma državljanstva, tudi premislek o izo-

Govorimo o izobraževanju za aktivno⁶ – torej dejavno državljanstvo. Če pomislimo na opredelitev državljanstva, ki jo ponuja Slovar slovenskega knjižnega jezika – državljanstvo kot pravna pripadnost določeni državi, bi iz take opredelitve lahko izhajal namen in vsebina izobraževanja za dejavno državljanstvo. Namreč izobraziti državljanke za to, da bodo poznale pravno regulativo, ki jo za njih pripravlja država, in da bodo s tega vidika lahko izražali svojo pripadnost državi. Po leksikonu bi torej pomenilo, da državljanke izobražujemo zato, da poznajo tisto posebno varstvo, ki ga za svoje državljanke (nasproti tujcem) zagotavlja država. V zvezi s pojmom »aktivno državljanstvo« lahko torej razmišljamo, da gre pri tem za izobraževanje, ki bo udeležence pripravilo na to, da bodo aktivni člani skupnosti oziroma družbeno aktivni ljudje, pripadniki državi, katere državljanke so. In ker pojem državljanstvo predpostavlja pravno pripadnost, je mogoče razumeti, da bi bil vsebinski poudarek takega izobraževanja v pravni ureditvi in zakonodaji.

brazevanju za aktivno državljanstvo ne more obiti. V zvezi s tem se namreč postavlja

AS 4/99

ključno vprašanje – to je vprašanje namena in vsebin takega izobraževanja.

Izhajajoč iz institucij pravne države, nas razmišljanje privede še do dveh pojmov: demokracija in civilna družba. Demokracijo navadno v poljudnem izrazoslovju opredeljujemo kot politično ureditev »z vlada- vno večino, ki varuje osebne in politične pravice vseh državljanov« ... »vključno s tistimi, ki so v manjšini«. ⁷ Leksikon demokracijo opredeljuje kot »politični sistem,

Demokracija je politični sistem, v katerem ima ljudstvo najvišjo oblast.

kjer ima ljudstvo najvišjo oblast«, pri čemer je »značaj demokracije odvisen od tega, katerim družbenim skupinam oziroma razredom je v konkretnem zgodovinskem političnem sistemu priznan status ljudstva«.

⁸ Kadar sama razmišljam o civilni družbi, mi ta vedno pomeni Patrickovo opredelitev, torej razvejeno mrežo »svo- bodno ustanovljenih prostovoljnih združb, izven formalnih institucij države in njenih organov, ki delujejo neodvisno ali v part-

Če se ne zadržujemo pri konceptualni opredelitvi pojma državljanstvo, demokracija in civilna družba in se osredotočimo na tisto, kar je napisal Demaine – da je pozornost teoretikov državljanstva večinoma usmerjena v državljanske, politične in družbene pravice, v družbeno pravičnost, obveznosti državljanov in načela enakosti –, se vsebinsko področje izobraževanja za aktivno državljanstvo bistveno razširi. Tako bi nam torej izobraževanje za aktivno državljanstvo pomenilo izobraževanje za poznavanje zasebnih, političnih in družbenih pravic, obveznosti, ki jih državljanji imajo do države zato, da bi bili lahko družbeno aktivni, na prej omenjenem področju in tudi z vidika družbene pravičnosti, obveznosti državljanov in načela enakopravnosti.

nerstvu z državnimi institucijami ... Civilno družbo ureja zakonodaja. Civilna družba je javno področje, ki ga sestavljajo zasebni posamezniki. ⁹ Tako bi moralo biti

iz razumevanja, da pomeni državljanstvo pravno pripadnost državi, država pa ima različne pravne institucije in institucije civilne družbe, izobraževanje tako, da bi udeleženci spoznavali in obvladali večšine, ki jih v okviru svojega statusa (pravna pripadnost državi) potrebujejo.

Vprašanje pa je, ali je tisto, kar si država misli, da je vsebina izobraževanja za aktivno državljanstvo, tudi resnično tisto, kar si državljanji predstavljajo, da je. In če izobraževanje za aktivno državljanstvo povezujemo z državljanom, ki je dejaven na vseh področjih osebnega in družbenega življenja, ki zna razmišljati in je kritičen do tega, kar se dogaja, mar si država in njene institucije resnično želijo takega državljanja? Mar ne gre pri pojmu izobraževanje za aktivno državljanstvo zgolj za parolo, ki v bistvu kaže na to, da želijo države, pravzaprav politične stranke, ki si prizadevajo za večino v parlamentu, od tega izobraževanja eno samo stvar – sodelovanje v sistemu reprezentativne demokracije, ki je po Veldhuisu povezana z javnim področjem ter z »vlado in parlamentom«, pri čemer sta ključni besedi »svo- bodne« volitve, glasovanje pa poglobljena oblika politične aktivnosti, pri tem pa širše politično sodelovanje državljanov niti ni zaželeno, ker je politika preveč zapletena, da bi jo širše množice lahko razumele (Veldhuis, 1997). Torej bi šlo za take vrste izobraževanje za aktivno državljanstvo, ki bi državljanje spodbujalo k udeležbi na volitvah, ki omogočijo strankam z zadostnim številom volilnih glasov politično legitimiteto, ki jim jo manjša udeležba nekako odreka ali pa vsaj izraža dvom zaradi volilne udeležbe, ki ni bila v skladu s pričakovanji. Kako naj si sicer drugače razlagamo različne ankete o udeležbi na voliščih pred samimi volitvami ter premisleke in posvetovanja političnih strank po izidih volitev? Tudi v državah z razvito demokracijo je problem ude-

ležbe na volitvah zadnje desetletje razlog za zaskrbljenost. S tega vidika bi bilo tudi razumljivo povečano zanimanje za izobraževanje za aktivno in demokratično državljanstvo, če drugih vidikov ali interesov tega izobraževanja ne upoštevamo.

Težko je namreč verjeti, da gre pri izobraževanju za aktivno državljanstvo za drugačno obliko interesa institucij oblasti oziroma za nesebično željo podpirati izobraževanje državljanov, da bi bilo njihovo sodelovanje pri sprejemanju političnih odločitev čim večje, čim bolj kakovostno in da bi potekalo na vseh ravneh, začenši pri lokalni skupnosti.

Mnogo verjetneje se namreč zdi, da gre pri tem izobraževanju za dejansko pridobivanje volilnih glasov, za odgovor na pritiske sindikatov, delavskih in političnih združenj in za zavarovanje svojih modelov odločanja nasproti drugim modelom. Morda kaže tudi v tej luči razumeti prizadevanja Sveta Evrope, ki od leta 1994 z vso resnostjo išče odgovore na vprašanja o izobraževanju za demokratično in aktivno državljanstvo, raziskuje, kaj so ključne spretnosti in znanja, ki jih mora udeleženec pridobiti v takem programu, in si navsezadnje prizadeva za opredelitev demokratičnega državljanstva.

ŠTIRI RAZSEŽNOSTI DRŽAVLJANSTVA

Prispevek, ki ga je leta 1997 za Svet Evrope pripravil Ruud Veldhuis,¹⁰ navaja štiri razsežnosti državljanstva. Po avtorjevem mnenju so v soodvisnosti s štirimi podsistemi, ki jih srečamo v družbi in ki so za vsako družbo bistveni. Te razsežnosti aplicira na razsežnosti državljanstva in jih opredeli kot politično/pravno, družbeno, kulturno in ekonomsko. K različnim razsežnostim po njegovem spadajo tudi različni cilji izobraževanja, predstavljeni v tabeli:

Razsežnosti državljanstva	
Razsežnost	Izobraževalni cilji
Politično/pravno	
Politično državljanstvo, ki zadeva politične pravice in obveznosti nasproti političnemu sistemu.	Poznavanje političnega sistema; demokratični odnosi; sposobnost sodelovanja (participacije).
Družbeno	
Družbeno državljanstvo zadeva odnose med posamezniki v družbi in zahteva lojalnost ter solidarnost.	Poznavanje odnosov v družbi; družbene spretnosti.
Kulturna	
Zadeva zavedanje skupne kulturne dediščine.	Poznavanje kulturne dediščine in zgodovine; temeljne spretnosti (jezikovna spretnost, pisanje, branje).
Ekonomsko	
Zadeva odnose posameznika do trga dela in porabe in implicitna pravica do dela ter minimalne ravni preživetja.	Poklicno izobraževanje; ekonomske spretnosti (za aktivnosti, povezane z delom in drugimi ekonomskimi aktivnostmi).

Vir: R. Veldhuis: Education for Democratic Citizenship, DECS/CIT (97) 23, 1997, str. 7.

Tako opredelitev razsežnosti državljanstva upošteva tudi izobraževalni program, ki bi moral, po Veldhuisu, vključevati vsebine, značilne za vsako od štirih razsežnosti državljanstva, in v idealnih okoliščinah udeležence seznaniti z njimi, to so:

1. Politična/pravno razsežnost: koncept demokracije, koncepti demokratičnega državljanstva, politične strukture in procesi odločanja na državni in mednarodni ravni, volilni sistem, politične stranke, skupine pritiska; politična participacija in oblike participacije (demonstracije, pisanje pism javnim občilom ipd.); zgodovina in temelji civilne družbe, demokratične vrednote; človekove pravice, mednarodni odnosi, mednarodne organizacije in zakonodaja, vloga javnih občil, pravni sistem, državni proračun.

2. Kulturna razsežnost: vloga informacijske tehnologije in javnih občil, medkulturne izkušnje/izkušnje drugih kultur; kulturna dediščina naroda; prevlada nekaterih norm in vrednot; zgodovina; boj proti rasizmu in diskriminaciji; varovanje okolja.



3. Družbena razsežnost: boj proti družbeni izoliranosti in izključenosti; varovanje človekovih pravic; združevanje različnih družbenih skupin; občutljivost za družbena vprašanja; razlike v socialni varnosti, blaginji, pismenosti in zdravju na globalni ravni; enakopravnost med spoloma; državna in mednarodna varnost.

4. Ekonomska razsežnost: vidiki tržne ekonomije; izboljševanje poklicnih kvalifikacij; zaposlenost in nezaposlenost; delovna zakonodaja; ekološki vidiki globalne ekonomije; pravice potrošnikov ipd. (Veldhuis, 1997: 13–14).

Gotovo je, da ne more biti enega samega modela izobraževanja za aktivno državljanstvo. Če pojmujeemo aktivno državljanstvo z vidika izobraževanja, ki bo udeležence pripravilo na to, da bodo aktivni člani skupno-

sti oziroma družbeno aktivni ljudje, pripadniki državi, katere državljani so, bi lahko razumeli, da je vsebinski poudarek izobraževanja za aktivno državljanstvo v pravni ureditvi in zakonodaji. Vendar se zdi tako pojmovanje preozko. Pravna pripadnost državi je v pravnem pogledu gotovo pomembna, vendar so potrebne še druge oblike pripadnosti. Verjetno tudi kulturna, socialna in ekonomska. Zanimarjanje ene ali druge na račun prevladujoče pripadnosti, ponavadi je to pravno/politična, verjetno siromaši državljana in državo. Vendar analiza vsebin tovrstnega izobraževanja, bodisi v polpretekli dobi (to izobraževanje smo poznali kot družbenopolitično izobraževanje) bodisi zdaj, kaže prav na prevlado prvega področja. Večinoma se izobraževanje za aktivno državljanstvo pojmuje kot izobraževanje, ki ga Veldhuis postavlja v okviru politične/pravne razsežnosti.

»ALI VEŠ, KAKO UVELJAVLJAŠ IN ZAGOVARJAŠ SVOJE PRAVICE?«

V letih 1994 in 1995 je Andragoški center Slovenije v sklopu programa PHARE, program za demokracijo, koordiniral projekt, ki smo ga imenovali Ali veš, kako uveljavljaš in zagovarjaš svoje pravice? Priprava programov izobraževanja je stekla na naslednjih področjih:

- a) izobraževanje za socialne pravice – te pravice se nanašajo na kakovost življenja, opredelili smo jih z zdravstveno pomočjo, socialno varnostjo in varovanjem okolja;
- b) izobraževanje za državljanske pravice – te pravice zadevajo politični sistem in so namenjene informiranju ljudi v lokalnih skupnostih, kako sistem deluje na nacionalni in lokalni ravni; hkrati zadevajo tudi volilni sistem v celoti; na podlagi takega programa naj bi se udeleženci naučili, kako prepoznavati in razlikovati med

programi različnih političnih strank, se odločati za njim najprimernejšega in z udeležbo na volitvah aktivno sodelovati pri odločanju; •

- c) izobraževanje za uporabo kontrolnih mehanizmov civilne družbe v demokratični družbi;
- č) izobraževanje izvoljenih članov občinskih skupščin o pravicah in dolžnostih ter odgovornosti do baze, ki jih je izvolila.

V okviru programa za demokracijo je potekalo osem podprojektov: Ohranimo zdravo okolje – pravice in poti, Obvladovanje brezposelnosti, Izobraževanje za demokracijo, Voda – naše bogastvo, Uveljavljanje pravic občanov – potrošnikov, Življenje v zdravem okolju – uveljavljanje in zagovarjanje svojih pravic, Delovni kulturni in izobraževalni tabori in Pravilniki. Glede na naslove bi bilo mogoče reči, da so podprojekti zajemali vsebine vseh štirih razsežnosti državljanstva: politično/pravno, družbeno, kulturno in ekonomsko, čeprav z vidika področij izobraževanja prevladuje politično/pravna razsežnost. Primerjava ciljev posameznih programov pa nam to še potrjuje. Razdelitev ciljev z vidika posamezne razsežnosti:

Politično/pravna:

- sodelovanje pri lokalnih aktivnostih na podlagi pozitivnih izkušenj iz programa;
- aktivirati udeležence za sodelovanje v občini;
- spoznavanje volilnih postopkov;
- spoznavanje zakonodaje (Zakon o lokalni samoupravi) in tovrstne zakonodaje v Evropi;
- pridobiti (ali osvežiti) temeljno znanje o demokraciji;
- postopoma oblikovati civilno zavest;
- temeljna dejstva – definicije demokracije (pojem demokracija, zgodovina oblikovanja

demokracije, tri ključne definicije in vrednote demokracije, človekove pravice, »modeli« demokracije);

- kdaj delovati, naučiti se, kako speljati akcije;
- državljske pravice, ki zadevajo varovanje okolja (načini, kako doseči te pravice: po mirni poti, z ekspertizo, skupine za pritisk);
- ozavestiti porabnike o njihovih pravicah.

Kulturna:

- kako ravnati, da ohranimo zdravo okolje;
- razvoj kulturnih in družbenih standardov;
- spoznati naravno in kulturno dediščino svojega okolja.

Družbena:

- družbene spremembe in demokratični sistem v Sloveniji (prizadevanje za demokratizacijo in neodvisnost, spremembe v socialno-ekonomskem in političnem sistemu, vloga posameznika in njegov položaj v družbi, možnosti za aktivno participacijo, nevarnosti za demokracijo);
- družbene spremembe za demokracijo (gibanje za demokracijo, politični boji, bipolarni svet in globalni vzroki za razpad socializma, učinki ekonomskih dejavnikov, nove tehnologije, mediji, nevarnosti za razvoj demokracije);
- pridobiti znanje in informacije, kako ohraniti prožnost in zdravje;
- razumeti in obvladovati negativne posledice brezposelnosti.

Ekonomska:

- informirati brezposelne o njihovih pravicah in možnostih, ki jih imajo v družbi, da bi zadržali svoje pravice in vplivali na svoj položaj v družbi;

Družbenopolitično izobraževanje je doseglo vrhunec v letu 1981/82.

- razviti različne družbene aktivnosti za premagovanje marginalizacije in psihosocialne izolacije ter odtujitve;
- informiranje brezposelnih o psihosocialnih aktivnostih brezposelnih;
- informirati o samopomoči pri brezposelnosti in pomoči, ki je v tem primeru na voljo v okolju (pravice in priložnosti, povezane z brezposelnostjo, druge socialne pravice, odnosi v družini, krize in drugi dogodki v vsakdanjem življenju, stres).

Pri odločitvi ljudi, da se bodo seznanili s čim raznovrstnejšimi in učinkovitejšimi načini politične participacije, sta potrebni predvsem želja in volja spremeniti dane razmere in aktivno poseči v politično dogajanje. Ker v programih izobraževanja za demokracijo ljudje pogosto ne vidijo neposrednih koristi, se v to izobraževanje zelo redko vključujejo. Na slabo udeležbo pa dodatno vplivajo tudi negativne izkušnje z ideološko enoznačnim političnim izobraževanjem v preteklem obdobju. »... Država bi morala imeti pri spodbujanju in podpiranju tovrstnega izobraževanja veliko večjo vlogo, saj lahko z osveščanjem in motiviranjem ljudi za aktivno udeležbo v demokratičnih procesih odločanja in z zavestnim spodbujanjem strpnosti in sožitja v družbi vplivamo na zmanjševanje pojavov, kot so na primer ksenofobija, politični ekstremizmi, politična apatija ...« (Poročilo ..., 1998: 3).

Pri analiziranju programov, ki so bili razviti v tem okviru, največ programskih ciljev podpira izobraževanje za politično/pravno razsežnost aktivnega državljanstva, čeprav je včasih težko razločevati, v katero razsežnost spada, saj se cilji prekrivajo. Morda je to mogoče razložiti z dejstvom, da je imela v prejšnjem sistemu Slovenija dobro razvito družbenopolitično izobraževanje (za sindikaliste, člane občinskih in samoupravnih skupnosti in delegate v skupščine, člane vodstev Zveze komunistov, delegate v delavskih svetih ipd.). Participacija v takem izobraževanju je v študijskem letu 1981/82 dosegla 11 odstotkov, čeprav je bila v prejšnjih letih še višja. Vendar je leto 1981/82 pomenilo vrhunec tovrstnega

izobraževanja, kasneje je udeležba začela upadati, tako da je v študijskem letu 1986/87 dosegla 5,8 odstotka.¹¹ S spremembami, ki so nastale v slovenskem družbenopolitičnem prostoru, so se državljani Slovenije izogibali tovrstnemu izobraževanju, kar kažejo tudi prejšnji podatki. Gotovo je, da so nove politične stranke organizirale izobraževanje za svoje člane in simpatizerje, dejstvo pa je, da na državni ravni po letu 1991 ni bilo organiziranega in finančno podprtega tako imenovanega družbenopolitičnega izobraževanja. Sprejetje nove šolske zakonodaje oziroma Zakona o izobraževanju odraslih leta 1996 pomeni tudi državno sofinanciranje, sicer tretjinsko, tega izobraževanja.

Vendar so se ljudje temu izobraževanju še vedno izogibali. Poročilo, ki ga je Andragoški center Slovenije leta 1998 pripravil za Ministrstvo za šolstvo in šport, tretjinskega financerja programov izobraževanja za demokracijo, namreč kaže, da v javnosti ni velikega povpraševanja po takih programih, čeprav so tovrstna znanja za mnoge skoraj popolnoma nova in neznana.

Vsekakor se lahko strinjamo, da so aktivni državljani »nujen predpogoj za delovanje demokracije«, zato bi moralo izobraževanje za demokracijo navajati državljane h kritičnosti do oblasti in jim ponuditi temeljne spretnosti, potrebne za aktivno participiranje v političnem odločanju.

SODELOVANJE UDELEŽENCEV PRI PRIPRAVI IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

Res pa je, da pri odraslih stari, preskušeni pristopi, ki jih izobraževalci poznajo iz preteklega doba, ne bodo več delovali. Pristop z vrha – torej pripravljen program in ponujen tistemu, ki ga želi, ne da bi mogel sodelovati pri njegovi pripravi in ga povezati s svojimi potrebami

– ne bo več deloval. To je izkušnja drugih držav, pa tudi izkušnja, ki smo jo pridobili pri programu PHARE. Učinkovit je bil program, ki je ponujal osnovne obrise vsebin izobraževanja in se je sprti prilagajal potrebam udeležencev. Še najbolj pa so bili obiskani programi, ki so se navezovali na potrebe udeležencev (na primer onesnaževanje vode, varovanje naravne in kulturne dediščine ter predpisi in pravilniki s področja, ki so bili v interesu udeležencev). Gotovo je, da bi bila priprava programov po meri udeležencev ustreznejša, čeprav ne moremo reči, da je to lahko.

Pri tem je treba tudi poudariti, da priprava programov izobraževanja za aktivno državljanstvo za odrasle ne more biti preprosta adaptacija programov, ki so že pripravljene za mlade. Taki programi navadno upoštevajo njihovo predznanje in njihove potrebe oziroma to, kar tisti, ki program pripravljajo, precipirajo kot njihovo potrebo. To pomeni, da ne upoštevajo izkušenj in predznanja, ki jih v program prinašajo odrasli državljani, zato je treba programe pripravljati z vsemi tistimi vsebinami, ki po Veldhuisovem mnenju sestavljajo razsežnosti državljanstva, saj bodo taki programi omogočali ljudem sodelovanje na vseh ravneh in v različnih vlogah.

Če opazujemo politično participacijo državljanov, lahko vidimo, da so določene oblike izražanja mnenja in vplivanja na oblast bolj uveljavljene in pogostejše. Poleg sodelovanja na volitvah so ljudem dokaj znane oblike boja »štrajki«, demonstracije, pisanje pisem ali peticij. Manj znane pa so druge oblike demokratičnega odločanja, vplivanja in sporazumevanja, na primer lobiranje vlade, bojkoti izdelkov, nenasilno reševanje konfliktov, ki jih lahko državljanom praktično in sistematično predstavijo različni programi državljanstva izobraževanja.

Če razmišljamo o izobraževanju odraslih za aktivno državljanstvo, ne moremo mimo izobraževanja za tiste veščine, ki so posamezniku potrebne, da aktivno sodeluje na področjih, ki sestavljajo njegovo javno in zasebno življenje. Seveda s predpostavko, da si želimo državljana, aktivnega pri odločanju o zadevah, ki so pomembne z njegovega in s širšega, družbenega vidika.

FINANCIRANJE PROGRAMOV ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

Na Andragoškem centru pri spremljanju razmer na tem področju opažamo, da so kljub dokaj velikemu interesu izobraževalnih organizacij za izvajanje teh programov najbolj pereči problemi z njihovim financiranjem. Delež, ki ga za to namenja država (z razpisi Ministrstva za šolstvo in šport), še zdaleč ne zadostuje za pokritje vsaj večine stroškov izvedbe, saj ministrstvo sofinancira te programe le do ene tretjine. Možnost, da bo izvajalec programa izobraževanje za demokracijo pokril vse stroške samo iz enega vira, je zelo majhna. V državah z dolgoletno tradicijo takega izobraževanja poudarjajo, da je treba take programe financirati v celoti, in ne le delno.

V slovenskih občinah so bili doslej večinoma popolnoma nezainteresirani za financiranje tovrstne dejavnosti. Tako se nam dogaja, da imajo določene organizacije za izobraževanje odraslih te programe že pripravljene, vendar jih zaradi pomanjkanja denarja ne morejo izvesti, iz enakega razloga pa ne morejo ponoviti že utečenih in uspešnih programov. Zato mnogi izvajalci tovrstne programe izvedejo z vključevanjem teh vsebin v druge programe usposabljanja, ki imajo že zagotovljene vire financiranja. S prilagajanjem in »utesnjevanjem«¹ teh programov v

Država bi morala v celoti financirati programe za aktivno državljanstvo.

formalne programe za pridobitev izobrazbe pa se izgublajo možnosti za kreativni pristop in prožnost pri izvedbi, v »nevarnosti« pa sta tudi demokratičnost in prostovoljnost teh programov. Zato se pri državljanškem izobraževanju ne bi smeli osredotočati le na organizacijo seminarjev, temveč bi se morali udeležencem približati s pestrejšimi oblikami, na primer okroglimi mizami, javnimi razpravami, medijskim nastopanjem ...

SKLEPNE MISLI

Če skušam odgovoriti na vprašanje, zastavljeno v naslovu kolokvija Izobraževanje odraslih za aktivno državljanstvo – nujnost ali utopija?, bi glede na izkušnje lahko trdila, da je tako izobraževanje nujnost, vendar bo še nekaj časa utopija, če se ne bomo dogovorili, kaj od tega izobraževanja pričakujemo. Seveda pa moramo pri takih dogovorih upoštevati tiste, ki jim je to namenjeno – odrasle. Bistveno pri vsem tem je to, da se aktivnega državljanstva učimo le tako, da najprej želimo in hočemo razmere spremeniti, pri tem pa moramo ugotoviti, kako sistem deluje, in imeti v rokah vzvode, da lahko vanj aktivno posegamo. Pri tem ni pomembno, na katerem področju, in še najmanj je pomembno, da je to politično-pravno področje, čeprav je za nekatere najbolj vabljivo. Pomembno je, da smo izobraževalci ob pravem času na pravem mestu.

LITERATURA IN VIRI

Emeršič, B. (1998). Poročilo o izvajanju programa izobraževanja za demokracijo od študijskega leta 1994/95 do 1997/98. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, interno gradivo.

Pandak, C. A. (1999). *Rebuilding Civil Society: Non-formal Adult Education and Voluntary Organizations – The Hungarian Experience*. Studies in Pedagogy, Andragogy and Gerontology. Peter Lang: Frankfurt am Main.

Patrick, J. J. (1996). *Principles of Democracy for the*

Education of Citizens. V: Patrick, J. J. in Pinhey, L. A. (ur.): *Resources on Civic Education for Democracy: International Perspectives*, Yearbook No. 1: Bloomington IN.

Veldhuis, R. (1997). *Education for Democratic Citizenship: dimensions of citizenship, core competences, variables and international activities*. Council of Europe, Council for Cultural Cooperation, Strasbourg. EDC/ documents. DECS/CIT (97) 23.

Slovar slovenskega knjižnega jezika, SAZU, Inštitut za slovenski jezik, Državna založba Slovenije, Ljubljana, 1993.

Towards a democratic citizenship, 1995–1995. Report by Ettore Gelpi. Council of Europe. DECS/AE (96) 9, Strasbourg, 1996.

Adult Education and Democratic Citizenship, eds.: Bron, M. Jr. and Malewski, M., Wrocław University Press: Wrocław, 1995.

Can They Do That?, Learning About Active Citizenship. Hooper D. and al., NIACE. The Citizenship Foundation, 1995.

Adult Education and Democratic Citizenship II, eds.: Bron, A., Field, J. Kurantowicz, E., Impuls Publisher: Kraków, 1998.

¹ Slovar slovenskega knjižnega jezika, prva knjiga, SAZU, Inštitut za slovenski jezik, Državna založba Slovenije, Ljubljana, 1993, str. 520.

² Leksikon Cankarjeve založbe, Ljubljana, 1973, str. 206.

³ Prav tam.

⁴ Carr, W. in Hartnett: *Beyond Communitarianism*, V: Veldhuis, R.: *Education for Democratic Citizenship: dimensions of citizenship, core competences, variables and international activities*, Council of Europe, Council for Cultural Cooperation, Strasbourg, 1997, str. 3.

⁵ Prav tam.

⁶ Slovar slovenskega knjižnega jezika, SAZU, Inštitut za slovenski jezik, Državna založba Slovenije, Ljubljana, 1993, str. 370.

⁷ Prav tam kot v opombi 2, str. 179.

⁸ Patrick, J. J.: *Principles of Democracy for the Education of Citizens*, v: Veldhuis 1997, str. 5.

⁹ Veldhuis, R.: *Education for Democratic Citizenship: dimensions of citizenship, core competences, variables and international activities*, Council of Europe, Council for Cultural Cooperation, Strasbourg, 1997.

¹⁰ Jelenc in drugi: *Izobraževanje delavcev v delovnih organizacijah v Sloveniji*, Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja in Skupnost izobraževalnih centrov Slovenije, Ljubljana, 1989.

¹¹ Aktivni: ki kaj dela; dejaven; delujoč; biti aktiven član skupnosti; družbeno aktiven človek, Slovar slovenskega knjižnega jezika, 1993, str. 22.

SO V SLOVENIJI IZPOLNJENI POGOJI ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO?

mag. Ester
Možina
Andragoški
center Slovenije

*Temeljno izobraževanje prebivalstva
v okviru aktivnega državljanstva*

UVOD

V izobraževanju odraslih smo v zadnjem desetletju priča povečanemu zanimanju za izobraževanje za državljanstvo na eni strani in temeljno izobraževanje odraslih na drugi. Nobeno od teh področij ni novo, nove so le družbene in politične okoliščine, v katerih se zanimanje za njiju prebujata v imenu teh ali onih interesov. Odgovor na zastavljeno vprašanje zaradi tega nikakor ne more biti enoznačen, odvisen je od teoretičnega zornega kota, iz katerega razlagamo, in od interesa ter naravnosti razlagalca. Opredeljevanje obeh področij je zapleteno, ker sta obe področji zaradi svoje specifične narave podvrženi politični retoriki in splošno razširjenim resnicam, ki zelo vplivajo na izobraževalce in raziskovalce izobraževanja odraslih.

Zagotovo pa iskanje odgovora(ov) na zastavljeno vprašanje še dodatno otežuje dejstvo, da je izobraževanje le eno od področij socializacije in njegov vpliv na posameznika v primerjavi z družino, vrstniki, življenjskim in delovnim okoljem nikoli ni bil povsem raziskan. Vloga izobraževanja za državljanstvo v šoli in zunaj nje je v marsikaterem pogledu omejena, odvisna je od statusa in razvitosti civilne družbe, števila ur, kakovosti učiteljev in vsebine kurikulumov itn. Pred-

vsem pa ni raziskav o tem, koliko izobraževanje za aktivno državljanstvo dejansko pripomore k večji participaciji, dejavnosti, tolerantnosti in koliko so ta znanja ter spretnosti posledica drugih vplivov. Ravno tako ni nobenih trdnih dokazov, da je denimo višja izobrazbena raven in višja raven pismenosti poglavitni dejavnik razvoja bolj demokratičnih in pravičnih družb.¹

Kakorkoli že opredeljujemo temeljno izobraženost prebivalstva, dejstvo je, da kljub velikim prizadevanjem izobraževalcev odraslih, številnim mednarodnim deklaracijam in ukrepom na različnih ravneh pomenijo manj izobraženi in slabo pisмени največji delež prebivalstva tudi v najrazvitejših državah. Ob vstopu v 21. stoletje, za katerega so značilne nove informacijske tehnologije in družbene spremembe ter v katerem imata osrednjo vlogo znanje in človeški kapital, kajti delovna mesta in družbe znanja zahtevajo visoko raven spretnosti in ta raven se bo v prihodnosti le še zviševala, se lahko upravičeno sprašujemo, kako vključiti v izobraževanje množice tradicionalnih nedejavnih odraslih in kakšno naj bo to izobraževanje.

Eno ključnih vprašanj za izobraževalce odraslih je, kako zvišati raven temeljnega znanja in usposobljenosti prebivalstva do ravni, ki omogoča aktivno državljanstvo. In to v okoliščinah, v katerih ni zadostnih socialnih niti ekonomskih spodbud in podpore (razen de-

klarativnih) za manj izobražene odrasle, ki bi omogočale nenehno rabo pisnih spretnosti pri manj izobraženih odraslih in s tem njihovo ohranjanje ter razvijanje. Ključno vprašanje je, kakšno znanje, spretnosti, stališča in vrednote so potrebni, da posameznik lahko bolj ali manj uspešno deluje kot državljani v parlamentarni demokraciji.

V okviru državljanstva presojamo temeljno izobraževanje odraslih z dveh vidikov:

- pri prvem lahko presojamo, ali temeljno izobraževanje pripomore k aktivnemu državljanstvu oziroma ali je zadosten temelj za aktivno državljanstvo;
- pri drugem pa gre za aplikacijo koncepta državljanstva v izobraževanju, pri čemer je državljanstvo temelj zagotavljanja socialnih storitev (na primer pravice do izobraževanja, dela, socialne varnosti).

S teh vidikov sta izpeljani dve vodilni tezi, v zvezi s katerima poteka razprava v tem prispevku, in sicer:

- splošno-izobraževalni standard, ki je opredeljen v Sloveniji kot temeljni (uradno je ta temelj končana osnovna šola), ne daje zadostne osnove za aktivno državljanstvo, ker vpliva na pripravljenost za učenje v različnih življenjskih obdobjih, torej tudi za državljansko izobraževanje, zato je treba ta standard ponovno opredeliti;
- če je ena od osnovnih državljanskih pravic pravica do (temeljne) izobrazbe in te pravice posameznik iz objektivnih razlogov ne more uveljavljati, lahko v tem okviru govorimo o izobrazbeni prikrajšanosti/deprivaciji² in o kršenju osnovnih državljanskih pravic.

Pri dokazovanju postavljenih tez sta pojma temeljno izobraževanje odraslih in aktivno

državljanstvo opredeljena in postavljena v domače razmere. V prispevku nikakor ni dokončnih odgovorov, problemi so osvetljeni le iz različnih zornih kotov in nekatera ključna vprašanja ostajajo nerešena. Kot se je izrazil Bourdieu (1971, 195): »Realnost ni absolutna, odvisna je od skupine, ki ji pripadamo.« Pri izobraževalnih možnostih za manj izobražene odrasle je zelo pomembno, s katero realnostjo se ukvarjamo.

DRŽAVLJANSKA PRAVICA DO TEMELJNE IZOBRAZBE

V Sloveniji je z ustavo zagotovljena pravica do temeljnega splošnega izobraževanja vsakemu državljanu (»Osnovno šolsko izobraževanje je obvezno in se financira iz javnih sredstev.«, Ustava RS). Naloga države je, da te pravice zagotavlja. To je družbeno sprejemljiv minimum splošne izobrazbe, ki je določen z obvezno osnovno šolo in ga lahko imenujemo »državljska pravica do temeljne izobrazbe«. Vsak član skupnosti ima pravico, da doseže ta temelj v kateremkoli obdobju svojega življenja. S tem je zagotovljena temeljna enakost državljanov v zvezi z izobraževanjem. V tem pogledu lahko presojamo, ali lahko državljani to pravico enakopravno uveljavljajo. Prej pa je treba opredeliti koncept državljanstva kot temelja za zagotavljanje državljanskih pravic.

Državljanstvo je silno sporen koncept, ker se merila za njegovo rabo nenehno spreminjajo in razhajajo. Do razhajanja prihaja, ker koncept obsega nekatera temeljna politična vprašanja, kot so državljanske, politične in socialne pravice, socialna pravičnost, dolžnosti državljanov, princip enakosti, pojmovanje demokracije in civilne družbe. To so vprašanja, na katera ni mogoče dati dokončnega racionalnega odgovora, niti za potrebe državljanstva niti za umestitev temeljnega izobraževanja odraslih. Povsem

Slovenski izobraževalni standard ne daje zadostne osnove za aktivno državljanstvo.

razumljivo je, da je razumevanje državljanstva lahko povsem drugačno v različnih kulturah in okoljih. Najsplošnejše pojmovanje državljanstva obsega dva vidika: prvi se nanaša na osebo, ki je član skupnosti ali države, drugi pa na pravice in dolžnosti, ki jih ima ta oseba kot član skupnosti. Zanima nas predvsem slednji vidik, ki predpostavlja, da posameznik ni le pasiven član skupnosti, temveč »oseba, ki ima pravno določene pravice in dolžnosti, je opremljena z znanjem o javnih zadevah, s stališči do družbene ureditve in s spretnostmi za sodelovanje v politični areni« (Heather, 1990).

Najsplošnejši cilj izobraževanja za državljanstvo je spodbuditi dejavno participacijo državljanov v civilni družbi in v političnem odločanju v oblikovani demokraciji. V tej opredelitvi se vidi sestavljenost koncepta: na eni strani je politični okvir s svojimi normami in institucijami, na drugi pa posameznik s svojimi interesi in potrebami. Ta prepad med državo in posameznikom naj bi premoščalo državljanstvo, pomenilo naj bi »zgodovinski pakt med posameznikom in državo«, v ožjem pomenu pa naj bi se nanašalo na »integracijo posameznika v politični sistem in participacijo državljanov v pravnih institucijah in v nenehni participaciji posameznikov v upravljanju družbenih zadev« (Birzea, 1996).

Državljanstvo je predvsem politični koncept, ki obsega državno (politika, zakonodaja) in kolektivno raven (skupine, organizacije). Nanaša pa se na področje posameznikovega javnega delovanja, na katerem naj bi uveljavljal svoje pravice in interese v procesu demokratičnega odločanja in izpolnjeval dolžnosti (individualna raven). Od posameznika je odvisno, ali bo politično deloval ali ne. V demokratični družbi posameznik ne more biti prisiljen, da dejavno sodeluje. Prav zato

imata informiranje in izobraževanje pomembno vlogo, ker sta lahko posamezniku v pomoč, da se odloči, ali je v njegovem interesu, da dejavno sodeluje ali ne.

V literaturi je ena od najbolj avtoritativnih opredelitev državljanstva v sodobnih industrijskih demokracijah opredelitev T. H. Marshalla iz leta 1950, po kateri je »državljanstvo status, ki je dodeljen vsem tistim, ki so člani skupnosti« (Demaine, 1996, 67). Vsi, ki imajo ta status, so enaki v pogledu pravic in dolžnosti, na podlagi katerih je ta status dodeljen. Univerzalnih načel, ki bi določala, kaj naj bi te pravice in dolžnosti zajemale, ni, vendar družbe, v katerih je državljanstvo razvijajoča se institucija, ustvarjajo podobo idealnega državljanstva, ki naj bi se ji približali. Prizadevajo si opredeliti popolnejšo stopnjo enakosti in obogatitev statusa. Državljanstvo obsega neposredno članstvo v skupnosti svobodnih ljudi, ki imajo enake pravice in jih ščiti skupna zakonodaja. Državlanske pravice obsegajo socialne (socialne pravice in varnost), politične (sodelovanje v demokratičnem odločanju) in družbene (pravna osnova, ki zagotavlja osebno posameznikovo svobodo) pravice. Marshallova opredelitev je sprejemljiva zato, ker predpostavlja, da so članstvo v skupnosti, pravice in dolžnosti že dokončne značilnosti državljanstva, ne da bi se ukvarjal s tem, kako naj bo opredeljeno članstvo v skupnosti, katere so specifične pravice in dolžnosti, ki jih obsega, kdo naj bo izločen, katere vrste pravic naj imajo državljani, ali je participacija v demokratičnem odločanju pravica ali dolžnost in ali so dolžnosti državljanov brezpogojne.

Državljanstvo kot temelj za zagotavljanje socialnih storitev je privlačno iz dveh razlogov: prvi je njegova egalitarna narava, kajti izenačuje dostopnost do storitev in možnost plačila zanje, drugi pa, da te storitve, ki jih država zagotavlja na ravni pravic, niso za posameznike stigmatizirajoče. Na področju

Temeljno izobraževanje je državljanska pravica.

področju izobraževanja pa koncept državljskih pravic dejansko pomeni, da država zagotavlja uresničevanje državljske pravi-

ce do temeljnega izobraževanja, še zlasti za najbolj ranljive skupine prebivalstva. Pri zviševanju ravni temeljnega znanja in usposobljenosti odraslih gre za zmanjševanje, odpravljanje in preprečevanje družbene zapostav-

ljenosti nekaterih skupin prebivalcev.

Aplikacija državljanstva na področje izobraževanja je deloma problematična:

- pravica do izobrazbe do meja posameznikovih možnosti je pravzaprav neuresničljiva, kajti izobraževanje pripravlja posameznike za različne poklice in izobrazbene strukture, deloma pomeni državljanska pravica do izobraževanja »enako pravico biti priznan kot neenak«;
- poleg tega državljanska pravica do izobraževanja pomaga vzdrževati druge vrste neenakosti: to pomeni, da ni več ukrep za zagotavljanje enakosti v pogledu zmanjševanja družbenih neenakosti oziroma da celo povečuje neenakost s tem, ko vpliva na posameznikovo zmožnost za uporabo določenih storitev (na primer materialno pomanjkanje ima velik vpliv na šolanje otrok);
- državljanska pravica do temeljnega izobraževanja se zrcali tudi v državljski dolžnosti, kajti to ni le dostopno, temveč je tudi obvezno; pri tem se kaže dvojni učinek državljskih pravic; to, da je temeljno izobraževanje obvezno, pomeni, da ni le v posameznikovo korist, temveč je »biti izobražen in civiliziran« socialna dolžnost; tako se državljske pravice zrcalijo v državljskih dolžnostih; uporaba »državljske pravice« kot opravičilo, da izobraževanje zagotavlja država, kaže, da je izobraževanje dobrina, ki ima intrin-

zično vrednost (nesmiselno bi bilo razpravljati o tem, da ima vsakdo pravico do nečesa, kar ni vredno imeti); to, da je temeljno izobraževanje izpeljano kot obvezno, kaže, da njegova intrinzična vrednost ni samoumevna za vse državljane.

Ilich tudi ugotavlja, da koncept državljskih pravic v zvezi z izobraževanjem ne spreminja ali vpliva na strukture neenakosti: ukrepi so lahko posamezniku v pomoč, da je uspešen v izobraževalnem sistemu in da tako spremeni svoj položaj v poklicnem sistemu, blaginjo in družbeno moč, s katerimi je izobraževalni sistem povezan, vendar pa ti ukrepi nimajo nobenega vpliva na spreminjanje teh struktur (v: Giddens, 1997).

V novejši literaturi so celovitejšje opredelitve koncepta aktivnega državljanstva. Veldhuis je, nedvomno izhajajoč iz Marshallove opredelitve, izpeljal štiri dimenzije državljanstva, povezane s štirimi področji družbenega delovanja (Veldhuis, 1997):

- politična dimenzija (politično državljanstvo) obsega politične pravice in dolžnosti v skladu z politično ureditvijo;
- socialna dimenzija (socialno državljanstvo) se nanaša na odnose med posamezniki v družbi in zahtevo po lojalnosti in solidarnosti;
- kulturna dimenzija (kulturno državljanstvo) zadeva zavest o skupnih kulturnih in civilizacijskih pridobitvah;
- ekonomska dimenzija (ekonomsko državljanstvo) se nanaša na posameznikov odnos do dela in trga storitev, pravico do dela in določen eksistenčni minimum.

V tej opredelitvi gre za nekakšno operacionalizacijo koncepta državljanstva, ki je lahko podlaga za presojo vprašanja, ali je temeljno izobraževanje odraslih zadostna osnova za aktivno državljanstvo, ki obsega štiri dimen-

zije: politično, ekonomsko, kulturno in socialno in dejansko pomeni štiri področja človekovega delovanja. Aktivno državljanstvo torej pomeni dejavno participacijo odraslega na teh področjih. Približno tako celovito je opredelil državljanstvo tudi Freire v enem svojih zadnjih intervjujev, in sicer kot »izražanje človeka kot posameznika v kontekstu države« (Stromquist, 1997, 217).

TEMELJNO IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH

Pojem temeljno izobraževanje odraslih je povezan s pojmom temeljna izobrazba in temeljno znanje ter usposobljenost. Pri nas s »temeljno izobrazbo« označujemo znanje in spretnosti, ki so enakovredni standardom znanja uspešno končane osnovne šole. Pomembni vir za pridobitev tega znanja je program osnovne šole. V razvitih državah pomeni temeljna izobrazba standard uspešno končanega izobraževanja na srednji stopnji (ZDA, Kanada, nekatere evropske države). Drugje uporabljajo izraz temeljno izobraževanje odraslih (angl. adult basic education) kot sopomenko za programe opismenjevanja, temeljno znanje in spretnosti (angl. basic skills), obsegajo pa obvladovanje branja, pisanja, računanja in nekaterih socialnih spretnosti do ravni, potrebne za uspešno delovanje v družbi.

Raziskave v tujini in pri nas so pokazale, da temeljna izobrazba, kot je opredeljena, ne zadošča za to, da bi se odrasli lahko učili vse življenje, v različnih okoliščinah, za različne življenjske in delovne vloge. Namreč, pozabljanje šolskega znanja je hitrejše pri osebah z nižjo stopnjo izobrazbe – do 10 let šolanja (Drofenik, 1999). Razlog za to ni le nizka stopnja izobrazbe (znanje, ki ga zagotavlja ta stopnja izobrazbe, ni zadosti trajno in univerzalno), marveč tudi način življenja:

– slabo izobraženi odrasli pogosto živijo in

delajo v razmerah, v katerih tega znanja ne morejo uporabljati in razvijati (pisne spretnosti so kot mišice, če jih namreč ne uporabljamo, zakrniijo);

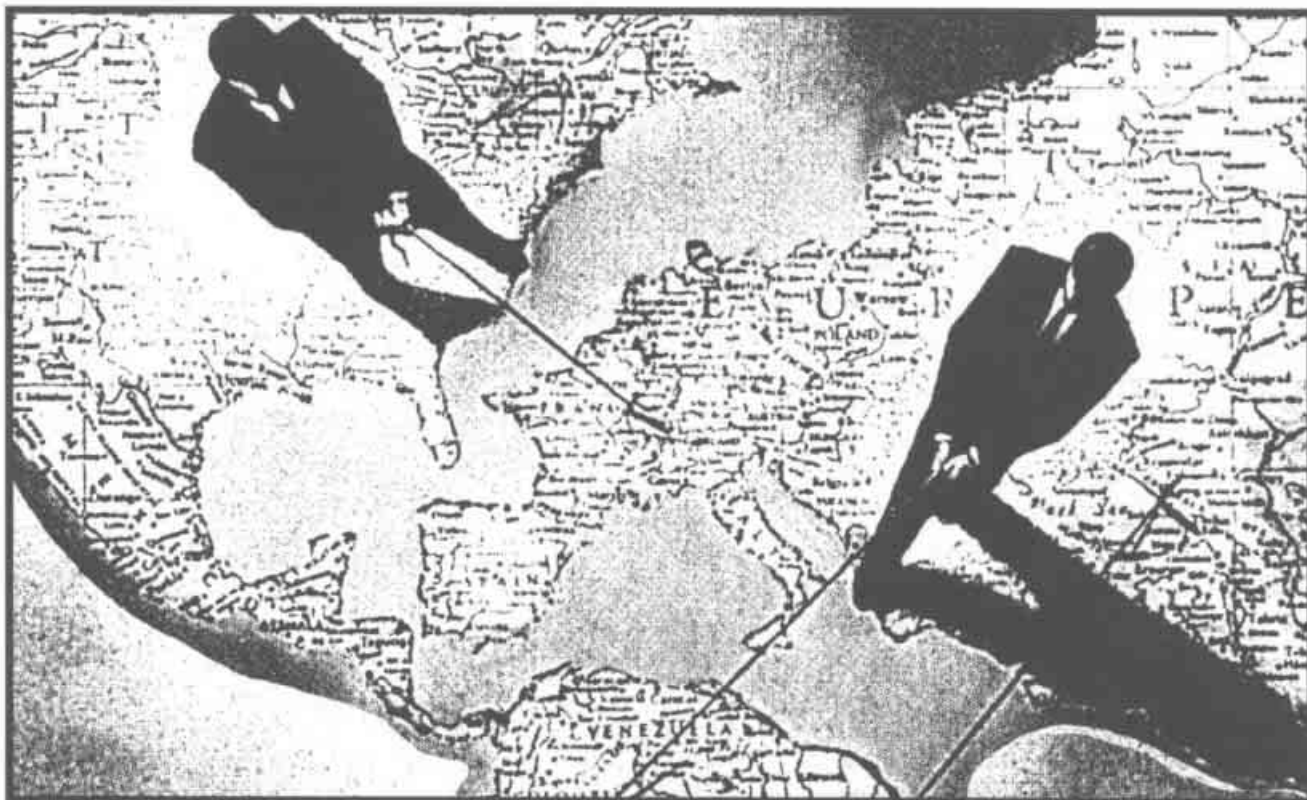
- manj možnosti za udeležbo v izobraževanju (za to so lahko subjektivni ali objektivni razlogi);
- nerazvito in nespodbudno socialno ter ekonomsko okolje.

Vsi ti razlogi vodijo v »funkcionalno nepismenost«,³ kar poenostavljeno pomeni, da posamezniki sicer imajo določeno znanje/usposobljenost, ne znajo pa ga uporabljati v znanih ali nezanih okoliščinah. Zato smo se na Andragoškem centru Slovenije lotili opredeljevanja »temeljne znanja in usposobljenosti«, ki bi presegala ta nezadostni standard.

V dokumentih mednarodnih organizacij je mnogo pogostejša opredelitev, kaj je namen temeljnega izobraževanja odraslih, kot pa to, kaj ta pojem obsega. Iz strategije vseživljenjskega učenja (OECD, 1996) je razvidno, da je temeljno znanje in usposobljenost nujna podlaga, ki omogoča:

- vključevanje posameznika v nadaljnje izobraževanje skozi vse življenje in v različnih okoliščinah;
 - ohranjanje in razvijanje znanja in usposobljenosti;
- in sredstvo:
- ki omogoča učenje skozi vse življenje;
 - večjo mobilnost na trgu delovne sile;
 - aktivno državljanstvo.

Enotne opredelitve pojma temeljnega znanja in usposobljenosti ni niti v literaturi niti v praksi, odvisna je od družbenih in kulturnih razmer. Zato za pojasnitev povzemamo opredelitve mednarodnih organizacij, dokumentov mednarodnih konferenc in na koncu še opredelitve v Nacionalnem programu izobraževanja odraslih (Drofenik, 1999) ter opredelitve temeljnega znanja in usposobljenosti izvedencev z različnih področij.



Dolgoročen vpliv na pridobitev temeljnega znanja in usposobljenosti pri otrocih, mladini in odraslih imajo družina, osnovno in srednje izobraževanje ter povezovanje in partnerstvo med izobraževalnimi, socialnimi, kulturnimi, zaposlovalskimi ter volonterskimi agencijami na lokalni, regionalni in državni ravni. Od tod tudi nujnost spreminjanja izobraževalnih sistemov (OECD, 1996, str. 13, 99 in 120).

Tudi barcelonska deklaracija poudarja vlogo partnerstva na različnih ravneh in spremenjeno vlogo različnih organizacij pri razvijanju izobraževanja odraslih v konceptu izobraževanja skozi vse življenje. Deklaracija poudarja osrednjo vlogo, ki jo ima temeljno izobraževanje pri učenju skozi vse življenje, preprečevanju izključevanja prebivalstva ter pri zagotavljanju participacije pri sooblikovanju prihodnosti, varstva okolja, socialnega razvoja, zagotavljanja primernih bivalnih in

prehrabnih razmer ter graditvi kulture mira in demokracije (Barcelona, 1996).

Na svetovni konferenci o izobraževanju odraslih leta 1997 v Hamburgu (Confintea) so po posebnih tematskih področjih obravnavali temeljno znanje in usposobljenost, in sicer:

- temeljno izobraževanje kot podlaga za vseživljenjsko učenje (tema št. 3 – Zagotavljanje univerzalne pravice do pismenosti in temeljne izobrazbe);
- univerzalna pravica vseh ljudi do izobraževanja kot sredstva za aktivno državljanstvo in participacijo v družbi (tema št. 8);
- temeljne splošne generične spretnosti so tudi predmet tematskega področja, ki obravnava učenje odraslih in spreminjanje se svet dela (tema št. 5).

Iz opredelitev v mednarodnih dokumentih in organizacijah lahko med drugim tudi poznamo, da temeljnega znanja in usposob-

ljenosti odraslih ter sposobnosti uporabe v znanih in novih okoliščinah dejansko ne moremo meriti z leti šolanja ali stopnjo dosežene izobrazbe. Kljub temu pa je treba določiti sprejemljive stopnje pridobivanja znanja v izobraževalnih programih za odrasle, izboljšati ali vpeljati sisteme ugotavljanja ali potrjevanja znanja (Jomtien, Izobraževanje za vse 1990) ter razvijati možnosti za učenje za vse in vse življenje (Barcelona, 1996). Te možnosti lahko izrabijo samo tisti, katerih temeljno znanje je uporabno kot sredstvo za učenje in kot podlaga za pridobivanje, ohranjanje in razvijanje znanja ter usposobljenosti v skladu s potrebami posameznika in nenehno spreminjajočega se okolja.

Skupina raziskovalcev izobraževanja odraslih, ki sodelujejo v Unescovem projektu ALPHA 96 (Hautecoeur, 1996), zagovarja povsem drugačen pristop k temeljnemu izobraževanju odraslih in pismenosti. Avtorji dokazujejo, da se pojem »temeljno izobraževanje odraslih in temeljno znanje in usposobljenost« vse pogostejše pojavlja v strokovni literaturi, v pomembnih mednarodnih dokumentih in politični retoriki tistih, ki odločajo, ter da je le nadomestil pojem pismenost. Hautecoeur meni, da sprememba v terminologiji izraža spremembe v rabi in praksi na razdrobljenem področju izobraževanja odraslih. Na to spremembo vplivata dogajanje v gospodarstvu in prioriteten položaj, ki ga imata v gospodarstvu delo in zaposlovanje. Pojem opismenjevanje uporabljajo politiki, strokovnjaki in skupine pritiska in ni nikoli postal del besedišča ljudi, ki jim je namenjeno. Uporablja se v normativnem pomenu: tako kot formalno šolanje je socialno konstruiran in institucionalizirano izobraževanje lahko vodi le v šolanje, k družbeno priznanim spretnostim in v zaposlitev oziroma omogoča mobilnost na trgu dela.

Podobno je tudi temeljno izobraževanje odraslih pogosto ločeno od šolskih formalnih programov izobraževanja in usposabljanja, ki jih zagotavlja država, in omejeno na

zasebne ali prostovoljske organizacije. Ti izvajajo temeljno izobraževanje odraslih za »izključene« skupine prebivalstva, da bi spremenile njihovo identiteto in jim ponudile drugo možnost na podlagi instrumentalnih ciljev socializacije, zaposlitve, povečanja zaposljivosti, prilagodljivosti in fleksibilnosti na trgu dela.

Namen izobraževanja in usposabljanja tako ni bogatenje kulturnega kapitala, temveč povečevanje ekonomske rasti in zniževanje stroškov za socialne transferje. Ta radikalna kritika prevladujoče prakse temeljnega izobraževanja in opismenjevanja je pripeljala do razumevanja temeljnega izobraževanja v antropološkem smislu, pri čemer »temeljno« nima običajnega pomena »osnovne ali začetne spretnosti« z vidika dominantne ideologije, na kateri bi temeljil izobraževalni kurikulum in ki bi pomenil edino možnost za vse družbene skupine. Temeljno izobraževanje je torej razumljeno kot »struktura za osvajanje in prenašanje znanja, kot spretnost, lastna družbeni skupini, ki oblikuje svojo identiteto in se spreminja v sodelovanju z drugimi kulturami in neštetiimi individualnimi voljami« (Hautecoeur, 1996).

V Sloveniji sta temeljno znanje in usposobljenost opredeljena za potrebe programov opismenjevanja odraslih in v Nacionalnem programu izobraževanja odraslih (NPIO).⁴ V programih opismenjevanja⁵ sta temeljno znanje in usposobljenost opredeljena kot »temeljno znanje in spretnosti na področju branja, pisanja, računanja in socialne komunikacije na ravni, ki omogoča dejavno vlogo odraslega v življenjskem in delovnem okolju in omogoča nadaljnje učenje« (Program UŽU, 1995).

Temeljno izobraževanje bi moralo služiti bogatenju kulturnega kapitala.

Nacionalni program izobraževanja odraslih (NPIO) opredeljuje temeljno znanje in usposobljenost kot:

- minimalni pogoj za posameznikovo nadaljnje izobraževanje skozi vse življenje in v različnih okoliščinah, tudi za ohranjanje in razvijanje znanja in usposobljenosti;
- sredstvo, ki omogoča posamezniku večjo mobilnost na trgu delovne sile in aktivno državljanstvo.

Od ravni temeljnega znanja in usposobljenosti je zelo odvisno, koliko se bo posameznik pripravljen učiti in izrabiti možnosti – bodisi priložnosti družbe, podjetja ali izobraževalne ustanove bodisi možnosti v življenju – za to, da se bo učil vse življenje. Med odrasle brez temeljnega znanja in usposobljenosti so uvrščene:

- osebe, ki imajo nedokončano ali končano osnovno šolo;
- nižjo poklicno izobrazbo (nekdanji skrajšani program).

Domneva pa se, da najdemo med odraslimi brez temeljnega znanja in usposobljenosti odrasle s končano poklicno ali srednješolsko izobrazbo, ki so zaradi načina življenja in pomanjkanja možnosti za izobraževanje pozabili znanje, potrebno za vključevanje v nadaljnje izobraževanje, ohranjanje zaposlitve in dejavnost v življenjskem okolju.

NPIO določa cilje, prednostna področja in dejavnosti, potrebne za doseganje ciljev, ter finančna sredstva za dolgoročni razvoj izobraževanja odraslih. Zviševanje ravni temeljnega znanja in spretnosti v Sloveniji je v NPIO določeno kot eno od prednostnih področij (v sklopu drugega prednostnega področja: izobraževanje za zviševanje izobrazbene ravni odraslih); drugi operativni cilj določa, da bodo polovici (v nižji različici tretjini) prebivalstva, starega od 15 do 49 let, brez temeljnega znanja in usposobljenosti zagotovljene možnosti za izobraževanje za pridobivanje, obnavljanje in razvijanje te-

meljnega znanja ter spretnosti in pridobitev nižje poklicne izobrazbe (Drofenik, 1999, 332–333).

Pri konceptualizaciji temeljnega znanja in usposobljenosti so pomagali tudi izvedenci različnih družboslovnih področij; večina se strinja, da je opredelitev povezana s človekovo dejavnostjo na področju dela, zasebnega življenja in družbenega življenja. Značilnosti temeljnega znanja in spretnosti so:

- precejšnja univerzalnost;
- logično-vsebinska povezanost in neodvisnost;
- širši spoznavni, splošni kulturni, humanistični in filozofski pomen;
- trajnost (dinamika spreminjanja in staranja je počasnejša);
- da niso konstantni, temveč se razširjajo;
- da funkcionirajo kot predpostavka.

Seveda je to minimalna konceptualna opredelitev, pri operacionalizaciji tega koncepta so imeli strokovnjaki zelo različno mnenje. Standard temeljnega znanja in usposobljenosti bi moral biti opredeljen na državni ravni, odločitev o tem pa je strokovne in politične narave. Pozornost izobraževalcev odraslih in raziskovalcev je namreč usmerjena v ugotavljanje pisnih spretnosti in pismenosti, ki ni »funkcionalna«. Pozabljajo pa, da je določena raven izobraženosti in pismenosti, torej tudi neizobraženosti in slabe pismenosti, »funkcionalna« za sedanjo družbeno in tehnološko delitev dela.

IZOBRAŽENOST ODRASLIH IN VKLJUČENOST V IZOBRAŽEVANJE

Trditve, da temeljna izobrazba, kot je v Sloveniji opredeljena, ne zadostuje za dejavno državljanstvo in učenje skozi življenje, lahko ponazorimo s podatki o vključenosti odraslih v izobraževanje. Problem je opredeljen z

vidika temeljne izobrazbe in temeljnega znanja ter usposobljenosti.

Izobraženost prebivalstva in vključenost v izobraževanje

Slovenija se srečuje z resnim problemom neustrezne izobraženosti prebivalstva, pri čemer se kaže razvojni zaostanek Slovenije v primerjavi z drugimi državami. Izobrazbena struktura je neugodna predvsem zaradi vznožja izobrazbene piramide. Podatki kažejo, da je izobrazbena struktura odraslih v Sloveniji slaba in da se tisti, ki imajo končno osnovno šolo ali manj, tudi najmanj izobražujejo. Tudi po vključenosti odraslega prebivalstva v izobraževanje je Slovenija na repu razvitejših evropskih držav. Čim višja je raven izobrazbe, tem zanesljiveje se ljudje izobražujejo.

Po podatkih iz popisa leta 1991 je bilo pri prebivalstvu, starem več kot 15 let, še vedno skoraj 48 odstotkov takih, ki so imeli končano osnovno šolo ali manj, kar pomeni približno 700.000 ljudi, od tega polovica stara več kot 50 let. V zvezi s to številko je zgovoren podatek, da se v programe osnovne šole za odrasle vsako leto vključi od 2.000 do 2.500 odraslih (Drofenik, 1999).

Če vzamemo povprečno trajanje šolanja kot kazalec ravni izobraženosti prebivalstva, ugotovimo, da zaostajamo v izobraženosti prebivalstva, starega 15 in več let, za drugimi evropskimi državami: izračunano povprečje za leto 1996 je bilo 9,6 leta. Najslabša izobrazbena struktura je znotraj celotne populacije, v kateri je povprečno šolanje na ravni dveletne poklicne šole, najboljša pa med delovno aktivnimi s povprečnim šolanjem na ravni triletnih šol. Izobrazbena struktura brezposelnih je med obema (Bela knjiga, 1995).

Raziskave v tujini in pri nas kažejo, da se ti-

sti odrasli, ki so najmanj izobraženi, ne vključujejo v formalne in neformalne oblike izobraževanja. Torej ne izrabijo možnosti, da bi pridobljeno znanje obnovili ali pridobili novega. Raziskava s konca 80. let je pokazala, da se 62,4 odstotka odraslih v Sloveniji ne vključuje v formalne ali neformalne oblike izobraževanja, med njimi pa je največ takih z nedokončano ali končano osnovno šolo (Jelenc, 1987). Zgovoren je podatek, da ostajajo najslabše izobraženi ravno tisti, ki bodo še leta vključeni v delovno sposobno prebivalstvo, predvideva pa se, da zaradi takšne izobrazbe večino časa kot neaktivno delovno sposobno prebivalstvo. Udeležba in dejavnost odraslih v izobraževanju je statistično večja pri osebah z naslednjimi značilnostmi: moški, starost do 40 let, srednja (4-letna) ter višja in visoka izobrazba, zaposleni predvsem na vodstvenih in vodilnih položajih in z nadpovprečnim dohodkom.

Izobraženost slovenskega prebivalstva je torej slaba, z visokim deležem izobrazbenih stopenj, ki so v spodnjem delu izobrazbene piramide. Neustrezna izobraženost pa zmanjšuje pripravljenost odraslih, da bi se vključevali v nadaljnje izobraževanje in usposabljanje. Razloge za to bi lahko razvrstili v tri skupine:

- v prvi so tisti, ki izhajajo iz neustreznosti izobraževalnih programov (programi ne izhajajo iz potreb odraslih, niso usmerjeni k udeležencem, prožni, ne nastajajo v sodelovanju z udeleženci) in neustreznega stanja v izobraževanju na splošno (neprimerne strategije vključevanja odraslih v izobraževanje, neprimerna pomoč in svetovanje pri učenju);
- v drugi skupini so razlogi zunaj samega področja izobraževanja (socialno-eko-

Slovenija po izobraženosti prebivalcev zaostaja za povprečjem razvitih držav Evrope za približno 10 let.



nomski položaj ljudi, organizacija in spremembe v gospodarskem in družbenem razvoju;

- različni subjektivni razlogi (Drofenik, Možina, 1995).

Manj (formalno) izobraženi odrasli se učijo »po svoje«.

Po drugi strani pa to ne pomeni, da se manj izobraženi odrasli ne učijo. Novejše antropološke in sociološke raziskave so pokazale ravno nasprotno: da učenje v življenju

manj izobraženih odraslih poteka na številnih področjih in na različne načine, ki so manj formalni, zato jih formalne izobraževalne institucije ne upoštevajo in jih podce-

njujejo. Velikokrat ostanejo ti načini učenja pri teh skupinah prebivalstva skriti, kajti večina raziskav o udeležbi odraslih v izobraževanju jih s svojim instrumentarijem ne odkrije, ker sprašujejo po formalnem izobraževanju ali pa po ustaljenih oblikah neformalnega izobraževanja. Ravno tako so nekatere raziskave z veliko gotovostjo potrdile, da manj izobraženi odrasli cenijo izobrazbo (Quigley, 1997).

Izobrazba pa ni le dejavnik gospodarskega razvoja, temveč tudi determinanta družbenega položaja ljudi, torej tudi vir za zagotavljanje zaposlenosti, gmotnega položaja in boljših bivalnih razmer. V razmerah hitrega tehničnega in tehnološkega razvoja ter družbenih sprememb postajata znanje in usposobljenost ključna dejavnika gospodarskega razvoja in konkurenčne sposobnosti držav ter duhovne blaginje ljudi. Podatki OECD kažejo med drugim tudi:

- da je med ravno izobrazbe in zaposljivostjo močna pozitivna zveza, ne glede na to, kakšna je stopnja brezposelnosti ali koliko novih delovnih mest se ustvarja v določenem času in prostoru;
- pri povečanju brezposelnosti in naraščajočem številu delovnih mest, ki zahtevajo večjo usposobljenost, so zaposleni z nižjo izobrazbo še posebej ogroženi;
- močna pozitivna povezanost je tudi med izobrazbo in plačami zaposlenih, ne glede na družbeno-gospodarski sistem ali stopnjo gospodarske razvitosti.

Nekatere razvite evropske države, ZDA in Kanada so že pred desetletjem spoznale pomen temeljne splošne izobrazbe in dvignile splošnoizobraževalni standard na končano 4-letno srednjo šolo. Heather celo ugotavlja, da je učinkovito državljanstvo dejansko odvisno od števila vključenih v srednješolske programe, poleg tega pa tudi od razširje-

nosti javnih medijev, interesnih združenj in skupin v civilni družbi (Heather, 1990).

Temeljno znanje in usposobljenost ter vključenost v izobraževanje

Povprečno trajanje šolanja in dosežena izobrazbena raven sta le eden od načinov prikazovanja izobrazbenega kapitala. S temi kazalci hipotetično prikažemo znanje in usposobljenost populacije in pri tem predpostavimo, da sta ostala na enaki stopnji ne glede na to, koliko let je minilo od končanega formalnega izobraževanja. Iz izkušenj vemo, da to znanje in usposobljenost nikakor ne moreta biti enaka, kajti odrasli se učimo na podlagi izkušenj v delovnem in življenjskem okolju, različnih oblik neformalnega učenja itd. Raven našega znanja in usposobljenosti se tako z leti lahko zvišuje ali pada. Šola nam torej daje določeno formalno pismenost. Pri nas in v tujini pa ugotavljamo, da je za delovanje v družbi potrebna »funkcionalna pismenost«.

Številne raziskave v svetu kažejo na močno povezanost med izobraženostjo, pismenostjo in udeležbo odraslih v izobraževanju. Dopolnilne podatke o tem, kakšno je dejansko temeljno znanje prebivalstva, nam ponujajo raziskave, kot je mednarodna raziskava pismenosti odraslih. Omenim naj mednarodno raziskavo pismenosti odraslih,⁶ v kateri sodeluje tudi Slovenija (podatke pričakujemo konec tega leta). Raziskava je bila prvič opravljena leta 1994 in je pokazala med drugim tudi tesno povezanost med pismenostjo odraslih in njihovo udeležbo v izobraževanju oziroma pripravljenostjo za učenje. Pismenost v raziskavi seveda ni opredeljena s trajanjem šolanja, temveč kot »sposobnost iskanja in razumevanja informacij iz pisnih virov in uporaba pisnih spretnosti v življenjskem in delovnem okolju« (Literacy Skills for the Knowledge Society, 1997). V raziskavi so na reprezentativnem vzorcu prebivalcev

z nacionalnimi preskusi ugotavljali pismenost na treh področjih: besedilnem, računskem in dokumentacijskem področju pismenosti. Nacionalni preskusi pomenijo prvo objektivno ugotavljanje pismenosti populacije. Raziskava je med drugim potrdila, da na pismenost posameznika vplivajo njegov socialno-ekonomski položaj, izobrazbeni dosežki in izkušnje pri delu. Poleg tega ima pismenost velik vpliv na:

- na motiviranost za nadaljnje izobraževanje in
- izrabo možnosti, ki jih ponuja okolje, za pridobivanje novega znanja, spretnosti, razvijanje vrednot.

Nesporno je, da so slabo izobraženi odrasli na robu sveta tiskanih informacij. Glede na strukturo možnosti za branje in pisanje v njihovem neposrednem okolju je malo možnosti, da bi postali redni bralci iz navade, torej tudi dejavni državljani. Hourigan trdi, da je glede na sedanje strukture neenakosti zelo verjetno, da bodo tudi tisti, ki obvladujejo pisne spretnosti, ostajali na robu družbe, če so revni. Pismenost pač ni avtonomna spretnost, ki jo posameznik pridobi neodvisno, temveč je tesno povezana s kulturnim okoljem in prakso oziroma je njihova posledica (Stromquist, 1997).

Države, ki so sodelovale v mednarodni raziskavi pismenosti, so na osnovi njenih izsledkov in podatkov o izobrazbeni strukturi izračunale potrebe po izobraževanju. Pri tem so se pokazale velike razlike – če so izračunane na osnovi izobraženosti prebivalstva, so precej manjše, kot pa potrebe, izračunane na osnovi rezultatov testiranja –, v Kanadi so skoraj trikrat večje, v Nemčiji skoraj petkrat, v ZDA pa več kot petkrat. Izjema je Švedska – med izračunavanjem po eni in drugi metodi je le 10 odstotkov razlike (Drofenik, 1999, str. 300). Izsledki raziskave pismenosti in vključenosti odraslih v izobraževanje nam bodo pokazali, kolikšna je diskrepanca med potrebami po izobraževanju odraslih, izračunanimi na osnovi dosežene

izobrazbe, in tistimi, izračunanimi na osnovi dosežkov na testu pismenosti v Sloveniji.

TEMELJNO ZNANJE IN USPOSOBLJENOST ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

Če torej razumemo aktivno državljanstvo tako široko, kot ga opredeli Veldhuis, in pri tem upoštevamo podatke o izobraženosti in vključenosti v izobraževanje odraslega prebivalstva v Sloveniji, lahko ugotovimo, da je glede na delež odraslih v Sloveniji brez temeljne izobrazbe in usposobljenosti skoraj polovica odraslega prebivalstva Slovenije izobrazbeno prikrajšana ali deprivirana (prikrajšana za dobrino, ki jo je vredno imeti). Prebivalci, ki imajo temeljno izobrazbo, manj sodelujejo na nekaterih ključnih družbenih področjih. Verjetno toliko ne pretiravamo, če rečemo, da skoraj polovica slovenskega prebivalstva nima temeljnega znanja in usposobljenosti za aktivno državljanstvo – to je za dejavno sodelovanje v političnih, družbenih, ekonomskih in kulturnih procesih. Seveda je to zelo groba ocena, ki si jo lahko privoščimo, ker o tem nimamo povsem zanesljivih podatkov.

Če država ne zagotavlja možnosti za vključevanje večjega števila odraslih brez temeljne izobrazbe v programe za zviševanje splošne temeljne izobrazbe oziroma za zviševanje temeljnega znanja in usposobljenosti (pomanjkanje ustreznih programov, finančnih spodbud ipd.), s tem krši osnovne državljske pravice do temeljne izobrazbe. Sklepamo lahko tudi, da je takšna množica manj izobražene delovne sile v tem trenutku za državo najbrž funkcionalna, saj pomeni poceni delovno silo. Ni pa to dopustno z vidika izobraževalnih možnosti, ekonomske enakosti in socialne pravičnosti.

V Sloveniji postavlja Nacionalni program izobraževanja odraslih strokovni in sistemski okvir za povečevanje temeljnega znanja in usposobljenosti prebivalstva. Ustrezna raven znanja in usposobljenosti je prvi pogoj za uvajanje sistema učečega se posameznika,

učeče se organizacije in učeče se skupnosti ter družbe. »Pomanjkanje tega znanja vodi v popolno izključenost in bedno življenje posameznikov na eni strani, na drugi strani pa pomeni izgubljen potencial, ki potrebuje čedalje več javnih virov za pasivne ukrepe pomoči in tako zmanjšuje možnosti za dejavno urejanje socialnih stisk« (Drofenik, 1999, 332). Nacionalni program vsebuje dve poglavitni okoliščini, ki v nasprotju z dosedanjimi ukrepi pomenita nove možnosti za vključevanje manj izobraženih skupin prebivalstva v izobraževanje:

- široko opredeljeno temeljno znanje in spretnosti ter
- povezovanje programov za izboljšanje temeljnega znanja in usposobljenosti s socialnimi, kulturnimi, okoljevarstvenimi projekti, s projekti za celosten razvoj podeželja, aktivne politike zaposlovanja in drugimi razvojnimi projekti v bivalnem okolju ljudi (Drofenik, 1999).

Pri uresničevanju tega koncepta pa ni bistveno, »koliko« manj izobraženih odraslih se bo v prihodnjih letih vključilo v izobraževanje, temveč bi moralo biti izhodišče življenjsko okolje, v katerem manj izobraženi odrasli delujejo in se učijo na najrazličnejše načine na podlagi samostojnega, izkušenskega in neformalnega učenja. Če ti načini in poti učenja ne bodo priznani in upoštevani, bo ostalo izobraževanje nedostopno večini manj izobraženih in tudi Nacionalni program izobraževanja odraslih v Sloveniji za manj izobražene odrasle bo ostal le na deklarativni ravni. Raziskovalci in načrtovalci razvoja izobraževanja odraslih bi se morali preusmeriti od vprašanja »koliko« k vprašanju »kako« načrtovati, poučevati in izobraževati tradicionalno nedejavne odrasle. Metod, ki so se nekoč v rednem šolanju izkazale za neuspešne, pri množici manj izobraženih odraslih namreč ne bi smeli ponovno uporabiti.

SKLEPNE MISLI

Pojma temeljno izobraževanje odraslih in aktivno državljanstvo sta težko opredeljiva in sporna, njuna opredelitev je odvisna od ideološke naravnosti razlagalca in družbenih okoliščin, v katerih sta operacionalizirana. Poudariti je treba, da sta tesno povezana in soodvisna. Temeljno znanje in usposobljenost sta pogoj za aktivno državljanstvo in njegova posledica.

Aktivno državljanstvo je opredeljeno kot celostna dejavna participacija odraslega na političnem, ekonomskem, kulturnem in socialnem področju. Temeljno izobraževanje pa je v Sloveniji opredeljeno s končano osnovno šolo, ki je hkrati temeljna državljska pravica in dolžnost. Družbeno sprejemljivi minimum temeljne izobrazbe, ki je opredeljen z osnovno šolo, je sprejemljiv iz političnih razlogov, nikakor pa ne iz civilizacijskih in socialnih. Končana osnovna šola namreč ni zadosten temelj, ki bi omogočal učenje v vseh življenjskih obdobjih in za zagotavljanje kakovostne življenjske ter kulturne ravni. Temeljno izobraževanje zaradi človeka kot celostnega bitja ne more biti določeno le s šolsko stopnjo, družbeno sprejemljiv osnovni izobrazbeni standard bi moral biti namreč opredeljen širše kot te-

Na sedanji stopnji družbenega in gospodarskega razvoja se kaže kot zadosten temelj končana štiriletna srednja šola. Šele srednja šola zagotavlja zadostno temeljno znanje, ki spodbuja posameznike in jim omogoča, da si pridobivajo novo znanje, vrednote in spretnosti, ki jih bodo potrebovali vse življenje, in razvoj znanja ter usposobljenosti za gospodarski, tehnološki, kulturni in socialni razvoj, odpravlja marginalizacijo in vpliva na socialno povezovanje družbe.

meljno znanje in usposobljenost. Državljeni bi morali imeti možnost doseči ta standard v formalnih in neformalnih izobraževalnih programih.

LITERATURA

Veldhuis, Ruud. 1997. Education for Democratic Citizenship: Dimensions of Citizenship, Core Competencies, Variables and International Activities. Strasbourg: Council of Europe.

Možina, Ester. 1999. Koliko je funkcionalno nepismenih v Sloveniji? V: Andragoška spoznanja 1, 13–26.

Hooper, Derek in drugi. 1995. Can They Do That? Learning about Active Citizenship. Loughborough, NIACE, The Citizenship Foundation.

Hautcoeur, Jean Paul (ur). 1996. Basic Education and Work. Hamburg: Unesco Institute for Education.

Demaine, J. in H. Entwistle. 1996. Beyond Communitarianism. Citizenship, Politics and Education. Houndsmill, Basingstoke, Hampshire in London: Macmillan Press Ltd..

Drofenik, Olga in Možina, E. 1995. Temeljno izobraževanje odraslih. V: Temeljno izobraževanje odraslih. Neformalno izobraževanje odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Drofenik, Olga in Možina, E. 1998. Opredelitev temeljnega znanja in usposobljenosti (neobjavljeno besedilo). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Drofenik, Olga in dr. 1998. Nacionalni program izobraževanja odraslih: strokovne podlage. Zv. 1, Razvojne usmeritve. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Drofenik, Olga in dr. 1999. Nacionalni program izobraževanja odraslih: strokovne podlage. Zv. 2, Cilji, dejavnosti, utemeljitve. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 1999.

Heather, D. 1990. Citizenship: The Civic Ideal in World History, Politics and Education. London in New York: Longman Group.

Birzea, J. 1996. Education for democratic citizenship. Consultation Meeting. Strasbourg: Council of Europe.

Bordieu, P. 1971. Systems of Education and Systems of Thought: New Directions for Sociology of Education. V: M. F. Y. Youbg ur.. Knowledge and Control. London: Collier-Macmillan.

Literacy Skills for the Knowledge Society. 1997. Pariz: OECD.

Stromquist, Nelly. 1997. Literacy for Citizenship. Gender and Grassroots Dynamics in Brazil. New York: State University of N. Y. Press.

Fordham, Peter in Muzaale, J. F. P. 1998. A Chance to Change. Access, Citizenship and Sustainability in Open Learning. Leicester: NIACE.

Quigley, Allan B. 1997. Rethinking Literacy Education. The Critical Need for Practice Based Change. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

OECD. 1996. Lifelong Learning for All. Meeting of the Educational Committee at Ministerial Level. Pariz: OECD.

Confintea. Izobraževanje odraslih. Hamburška deklaracija, 1997. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. 1995. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Quigley, B. A., Arrowsmith, S. 1997. The Non-participation of Undereducated Adults. V. P. Belanger in A. Tuijnman (ur). New Patterns of Adult Learning: Six Country Comparative Study. Oxford: Elsevier Science Ltd.

Declaration of the Paneuropean Conference on Lifelong Learning. 1996, Barcelona.

World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs. 1990. World Conference on Education for All, Jomtien, Thailand.

Jelenc, Zoran. 1989. Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

¹ Stromquist navaja, da so v Latinski Ameriki storili velik korak naprej glede opismenjevanja prebivalstva. Pri tem pa ugotavlja, da so narasle tudi brezposelnost, revščina in razlike v dohodkih. Z drugimi besedami, z dvigom ravni izobrazbe sta se povečali tudi revščina in neenakost.

² Najsplošnejši pomen prikrajšanosti ali deprivacije pomeni »izgubo« ali »neposredovanje«. Kar je izgubljeno, je logično, da se splača ineti, sicer ne bi bilo opredeljeno kot »izguba«.

³ Izraz funkcionalna pismenost uporabljamo tukaj pogojno, kajti ima omejeno pojasnjevalno moč in negativen prizvok, zaradi povezanosti s preteklim instrumentalističnim razumevanjem pismenosti. V novejši literaturi o pismenosti odraslih tega izraza skorajda ne najdemo več, nadomestil ga je izraz pismenost ali pismenost odraslih (Možina, 1999).

⁴ Nacionalni program izobraževanja odraslih določajo zakon o izobraževanju odraslih (22. in 23. člen), odlok o ustanovitvi Andragoškega centra Slovenije (3. člen), izhodišča vlade za ureditev razvojnega načrtovanja na ravni republike (1992) in predlog ureditve letnega razvojnega načrtovanja v RS (1993). Izvajanje nacionalnega programa pa je določeno z letnim programom izobraževanja odraslih, ki ga sprejme Vlada RS (Drofenik, 1998, 11).

⁵ Splošno izobraževalni programi Usposabljanje za živ-

ljenjsko uspešnost so namenjeni odraslim z manj kot 10 leti šolanja in so tako slabo pismeni, da jih to ovira pri dejavnem življenju in delu. Vanje se na leto vključi približno 150 večinoma brezposelnih udeležencev.

⁶ Andragoški center Slovenije je leta 1998 v sklopu mednarodne raziskave pismenosti (International Adult Literacy Survey – IALS) opravil nacionalno raziskavo z naslovom Pismenost odraslih in udeležba v izobraževanju. Mednarodna raziskava pismenosti je prva mednarodna raziskava te vrste, ki raziskuje pisne spretnosti med kulturami in jeziki, do sedaj se namreč raziskovali pismenost samo v nacionalnih okvirih, hkrati pa je to prva nacionalna raziskava pismenosti odraslih v Sloveniji. Leta 1994 in 1995 se je v raziskavo vključilo 11 držav, leta 1998 pa je bila raziskava izpeljana še v 10 državah, med katerimi je tudi Slovenija. Izsledki za vseh 20 držav bodo prikazani v skupnem mednarodnem poročilu, za Slovenijo pa v nacionalnem poročilu (Možina in dr., 1999).

SPLOŠNO, NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ CIVILNE DRUŽBE

Olga
Drofenik
Andragoški
center Slovenije

*Razvojni načrti vseživljenjskega učenja
v nekaterih evropskih državah in primerjava
s Slovenijo*

V prispevku želim osvetliti umestitev splošnega neformalnega izobraževanja odraslih (v nadaljevanju SNI) v strategiji vseživljenjskosti učenja in v tem okviru v strokovnih podlagah za nacionalni program izobraževanja odraslih.¹ Pri tem izhajam iz vloge, ki jo je SNI odraslih pri osveščanju in usposabljanju državljanov ali delavcev za družbeno in/ali politično delovanje imelo že v prejšnjem stoletju. Z definicijo splošnega neformalnega izobraževanja odraslih najprej opozarjam na povezanost te človekove dejavnosti s tematiko letošnjega – andragoškega kolokvija, nato pa predstavljam:

- pomen SNI v mednarodnih dokumentih, dolgoročnih ali srednjeročnih načrtih izobraževanja/vseživljenjskega učenja v nekaterih evropskih državah ter vlogo tega izobraževanja, kot je določena v nekaterih slovenskih razvojnih dokumentih;
- dejanski položaj SNI pri nas in v nekaterih drugih državah;
- njegovo umestitev v strokovnih podlagah za NPIO;
- perspektive in dileme tovrstnega izobraževanja.

SPLOŠNO NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE IN AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

SNI je v svojem bistvu povezano s pojmom državljanstvo, in to z dveh vidikov:

- Splošno neformalno izobraževanje izhaja iz človekovih osebnih potreb in ni povezano s posameznikovo poklicno ali družbeno vlogo. Zajema izobraževanje za individualne potrebe v umetnosti, zgodovini, filozofiji, za prosti čas, za družbene vloge: v družini, prostovoljskih in drugih organizacijah, za družbeno blaginjo: za mir, temeljne demokratične vrednote, podporo družbenim gibanjem, varstvo okolja, zdravja. To učenje omogoča ljudem, da delujejo kot politična sila in postanejo aktivni soudeleženci v družbenih procesih za individualno in skupno blaginjo, zunaj delovnega mesta in trga. Andragogi imenujemo takšno učenje »learning to become and learning to belong«. V svoji predstavitvi ne vključujem državljanstva z ekonomističnega vidika (»learning to have«).

*Splošno neformalno
izobraževanje zajema
izobraževanje za
kulturo, družbene
vloge, mir, zdravje ...*

- SNI pomeni učenje, v katerem učeči se iščemo in usmerjamo lastne cilje, črpamo iz lastnih izkušenj in ustvarjamo nove izkušnje na način, ki ga nihče ne more vnaprej napovedati ali določiti. Po tem se SNI razlikuje od formalnega izobraževanja in neformalnega poklicnega izobraževanja, pri katerem so cilji/standardi določeni od zunaj in ki je usmerjeno k pridobivanju diplom in vnaprej določenih spretnosti. Te temeljne razlike med obema skupinama v obravnavi ne smemo pozabiti, čeprav niti v vsakdanjem življenju niti pri preučevanju umestitev SNI v strategiji VŽU² ni takšnih ostrih ločnic. Tudi formalno in neformalno poklicno izobraževanje sta se prisiljena prilagajati zahtevam informacijske družbe na eni strani, na drugi pa SNI nekako vstopa na področje formalnega in neformalnega poklicnega izobraževanja, na katerem skuša ohraniti svojo »drugačnost«. Prav tako SNI vpliva na formalno izobraževanje in pridobivanje strokovnih/poklicnih spretnosti: prvega dopolnjuje in ga kompenzira, za drugega pa ustvarja podlage za »široke strokovne« spretnosti,³ ki jih potrebujemo v spreminjajoči se družbi.

Nesporno pa je, da prav zaradi avtonomije pri določanju izobraževalnih ciljev in načina učenja SNI omogoča razvijanje posameznikove iniciativnosti, uporabo latentnih resursov, neodvisno razmišljanje, jasno in pogumno izražanje mnenja. Danes je treba to znati tudi v več jezikih in pri tem uporabljati nove tehnologije.

SNI V MEDNARODNIH DOKUMENTIH IN NACIONALNIH RAZVOJNIH PROGRAMIH

OECD in EU dokumenti (*Learning Beyond Schooling*, OECD, 1995, Pariz; *White Paper on Education*, EU, 1995) napovedujejo, da bo postala Evropa (svet) učeča se skupnost,

ki postavlja pred izobraževanje tri temeljne zahteve: socialno integracijo, povečanje zaposljivosti, gospodarske neodvisnosti in učinkovitosti ter razvijanje znanja in usposobljenosti za »celostni razvoj posameznika in obvladovanje lastne usode«. Navajajo tudi vsebinska področja (na primer znanje o umetnosti, zdravju, državljskih pravicah, okolju, spretnostih izražanja in komuniciranja, kulturni dediščini, kulturi miru itn.).

Na srečanju odbora za izobraževanje na ministrski ravni pri OECD januarja 1995 v Parizu so ministri (za delo, izobraževanje in usposabljanje, za izobraževanje, znanost ter kulturo) sprejeli Sporočilo za javnost, v katerem izražajo svoje strinjanje, da bo ob prehodu v 21. stoletje vseživljenjsko učenje izjemno pomembno za vse:⁴ »Zavedamo se ključnega pomena vseživljenjskega učenja, ki vnaša nove razsežnosti v osebno življenje posameznika, spodbuja gospodarsko rast in ohranja družbeno povezanost in zedinili smo se glede strategij,⁵ ki jih bomo uporabili za njegovo vpeljevanje ... zdaj pa moramo najti učinkovitejše načine za to, da tudi vsakemu državljanu⁶ ponudimo priložnost za učenje. Morda se zdi naš cilj ambiciozen, toda ne moremo si privoščiti, da si ga ne bi postavili« (*Life Long Learning for All*, OECD, 1996).

Hamburška deklaracija o izobraževanju (Confintea, *Izobraževanje odraslih*, Hamburška deklaracija, 1997) izhaja iz ugotovitve, da predstavniki sodelujočih vladnih in nevladnih organizacij in inštitutov, ki so se zbrali na 5. svetovni konferenci o izobraževanju odraslih v Hamburgu, »podpirajo razvoj, ki je usmerjen k človeku«. Večina od 27 točk (nekaj jih vsebuje splošne ugotovitve in napotke) zadeva osrednja vprašanja, ki so tradicionalno povezana s SNI: izobraževanje kot vseživljenjski proces za »pospe-

ševanje sožitja, tolerance ter obveščanja in ustvarjalnega sodelovanja; kulture miru, zdravja, obnavljanja okolja». Deklaracija napoveduje izziv praksi, saj zahteva zasnova izobraževanja mladine in odraslih v koncepciji VŽU učinkovito povezovanje med formalnimi in neformalnimi sistemi. Akcijski načrt za prihodnost v okviru desetih tem podrobneje določa nove obveznosti za razvoj učenja odraslih, kot jih opredeljuje deklaracija. Večina tem odseva vsebinsko bogastvo, značilno za SNI:

- Učenje odraslih in demokracija
- Zagotavljanje splošne pravice do pismenosti in temeljnega izobraževanja
- Učenje odraslih, enakopravnost med spoloma in pravičnost, ozaveščanje žensk
- Učenje odraslih, povezano z okoljem, zdravjem in prebivalstvom
- Učenje odraslih, kultura, javna občila in nove informacijske tehnologije
- Učenje odraslih za vse: pravice in pričakovanja različnih skupin

Te teme so povezane z uvajanjem in razvijanjem demokracije ter civilne družbe. Civilna družba je dejansko okolje, v katerem poteka SNI z vsemi vsebinami in oblikami – ljudje v njih prostovoljno sodelujejo.

Le ena tema v Akcijskem načrtu je posvečena delu.

Seveda pa je treba opozoriti, da posamezne teme niso »čiste«: izobraževalne vsebine vplivajo tudi na razvoj potreb po nenehnem učenju, ne le za osebni razvoj, temveč tudi za povečanje gibljivosti delovne sile in sodelovanje posameznikov v lokalnem ter delovnem okolju.

Če si ogledamo nacionalne dolgoročne in srednjeročne izobraževalne cilje, strategije VŽU, ki so jih v zadnjih dveh desetletjih sprejele razvite države (Velika Britanija, Irska, Danska, Švedska, Finska, Nizozemska),

vidimo prednostno obravnavanje izobraževanja za zviševanje izobrazbene ravni in pridobivanje ustreznih kvalifikacij za delo v osemdesetih letih (izjema je Danska s programom z 10 točkami, v treh obravnava splošno neformalno izobraževanje odraslih (liberal adult education), v eni poklicno izobraževanje, v drugih pa finančne spodbude). V devetdesetih letih pa v prenovljenih dolgoročnih in srednjeročnih izobraževalnih programih že

najdemo poudarek tudi na izobraževanju, ki ga uvrščamo v SNI, na primer »razvija samozavest, prožnost in uspešnost, še zlasti ob razvoju državljanske zavesti ...« (Škotska, 1994); izrazit primer »renesanse« SNI najdemo v Viziji o stoletju učenja, ki jo je sprejela nova britanska vlada na začetku leta 1998: pomen učenja opredeljuje z vidika posameznika kot »učenje, ki je zanimivo in ponuja priložnosti za nova odkritja, spodbuja vedoželjnost in zadovoljuje naše duhovne potrebe, pomaga ustvariti in ohraniti našo kulturo; pomaga starejšim ljudem, da ostanejo zdravi in dejavni ... veliko ljudem je učenje prvič v življenju omogočilo, da so začeli odkrivati umetnost, glasbo, literaturo, film in gledališče ali pa je razvilo njihovo ustvarjalnost« (Strokovne podlage za nacionalni program, 1. zvezek: 129).

Naši razvojni dokumenti pa kažejo, da vsaj na deklarativni ravni ne zaostajamo za priporočili mednarodnih organizacij. Mnogi naši dokumenti so nastali že pred opisanimi.

SNI V SLOVENSKIH RAZVOJNIH DOKUMENTIH IN ZAKONODAJI

Strategijo gospodarskega razvoja Slovenije (skupina avtorjev, 1995, trenutno jo na Zavodu za makroekonomske analize in razvoj dopolnjujejo) v delih besedila, ki govorijo o

**V 90. letih
ugotavljamo porast
splošnega
neformalnega
izobraževanja.**

»izobraževanju mladih za doseganje različnih stopenj formalne izobrazbe« ter »izobraževanju odraslih in neformalne oblike izobraževanja«, lahko povežemo z ministrskim sporočilom za javnost. Strategija tudi poudarja druge dejavnosti, kot so »... kultura, telesna kultura in zdravstvo ...«, ki so nujne tudi za zadovoljevanje osebnih potreb ljudi, ohranjanje in razvijanje človekovih sposobnosti ter večje sodelovanje odraslih v dejavnem življenju«.

V slovenski zakonodaji⁷ je institucionalna ureditev neformalnega, splošnega izobraževanja odraslih večplastna in večstranska. Del tega izobraževalnega področja je zajeta v Zakonu o izobraževanju odraslih in je kot tako urejeno tudi z Nacionalnim in letnim programom izobraževanja odraslih, glede organizacije in načina izobraževanja in tudi načina financiranja. Neformalne oblike izobraževanja odraslih se v Zakonu o izobraževanju odraslih uvrščajo med posebne izobraževalne programe za odrasle (III. poglavje, 7. člen). To so programi, po zakonu uvrščeni med dejavnosti, ki naj zvišujejo splošno izobraževalno in kulturno raven prebivalstva; izobraževanje za demokracijo, kakovost življenja in druge oblike splošnega izobraževanja odraslih.

Tudi zakoni z »neizobraževalnih« področij vključujejo oblike izobraževanja odraslih, ki spadajo v domeno neformalnega izobraževanja. Kot take so tudi namenjene dvigu osveščenosti o pomembnih vprašanjih nadaljnjega razvoja človekovega ožjega in širšega okolja. Te dejavnosti se urejajo in financirajo v skladu z ustreznimi določili posameznih zakonov in so predmet medsektorskega ter mednivojskega usklajevanja.

Tako imamo v sklopu »varovalne« zakonodaje v Zakonu o varstvu pred naravnimi in drugimi nesrečami določila, po katerih se morajo državljani usposabljeni za osebno in vzajemno zaščito ter za izvajanje predpisanih zaščitnih ukrepov. Tovrstno izobraževanje organizirajo kot neobvezno obliko država in lokalne skupnosti. Programi usposab-

ljanja se financirajo iz državnega ali občinskih proračunov.

Zakon o varstvu pred požarom določa, da se mora prebivalstvo usposabljeti za varstvo pred požarom, to je oblika splošnega usposabljanja, ki ga financira država iz proračuna, lokalne skupnosti pa iz fiskalnih sredstev (del požarne takse, požarni davek).

V Zakonu o državljanstvu so v 10. členu določila o pogojih za pridobitev državljanstva. Med drugimi je tudi pogoj, ki zahteva aktivno znanje slovenskega jezika. To določilo od tujcev zahteva, da obvladajo slovenski jezik.

Pri zakonodaji, ki ureja gospodarsko problematiko, se določbe, ki pomenijo zahtevo po določeni obliki prosvetljevanja prebivalstva, pojavljajo v več zakonih.

Tako je v Zakonu o sodelovanju delavcev pri upravljanju opredeljeno izobraževanje članov sveta delavcev (40 plačanih ur na leto); pravice do izobraževanja za člane sveta se prenašajo tudi na delavskega zaupnika.

Določila Zakona o gozdovih določajo, da Zavod za gozdove v okviru svoje dejavnosti skrbi za popularizacijo gozdov in prosvetljevanje lastnikov gozdov.

Med zakonodajo, ki uravnava delovanje ključnih področij negospodarskih dejavnosti (področje kulture, zdravstva, veterine), imamo kar nekaj zakonov, ki v svoja določila vključujejo pogoje, na osnovi katerih se na nekaterih področjih uveljavljajo specifične in posebnim zahtevam prilagojene oblike izobraževanja ter prosvetljevanja prebivalstva.

Zakon o uresničevanju javnega interesa na področju kulture ureja področje kulturnih dejavnosti. Poglavje o kulturnih društvih določa, da se lahko posamezniki združujejo v društva, med drugim tudi za izvajanje dejavnosti na področju kulturne vzgoje in izobraževanja.

V Zakonu o naravni in kulturni dediščini imamo poleg členov, ki urejajo varstvo na-

ravne in kulturne dediščine, tudi določila, po katerih muzeji pripravljajo strokovne in znanstvene pogovore, srečanja, seminarje in podobno.

V Zakonu o zdravstvenem varstvu in zdravstvenem zavarovanju, ki ureja zdravstvo, so določila, po katerih se iz proračuna zagotavljajo sredstva za uveljavljanje in izvajanje zdravstvene prosvete ter vzgoje prebivalstva. Zakon o zdravstvenih ukrepih pri uresničevanju pravice do svobodnega odločanja o rojstvu otrok določa pravico do svobodnega odločanja o rojstvu otrok, ta pravica obsega tudi pravico do pouka, svetovanja in seznanjenja s postopkom, potekom in posledicami uporabe sodobnih načinov in sredstev za uravnavanje rojstev.

V Zakonu o veterinarstvu je več določil, ki obvezujejo izvajalce, da uveljavijo več oblik prosvetljevanja prebivalstva: država mora v okviru minimalnega obveznega varstva živali pred kužnimi boleznimi lastnikom živali zagotoviti tudi organizirano vzgojo ter veterinarsko vzgojo in izobraževanje glede izvajanja ukrepov v zvezi z nekužnimi boleznimi; organiziranje in vodenje veterinarskega prosvetljevanja lastnikov živali in tudi prebivalstva; publicistično delo in organiziranje tečajev za osnovno znanje o kužnih boleznih.

Zadnji sklop zakonodaje, ki je zajeta v Analizi, je okoljevarstvena problematika. Tako Zakon o varstvu okolja navaja izobraževanje in prosvetljevanje prebivalstva o okoljevarstvenih problemih. Poleg tega je v poglavju, ki se nanaša na financiranje tovrstne dejavnosti, posebej določeno, da za te oblike izobraževanja prebivalstva država sama zagotavlja finančna sredstva. Predvidene so tudi nagrade za izobraževalno dejavnost v zvezi z varstvom okolja.

SNI odraslih pa ima posebno mesto v nacionalnih programih na različnih področjih,⁸ ki jih posebej poudarja tudi Akcijski načrt za izvajanje hamburške deklaracije 1997. Ti

nacionalni programi ali strategije so večinoma dolgoročni, lahko pa tudi srednjeročni. Načini in dinamika njihovega uresničevanja se določajo z izvedbenimi programi, bodisi letnimi ali triletnimi. Vsi izvedbeni akti vsebujejo tudi določila o ozaveščanju in prosvetljevanju prebivalstva, torej spodbude za nadaljnji razvoj SNI. Pomembna so zato, ker priznavajo pomen SNI in ne omejujejo izobraževanja odraslih le na pridobivanje znanja in usposobljenosti za gospodarski razvoj ter večjo konkurenčnost.

DEJANSKI POLOŽAJ SNI

V okviru priprav strokovnih podlag za nacionalni program izobraževanja odraslih smo v ACS opravili temeljit pregled in analizo podatkov o SNI. Ker gre pri tem za zelo različne vsebine, decentralizirano načrtovanje in izpeljavo SNI, njegovo veliko razveženost, to ni bila enostavna naloga. Podatkov nismo zbirali na novo, temveč smo uporabili »zbirke« Statističnega urada RS, nacionalnih zavodov in različnih nacionalnih združenj nevladnih organizacij. Pri interpretaciji podatkov smo bili zaradi metodoloških problemov izjemno previdni (več o tem v: Strokovne podlage, 2. zvezek: 133–168). V tem prispevku opozarjam le:

- da podatke uporabljamo kot ocene za presojanje položaja pri nas in za primerjavo z drugimi državami; tudi analiza, ki smo je opravili za Dansko, Finsko, Francijo, Japonsko, Kanado, Nemčijo, Švedsko, Veliko Britanijo, je pokazala, da imajo pri zbiranju in interpretaciji podatkov podobne probleme;
- da podatke uporabljamo kot podlago za načrtovanje operativnih ciljev in nadaljnega razvoja tovrstnega izobraževanja;

Splošno neformalno izobraževanje v Sloveniji označujejo trenutno negativna gibanja.

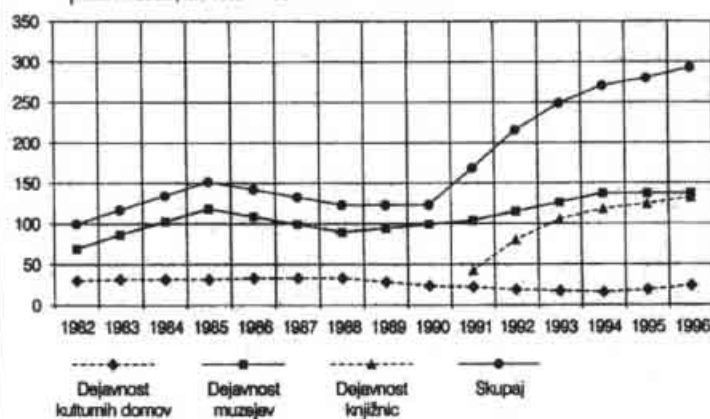
Slika 1: Gibanje števila prebivalstva, zajetega v neformalno splošno izobraževanje v izobraževalnih* dejavnostih, prikaz v indeksih, leto 1982 = 100



Vir: Strokovne podlage za nacionalni program izobraževanja odraslih, 2. zvezek: 162.

* Področje izobraževanja vključuje splošno izobraževanje (splošno tehnično in kulturno izobraževanje, ekonomika gospodinjstva, zdravstveno prosvetljevanje, slovenski jezik, izobraževanje za tretje življenjsko obdobje, telovadbo, aerobika, ritmika, avta šole, druga splošna izobraževanja in tuje jezike po nevenficiranih programih; vse teme lahko najdemo tudi v posameznih temah iz Akcijskega načrta za prihodnost); poleg tega vključuje še del strokovnega izobraževanja prebivalcev – računalništvo, civilno zaščito in kmetijstvo ter del strokovnega izobraževanja zaposlenih – varstva in teologija, osebnostna rast, civilna zaščita, kultura, literatura, dramska umetnost, glasba, risanje itd. (Strokovne podlage za nacionalni program izobraževanja odraslih, 2. zvezek: 138).

Slika 2: Gibanje števila prebivalstva, zajetega v neformalno splošno izobraževanje v kulturnih* dejavnostih, prikaz v indeksih, leto 1982 = 100



Vir: Strokovne podlage za nacionalni program izobraževanja odraslih, 2. zvezek: 164.

* Področje kulture vključuje vzgojno-izobraževalno dejavnost kulturnih domov, muzejev in muzejskih zbirk, splošnoizobraževalnih knjižnic, zveze kulturnih organizacij.

Metodološko je postopek zbiranja podatkov za Slovenijo potekal tako, da smo po Zakonu o organizaciji in delovnem področju ministrstev (Uradni list RS, št. 71/1994) določili področja, na katerih je mogoče pričakovati, da se pojavlja SNI. Ta zakon smo vzeli le kot delovni pripomoček, saj določa kar nekaj upravnih organov in vladnih služb, ki v svoje obveznosti vključujejo tudi vsebine in oblike SNI odraslih.

Kot primere navajamo:

- povečanje participacije prebivalstva v odločanju; nove oblike demokratičnega odločanja; kvaliteta družbenega dialoga, medsebojna strpnost, razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti, sobivanje z drugimi kulturami, družinska vzgoja (pomoč družinam z otroki s posebnimi potrebami, programi računalniškega in drugega opismenjevanja v družini; ohranjanje aktivnosti in socialne integracije v tretjem življenjskem obdobju; preprečevanje nesreč v prostem času, v gospodinjstvu in osveščanje o nevarnostih; programi, povezani z načrtovanjem družine; programi za razvoj prostovoljskega dela na področju socialnega varstva in skrbstva (v pristojnosti ministrstva za delo, družino in socialne zadeve);
- povečanje participacije prebivalstva v odločanju in nove oblike demokratičnega odločanja za skladnejši regionalni razvoj, družinska vzgoja za povečevanje ekonomske samostojnosti; varstvo, osveščanje in obveščanje potrošnikov (poznavanje delovanja zdravstvenega in pokojninskega zavarovanja); osveščanje in obveščanje o racionalni porabi energije v gospodinjstvu; kultura bivanja kot del turistične promocije, aktivno in ustvarjalno preživljanje prostega časa v okviru turistične dejavnosti, oživljanje, ohranjanje in razvijanje tradicionalnih obrti, osveščanje in obveščanje prebivalcev o racio-

– številke pomenijo število vključitev, posameznika se šteje večkrat, in ne deleža odraslih v tovrstnih programih.

nalni in kakovostni gradnji objektov (ministrstvo za gospodarske dejavnosti);

- celovit razvoj podeželja in vasi, osveščanje prebivalstva za ohranjanje kmetijske kulturne dediščine; varovanje naravnega okolja (gozdovi, biovrtnarjenje), varstvo ekosistemov (gozdovi, pašniki, njive); kultura bivanja na podeželju (ministrstvo za kmetijstvo); varstvo okolja in narave (celovito varstvo okolja, naravnih dobrin, vrednot in dediščine), varovanje voda, zraka, tal, flore in favne; pravica do zdravega in lepega okolja ter dolžnosti v zvezi s tem; povečevanje vpliva na urejanje, poseganje in gospodarjenje s prostorom; osveščanje o varnosti različnih virov energije; osveščanje o možnostih celovitega varstva okolja, naravnih vrednot in dediščine in samozaščitnem ravnanju; ravnanje z odpadki v gospodinjstvu; opismenjevanje za razumevanje in uporabo informacij o onesnaženosti okolja (ministrstvo za okolje in prostor).

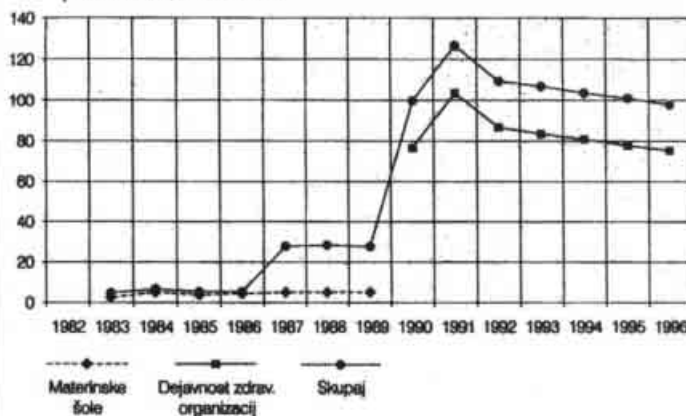
Na tej osnovi smo določili področja analize, to so izobraževanje, kultura, zdravstvo, kmetijstvo, varstvo okolja, delo, družina in socialne zadeve ter druga področja javnega sektorja.

Iz analize je v nadaljevanju razvidna vključitev odraslih v izobraževanje na izbranih področjih.

Če na kratko ocenim ugotovitve iz analize, bi poudarila:

- Številna društva ali prostovoljske organizacije razvijajo dejavnosti, ki bi jih lahko šteli v SNI, vendar nimajo urejenih sistemov zajemanja.
- Kljub temu so podatki indikativni: opozarjajo na problem tovrstnega izobraževanja ravno v naši, izobraževalni dejavnosti; tako lahko negativna gibanja deloma pojasnimo s tem, da je prisilna parti-

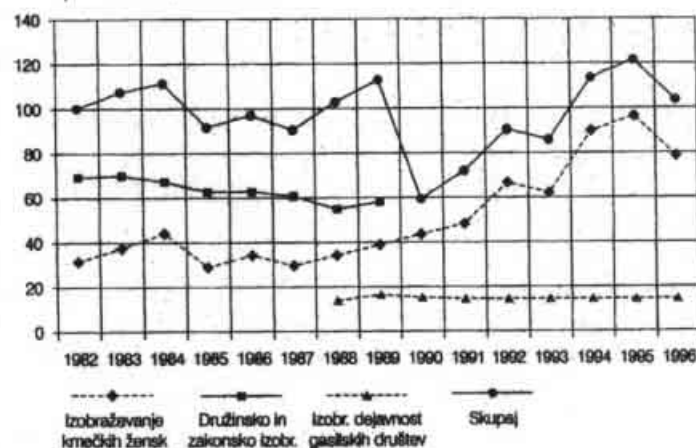
Slika 3: Gibanje števila prebivalstva, zajetega v neformalno splošno izobraževanje v zdravstvenih* dejavnostih, prikaz v indeksih, leto 1982 = 100



Vir: Strokovne podlage za nacionalni program izobraževanja odraslih, 2. zvezek: 165

* Področje zdravstva vključuje splošnoizobraževalno dejavnost Inštituta za varovanje zdravja, Rdečega križa Slovenije in društev.

Slika 4: Gibanje števila prebivalstva, zajetega v neformalno splošno izobraževanje v drugih* dejavnostih, prikaz v indeksih, leto 1982 = 100



Vir: Strokovne podlage za nacionalni program izobraževanja odraslih, 2. zvezek: 166

* Druge dejavnosti vključujejo kmetijstvo (splošnoizobraževalno dejavnost kmetijske svetovalne službe), del dejavnosti ministrstva za delo, družino in socialne zadeve (ministrstvo ne spremlja izobraževalne dejavnosti ali udeležbe v njih; tudi centri za socialno delo ne poročajo o svojih izobraževalnih projektih, zato so vključeni le podatki o nekdanjem predzakonskem svetovanju in podatki zavodov za zaposlovanje o programih psihosocialne rehabilitacije) ter splošnoizobraževalne dejavnosti Planinske zveze Slovenije, gasilskih društev, Sveta za vzgojo v cestnem prometu in Zveze potrošnikov Slovenije.

cipacija odraslih v programih družbenega in političnega izobraževanja v preteklosti povzročila izrazito odklonilen

AS 4/99

odnos ljudi do vsega SNI; velik vpliv na položaj pa ima nedvomno izrazita tržna usmerjenost izobraževalnih organizacij, ki razvijajo prednostno finančno donosne programe (tuji jeziki, management, podjetništvo), in tudi nerazvitost upravljanja izobraževanja na lokalnih ter regionalnih ravneh.

- Rezultati kažejo tudi to, da lahko nepremišljeni ukrepi na področju systemskega urejanja povzročijo izrazito stagnacijo dejavnosti. Kasneje je potreben bistveno večji vložek za ponovno oživitev, tako glede ponudbe kot povpraševanja.
- Še tako sodobno urejene systemske podlage SNI ne zadostujejo za ureditev položaja in zagotavljanje razvojnih perspektiv SNI (na primer varstva okolja, pa tudi zdravstva, ki sta izjemno sodobno urejeni področji, vendar se določila v praksi ne izvajajo).

Splošno neformalno izobraževanje je v vsaki državi drugače opredeljeno in urejeno, vendar so nekatera pojmovanja, izkušnje ter tradicija podobni in države prevzemajo nekatere oblike in novosti druga od druge. Splošno izobraževanje najpogostejše enačijo z izobraževanjem za lastni razvoj in interese, ponekod pa tej razsežnosti dodajajo družbene cilje, zato poudarjajo tudi sodelovanje v demokratičnih procesih, prostovoljskih skupinah ipd. V organiziranosti, pravni urejenosti in financiranju SNI so med državami precejšnje razlike, ki se kažejo v različnih stopnjah državnega poseganja v delovanje in programsko usmerjenost ustanov. Verjetno je najidealnejše stanje na Danskem in Švedskem, kjer država namenja razmeroma veliko sredstev izvajalcem in tudi posameznim programom ter udeležencem in pri tem posega tudi v njihovo programsko zasnovu. Tudi Japonska je po drugi svetovni vojni predvsem na občinski ravni ustanovila izjemno široko in razvejeno mrežo javnih institucij ter dosegla množično udeležbo odraslih; množična udeležba je pripeljala tudi do dokaj množičnega ustanavljanja zasebnih izobraževalnih organizacij. Za Nemčijo je značilna zelo natančno urejena zakonodaja, ki določa merila, po katerih se financira izobraževanje odraslih, in delež, ki ga za to namenja država.

- Neskladje med strateškimi usmeritvami in njihovo izpeljavo v operativnih dokumentih ter praksi. To velja tudi za položaj SNI v mnogih drugih državah.

Opravili smo tudi primerjalno analizo položaja SNI v drugih državah.⁹ Analizirali smo:

- opredelitev SNI in njegov pomen;
- institucije za izvajanje SNI (opis in pravna urejenost), vlogo lokalnih skupnosti pri financiranju SNI;
- udeležbo odraslih v SNI.

Pri primerjalnem pregledu nas je najbolj zanimala stopnja udeležbe odraslih v SNI.¹⁰ Viri, ki so nam bili na voljo, ne omogočajo zanesljive primerjave o vključenosti prebivalcev v tovrstne programe. Kljub temu pa podatki navajajo na oceno, da je tovrstne izobraževanje pomemben del izobraževalnega sistema in da je bistveno razvitejše kot pri nas. Na Švedskem je na primer polovica prebivalcev vključena v SNI, podobno na Japonskem, podatki za nekdanjo Zahodno Nemčijo kažejo, da se je število vključenih prebivalcev (starost od 16 do 64 let) povečalo s 16 odstotkov v letu 1979 na 22 odstotkov v letu 1999; najslabše je v Kanadi: 6,5 odstotka odraslih se vključuje v SNI, to je posledica drastičnega zmanjševanja državnega sofinanciranja. Negativno rast smo ugotovili le na Finskem – v obdobju 1972–1990 se je delež odraslih v SNI zmanjšal s 66 na 23 odstotkov, in to zaradi odločitve vlade, da bo prednostno razvijala poklicno usposabljanje (izguba ruskega trga in skoraj 20-odstotna brezposelnost – merjeno po metodologiji Mednarodne organizacije za delo).

Dostopni viri o tem, kako v nekaterih od teh držav uresničujejo sprejete nacionalne izobraževalne programe ali strategije vseživljenjskega učenja, pa kažejo, da se strateške usmeritve o razvoju SNI pri operacionalizaciji in sprejemanju ukrepov za uresničevanje ciljev



»izgubijo« in da urejajo predvsem pogoje za povečanje povpraševanja po izobraževanju za pridobivanje poklicne kvalifikacije in povečanje izobraženosti. Izjema so, tako kot vedno, skandinavske države in Japonska.

UMESTITEV SNI V STROKOVNIH PODLAGAH ZA NACIONALNI PROGRAM IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

V strokovnih podlagah je to izobraževanje uvrščeno v dve od treh prednostnih področij:

- V prvo prednostno področje se vključuje izobraževanje za osebni ter družbeni razvoj in razvijanje družbene blaginje. Je izrazito »večrazsežno« izobraževanje in učenje: za udeležanje državljanstva, posameznikov intelektualni, duhovni, čustveni, estetski in telesni razvoj, za sobi-

vanje z drugimi in drugačnimi, preprečevanje neenakosti pri možnostih za izobraževanje. Razvito splošno neformalno izobraževanje omogoča tkanje osebnih in družbenih vezi med posamezniki, ki izhajajo iz skupnih dejavnosti in ciljev, skupnih vrednot in kulturne dediščine v najširšem pomenu. Omogoča lažje uveljavljanje družbenih sprememb, razvija samozaupanje in sposobnost za opravljanje različnih vlog v posameznikovem življenju. Operativni cilj na prvem prednostnem področju določa, da bo država omogočila podvojitev števila vključitev (s 565.000 na 1 milijon vključitev) odraslih v izobraževanje, in sicer: na področju izobraževanja bo leta 2010 sedemkrat več vključitev (povečanje z 19.000 na 64.000), v kulturi in v zdravstvu 1,3-krat (s 320.500 na 365.500 v kulturi in s 190.000 na 255.000 v zdravstvu) in v

drugih dejavnostih (varstvo okolja, socialno varstvo, kmetijstvo itn.) petkrat več (s 35.000 na 170.000) kot leta 1998.

- V drugo prednostno področje, ki zajema dve pomembni veji izobraževalnega delovanja:

- Izobraževanje za zviševanje ravni temeljnega znanja in usposobljenosti, ki naj zmanjšuje, odpravlja in preprečuje družbeno zapostavljenost nekaterih skupin prebivalcev. Nenehno učenje, ki je pogoj za preživetje in kakovost posameznikovega življenja, zahteva primerno začetno znanje in usposobljenost. Nujno pomanjkanje vodi v popolno izključenost in bedno življenje posameznikov na eni strani, na drugi pa pomeni izgubljeni potencial, ki potrebuje čedalje več javnih virov za pasivne ukrepe pomoči in tako

zmanjšuje možnosti za dejavno urejanje socialnih stisk.

- Izobraževanje za zviševanje izobrazbene ravni po celotni vertikali, ki naj zagotavlja na eni strani uveljavljanje kulturalno civilizacijskega vidika izo-

brazbevanja – razvija zavedanje ljudi, da so njihove življenjske razmere povezane z družbenimi procesi, in jih usposablja za to, da lahko sami uravnavajo svoje življenje in hkrati posegajo v družbene procese, na drugi strani pa vplivajo na zmanjševanje problema strukturne neusklajenosti med zdajšnjo ponudbo delovne sile in prihodnjim povpraševanjem po njej, ter razvijanje podlag za tehnološko prenovo in razvoj.

Temeljno izhodišče, ki ga dosledno uveljavljajo strokovne podlage, je enakovrednost z drugimi področji (formalno izobraževanje, neformalno poklicno izobraževanje), ki se kaže v kvantifikaciji ciljev, spodbujanju in-

frastrukture (vsa omrežja) in zagotavljanju virov ter sredstev. Zato je tudi na drugem prednostnem področju (izobraževanje za preprečevanje marginalizacije skupin odraslih in zviševanje izobrazbene ravni) poudarjena sestavina SNI kot del formalnega izobraževanja (civilizacijska raven, zavedanje o odgovornosti in vplivu posameznika na družbeni razvoj).

Perspektive in dileme pri nadaljnjem razvoju SNI

- SNI je pred izjemnimi izzivi v prihodnosti, ki jih prinaša uveljavljanje koncepcije in strategije VŽU, določenih v mednarodnih in nacionalnih dokumentih.
- Prihodnost SNI je tesno povezana z razvojem civilne družbe (skandinavski avtorji govorijo o SNI kot o šoli za razvoj civilne družbe, to je dejavnost prostovoljskih in nepridobitnih organizacij, v katere se ljudje povezujejo na osnovi skupnih vrednot, prostovoljno in neodvisno od zunaj določenih ciljev, zato da bi se učili, reflektirali, razpravljali, delovali in izvajali svoj vpliv tudi z razvojem informacijske družbe (mislimo na preseganje problema, da se družbeni razvoj osredotoča ali celo istoveti z razvojem tehnologije, namenjene visoko usposobljenim strokovnjakom in specialistom, NFI pa lahko omogoča dostopnost tehnologije vsem državljanom, da bi tako zmanjševali kulturno neenakost in izločenost), ter z razvojem demokracije.
- S širitvijo EU nastaja nova Evropa, v kateri so in bodo različne kulture ter različni ekonomski koncepti, njene prebivalce pa povezuje pripadnost skupni civilizaciji. S SNI bodo prebivalci razvijali nove medsebojne odnose, odnose med državljani Evrope – Evropejci, ne zato, ker živijo na skupnem prostoru, temveč zato, ker z no-

Nezadostno izobraževanje vodi v socialno izključenost in revščino.

vimi medsebojnimi odnosi razvijajo in ohranjajo skupne vrednote: človekove pravice in dostojanstvo, temeljne svoboščine, demokracijo, mir in zavračanje nasilja, spoštovanje drugačnosti, solidarnost, pravičnost, enake možnosti, načelo racionalnosti – etika dokaza in verodostojnosti, ohranjanje ekosistema in osebna odgovornost.

- Potrebe po vseživljenjskem učenju skokovito naraščajo, tudi zaradi nastajanja nove Evrope. Ni jih več mogoče zadovoljevati tako, da bi več časa preživeli v šolah ali se učili na delovnem mestu. Pravzaprav so se ljudje učili vse življenje že od nekdaj, vendar je to zdaj izraziteje in jasneje poudarjeno, odgovornost za uveljavljanje z vidika časovne in večplastne dimenzije z nacionalnimi strategijami pa se prenaša s prevladujoče osebne sfere še na druge »socialne partnerje (državne in lokalne oblasti, sindikate, pa tudi na delodajalce – primer Forda in Roverja) in na nacionalne države.
- Kako v novi koncepciji in strategiji ohraniti značilnosti SNI? Nova koncepcija in strategija namreč prinaša zahtevo po priznavanju in potrjevanju znanja, pridobljenega v SNI. Pri tem se pojavljata dve dilemi – prva: ali bo in kako bo SNI ohranilo svojo »avtonomijo« pri uvajanju potrjevanja znanja pridobljenega z NFI, in druga: ali nenehni pritiski na pridobivanje diplom in kvalifikacij ne bodo izničili strateških ciljev in nadaljnega razvoja SNI, kot so načrtani v predstavljenih dokumentih.

Za Slovenijo ima to izobraževanje še poseben pomen: smo v obdobju pridruževanja EU. Trdimo, da smo sestavni del evropske civilizacije, prisegamo na vrednote, ki jih je ta civilizacija razvila, pri tem pa nas preveva strah, da bomo izgubili svojo identiteto. Če jo hočemo ohraniti in razvijati, moramo prispevati svoj delež in svojo vsebino k

ustvarjanju nove Evrope ter nove podobe Evropejca, in to takšno, da bo postala del življenja. Državljanstvo je ideja, ki ima mnogo razsežnosti in jo moramo razumeti kot družbeno prakso, normativno idejo in racionalno prakso. Ima tudi demokratično, egalitarijsko, interkulturno, ekološko razsežnost in druge razsežnosti, ki jih določa tudi hamburška deklaracija. To so vsebine, ki so imanentne SNI.

Vprašanje pa je, ali lahko nevladne organizacije in civilna družba, ki temelji na prostovoljskih aktivnostih, izpolnijo vsa pričakovanja.

LITERATURA IN VIRI

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995). Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.

Drofenik, O. in Možina, E. (1994): Temeljno izobraževanje odraslih. V: Temeljno izobraževanje odraslih. Neformalno izobraževanje odraslih. Izobraževanje odraslih kot dejavnik razvoja Slovenije. Raziskovalno poročilo 5. Andragoški center Slovenije, Ljubljana.

Jelenc, Z. in drugi (1994): Splošna in teoretična opredelitev neformalnega izobraževanja odraslih. V: Temeljno izobraževanje odraslih. Neformalno izobraževanje odraslih. Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.

Kovač, B. (1995): Izhodiščne vrednote in izzivi gospodarskega razvoja Slovenije. V: Utemeljitev, vrednote in cilji. Zavod Republike Slovenije za makroekonomske analize in razvoj, Ljubljana.

Learning Beyond Schooling. New Forms of Supply and New Demands (1995). OECD Documents. Centre for Educational Research and Innovation. OECD Publications, Pariz.

Lifelong Learning (January 1998). The National Action Programme of the Netherlands. Ministry of Education, Culture and Science. Nv. Sdu, Den Haag.

Lifelong Learning for All. Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16.–17. januar 1996, OECD.

Lifelong Learning in Japan: An Introduction (1991). National Federation of Social Education in Japan.

Lifelong Learning: the National Action Programme of the Netherlands (1998). Ministry of Education, Culture and Science, Den Haag.

Medium – Term Strategy 1996–2001 (1995). UNESCO, Pariz.

Nacionalni program izobraževanja odraslih: strokovne

podlage. 1. zvezek: Razvojne usmeritve (1998). Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.

Nacionalni program izobraževanja odraslih: strokovne podlage. 2. zvezek: Cilji, dejavnosti, utemeljitve, Razvojne usmeritve (1998). Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.

Nacionalni program visokega šolstva Republike Slovenije, EPA 319-II (1997), Poročevalec Državnega zbora Republike Slovenije, št. 58, 11. 12. 1997.

Nacionalni raziskovalni program (1995). Ministrstvo za znanost in tehnologijo, Ljubljana.

Nordic Action Programme for the Invigoration of Adult Education in the Future (1992). VOKS FREM (1992–1996). Nordiske Seminar og Arbejdsrapporter 1992: 564. København.

Pirnat, R., Pličanič, S., Virant, G., Toš, M. in Race, A. (1995): Analiza veljavnih slovenskih zakonov, ki urejajo problematiko izobraževanja odraslih. Naročnik Andragoški center Slovenije. Izvajalec Inštitut za javno upravo pri Pravni fakulteti, Ljubljana. Dodatek: Analiza zakonov, sprejetih ali dopolnjenih od 1. 6. 1995 do 30. 5. 1998 (1998). Andragoški center Slovenije, Ljubljana.

Potočnik, J., Senjur, M. in Štiblar, F. (1995): Približevanje Evropi – rast, konkurenčnost in integriranje. Strategija gospodarskega razvoja. Zavod za makroekonomske analize in razvoj, Ljubljana.

Sistemsko urejanje izobraževanja odraslih (1991). Zbirka: Izobraževanje odraslih v Sloveniji. Ur. Drofenik, O., zvezek št. 7, Pedagoški inštitut, Ljubljana.

Skupina avtorjev (1995): Strategija gospodarskega razvoja Slovenije. Zavod Republike Slovenije za makroekonomske analize in razvoj, Ljubljana.

Teaching and Learning – Towards the Learning Society: White Paper on Education and Training (1996). Office for Official Publications of the European Communities, Luksemburg.

The Green Paper (1998). V: Adults Learning, No. 7 (marec 1998).

The Learning Imperative: National Education and Training Targets and Adult Learners (1993). NIACE, Leicester.

Učenje skriti zaklad (1996). Poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za UNESCO. Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.

Učenje, skriti zaklad (1996). Poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za UNESCO. Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.

Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji 1998. Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana

White Paper on Education and Training, Teaching and Learning (1995). Towards the Learning Society, EU.

¹ Sprejel jih je strokovni svet za izobraževanje odraslih na 6. seji septembra 1998.

² S strategijo VŽU pojmuje učenje in izobraževanje v vseh življenjskih obdobjih, za vse družbene vloge in z vsemi vsebinami, ki jih potrebujejo otrok, mladostnik in odrasli za priznavanje in razvijanje osebnostnih razsežnosti – telesnih, intelektualnih, estetskih, čustvenih in duhovnih. To zahteva razvijanje načinov in možnosti, da se bodo vsi ljudje lahko učili in izobraževali vse življenje ter v različnih okoliščinah.

³ Te pomenijo visoko strokovno usposobljenost, vendar potrebujemo ljudje še več, in to je tisto, kar SNI najvišje vrednoti: razvita osebnost, ki je sposobna prevzeti iniciativo, razviti in uporabiti svoje »speče« zmožnosti, ki razmišlja svobodno ter jasno in pogumno izraža svoje lastno mnenje.

⁴ Nacionalni program zdravstvenega varstva RS – zdravje za vse (iz leta 1996); Osnove za oblikovanje vsebinskih izhodišč in usmeritev za pripravo nacionalnega programa kulturnega programa (gradivo iz leta 1994); Program razvoja gozdov v Sloveniji (iz leta 1996); Strategija razvoja slovenskega kmetijstva (1995) in drugi (več o tem: Strokovne podlage, 1. zvezek: 295–311).

⁵ Danska, Finska, Francija, Japonska, Kanada, Nemčija, Švedska, Velika Britanija, Strokovne podlage za nacionalni program izobraževanja odraslih, 2. zvezek: 168–225.

⁶ Žal doslej, razen v sklopu raziskave IALS – International Adult Literacy Survey (ki je zajela le Švedsko, Kanado in Nemčijo), še ni bilo raziskave, ki bi po enotni metodologiji primerjala vključenost prebivalstva v izobraževanje. Posamezne države zato uporabljajo različne metodologije zajemanja in spremljanja vključitev: razlike so v tem, kaj uvrstijo v SNI.

⁷ Preden so izdali sporočilo, so se posvetovali s svetovnim odborom za gospodarsko ter industrijo in svetovnim odborom sindikatov.

⁸ Določili so dve področji, na katerih je treba ukrepati: področje predšolskega in šolskega izobraževalnega sistema in področje »vseživljenjskega učenja po začetnem izobraževanju«.

⁹ Poudarek na državljanu posamezniku izhaja iz njihove ugotovitve, da je v državah OECD v 90. letih celotna družba zelo napredovala, vendar ne z vidika položaja posameznika.

¹⁰ Prikaz temelji na izsledkih raziskave Analiza veljavnih slovenskih zakonov, ki urejajo problematiko izobraževanja odraslih. Analiza je sicer zajela 340 zakonov: od tega le 102 urejata tudi izobraževanje odraslih. Celovito pa ureja bistvena vprašanja izobraževanja odraslih delovna zakonodaja. Za druge zakone velja, da – če urejajo vprašanja izobraževanja odraslih – se ta določila bodisi nanašajo na različne oblike »prosvetljevanja« prebivalstva oziroma so taka, da urejajo predvsem pogoje glede izobrazbe in strokovno usposobljenost zaposlenih za opravljanje del in nalog, ki so neposredno povezane z zahtevami delovnih mest.

Vzgoja za medije

Medijska pismenost in aktivno državljanstvo

dr. Karmen
Erjavec
Fakulteta za
družbene vede

V zadnjem desetletju so se v zvezi z mediji zgodili veliki premiki, med katerimi je najvplivnejša komercializacija medijev. Čedalje šibkejša javna televizija se priključuje težnjam komercialnih televizij, ki ponujajo zmeraj več tako imenovanega »infotainmenta« (razvedrila, škandalov, novic o znanih osebnostih itd.) in manj kakovostnih novic o tako imenovanih javnih zadevah (politika, ekonomija, sociala, kultura). Čedalje več vsebine zavzema v novinarski žanr oblikovana sporočila odnosov z javnostmi, oglasi, sponzorska sporočila in druge promocijske vsebine. Jasna delitev na novinarski del na eni strani ter politični in ekonomski marketing na drugi strani izginja. Koncentracija medijskega kapitala omogoča, da mediji postajajo orožje peščice ljudi. Ključno načelo medijev je postalo maksimiranje dobička s produkcijo za široko občinstvo s čim nižjimi stroški.

V tem članku bom skušala poiskati odgovor

Vse kaže, da se (bomo) ljudje delimo/(-li) na medijsko pismene in na medijsko nepismene. Na tiste, ki imajo dostop do raznolike vsebine v medijih, ki znajo razumeti, kritično analizirati, oceniti njeno vrednost in na podlagi kakovostnih informacij družbeno delovati, ter na tiste, ki vsega tega nimajo oziroma ne znajo. Vzgoja za medije je ena od redkih orožij, ki jih imajo družbe, da premostijo neenakost v znanju in moči.

na vprašanje, kakšne komunikacijske veščine in znanja mora imeti državljan v današnji medijsko zasičeni družbi. Ljudje nimajo zupanja v demokratični sistem tudi zato, ker ne znajo komunicirati med seboj in ne razumejo novic, ki jih posredujejo mediji (Hirsch, 1987). Zato je medijska pismenost pogoj za kakovostno sodelovanje v družbenem življenju sodobne medijske zasičene družbe. Zakaj? Le državljan, ki je medijsko pismen in izbira kakovostno medijsko vsebino, je dovolj informiran, da lahko odgovorno participira v demokratičnem sistemu.

MEDIJI IN POLITIČNA SOCIALIZACIJA

V literaturi ni enotne definicije pojma politična socializacija. Omejitev definicije politične socializacije le na prenos političnih vrednot (na primer svoboda, enakost), norm (na primer udeležba na volitvah), stališč in obnašanja itd. na mlade člane političnega sistema je preozka. Vsaka socializacija je namreč tudi politična socializacija, ker oblikuje politična stališča in politične dejanja. Politična socializacija se ne omejuje le na institucionalizirano, ciljno usmerjeno politično izobraževanje v šolah in drugih izobraževalnih ustanovah. Poteka tam, kjer je interakcija, kjer prihaja do izmenjave mnenj, konfliktov, prepričevanja prek ljudi, institucij in medijev, kjer se izkazuje moč: v družini, šoli, podjetju, medijih. Politična socializacija je vsako politično učenje, tudi nenačr-

PISNI PRISPEVKI

tovano in brez prisile, ki poteka ves čas in vse življenje. Takega opisa socializacije običajno ne najdemo pod tem imenom, vendar pa lahko zagotovo trdimo, da gre za politično socializacijo, ker vplivajo ti procesi na posameznikovo politično obnašanje.

Večino informacij o političnem življenju dobimo iz medijev.

Naše politične izkušnje pridobivamo iz sekundarnih virov, iz medijev. Mediji so kot bistveni dejavniki sekundarne socializacije pomembni dejavniki politične socializacije. Medijsko občinstvo je medijsko socializirano, kar pomeni, da se ne more izogniti vplivu množičnih medijev.

Vsaka novica, ki jo objavijo mediji, ima politično sporočilo. Čeprav se množični medij opredeli kot »nepolitični« ter predvaja le zabavno glasbo in glasbene novice ali objavlja škandale filmskih zvezd, je političen zaradi izbire vsebine, dajanja prednosti posameznim temam. Sporoča namreč, da ima svet zabave in blišča prednost pred družbenimi konflikti. Množični mediji vedno uresničujejo politične cilje, čeprav ti niso jasno opredeljeni.

Politična socializacija prek medijev poteka neposredno in posredno. Neposredna socializacija poteka z zavestnim izbiranjem informacij, ki jih posameznik potrebuje. Pri neposredni socializaciji gre za bolj ali manj namensko selekcijo in izpostavljenost medijskim vsebinam, poteka pa že od ranega otroštva. Pri tem se posameznik prek medijev seznaja z družbeno realnostjo.

Posredne socializacije pa se posameznik le redko zaveda. Vzemimo primer medijske izbire tem. Če so informacije o vojni na Balkanu v televizijskih poročilih predstavljene najprej, nazadnje ali pa sploh niso predstavljene, to vpliva na posameznikovo percepcijo pomena tega problema (vojne) v družbi. S tem je selekcija medijskih informacij posredna politična socializacija. Če posameznik

sprejme PR-sporočilo kot novinarsko vest, to prav tako vpliva na njegov odnos do posredovane informacije.

Politična socializacija prek medijev je tesno povezana z notranjo in zunanjo demokracijo. Povezana je z vprašanji, kot so: kako država, stranke in druge interesne skupine pritiskajo na medije, kakšne cilje uresničujejo mediji itd.

VZGOJA ZA MEDIJE IN POLITIČNA SOCIALIZACIJA

Politična socializacija se uresničuje tudi na podlagi medijskega opismenjevanja. Politična vzgoja je nadgradnja vzgoje za medije. Pri tem morajo sodelovati tri znanstvene discipline: pedagogika, komunikologija in politologija. To sodelovanje mora temeljiti na cilju: izobraziti avtonomnega in družbeno aktivnega državljan.

Cilj vzgoje za medije je medijsko pismen državljan, ki je sposoben aktivno sodelovati v participativni demokraciji. Pri tem ne gre le zato, da medijsko pismen državljan razume delovanje domačega, službenega in družbenega okolja (politično, ekonomsko in medijsko okolje), marveč mora v njem tudi aktivno sodelovati. Predpostavka njegovega aktivnega sodelovanja pa je, da zna uporabljati medije za pridobivanje kakovostnih informacij, učinkovito predstaviti lastna stališča in želje ter sodelovati v javnem komuniciranju, ki je večinoma množičnomedijsko.

KAJ MORA OBVLADATI MEDIJSKO PISMEN DRŽAVLJAN?

Našteli bomo področja znanj in veščine, ki jih mora obvladati medijsko pismen državljan.

1. Na prvi ravni se mora zavedati, kako pomembne so za odgovorno participacijo v



družbenem življenju kakovostne informacije o javnih zadevah. Pri tem mora:

a) poznati mikro procese medijske potrošnje: analizirati, kritično ocenjevati in imeti komunikacijske veščine oblikovanja medijskih vsebin, poznati proces sprejemanja medijske vsebine, medijske žanre, delovanje medijev in vplive medijev na občinstvo ter kritično in selektivno izbirati medijsko vsebino;

b) poznati makro procese medijske potrošnje: analizirati politični, ekonomski, družbeni in kulturni okvir medijskega okolja; se zavedati, da medijsko posredovane informacije prevladujejo v našem političnem in kulturnem življenju, poznati razmerje med medijskim, političnim in ekonomskim subsistemom, kako

mediji oblikujejo vrednote in stališča, kako vplivajo na politične in družbene institucije, prepoznati sile moči v okolju in znati razšifrirati ter se upreti prepričevalnim in propagandnim tehnikam medijev.

2. Biti mora motiviran za spoznavanje in razumevanje razmer v bližnjem (lokalna skupnost) in daljnem okolju (država, problemi na globalni ravni). Poznati mora okolje, v katerem živi in dela, in svoje interese, ki jih želi uveljaviti. Na podlagi predhodnega znanja mora znati oceniti kakovost novic in odgovorno sodelovati v demokratičnem sistemu, na primer pri volitvah.
3. Obvladati mora veščine komuniciranja v skupini, znati strpno izraziti in argumentirati svoje mnenje. Pri tem je pripravljen

in zna mirno in kooperativno reševati konflikte.

4. Poznati mora načine komuniciranja z mediji. Po različnih kanalih (na primer pisma bralcev, pisanje urednikom, organiziranje tiskovnih konferenc, medijskih akcij itd.) mora znati izražati svoje mnenje v medijih in ga predstaviti javnosti.

SKLEPNE MISLI

Le medijsko pismen državljan, ki izbira kakovostno medijsko vsebino, je dovolj informiran, da lahko odgovorno participira v demokratičnem sistemu. Družbeno delovanje pa je tudi komunikacijsko delovanje. Uveljavljanje interesov posameznika ali skupine je strateško komuniciranje. Pri tem mora posameznik poznati komunikacijske strukture in pogoje ter učinkovito sodelovati v družbeni komunikaciji. Imeti mora torej znanje o družbenem sistemu (delovanje ekonomskega, političnega in medijskega subsistema) in komunikacijske veščine.

Medijsko pismen državljan zna analizirati komunikacijski proces v družbi, njegove ideološke vplive in družbene posledice, zna izbrati kakovostne informacije ter se odzivati

na medijsko vsebino in politično odločanje.

V javno izobraževalno politiko in splošno medijsko pismenost je treba vključiti zahtevo po družbeno podprtem izobraževanju za medijsko pismene državljane. Pri tem je bistveno, da medijska

pismenost postane javna zadeva in da ima vsak državljan možnost postati medijsko pismen. S tem ko je naša družba postala medijsko odvisna, je sprejela tudi odgovornost, da državljanom zagotovi znanje ter veščine poznavanja in razumevanja medijskega procesa ter njegovih izdelkov.

Vzgoja za medije mora postati javni projekt, ki bo skušal vključiti čim več državljanov v participacijo v demokratičnem življenju. Pogoj odgovornega odločanja v demokraciji je dobra informiranost. Zato mora znati vsak državljan analizirati komunikacijski proces v družbi, njegove ideološke vplive in družbene posledice ter izbrati kakovostne informacije. Vsak odgovoren državljan je najprej kritičen, selektiven in avtonomen član medijskega občinstva.

Vzgoja za medije je celovit in vseživljenjski proces, ki ni omejen le na obvezno izobraževanje. Tovrstno izobraževanje mora potekati od vrtca do različnih oblik izobraževanja odraslih. Zato lahko danes govorimo že o nekakšnem gibanju za medijsko pismenost.

Pri tem se pobudniki vzgoje za medije zavedamo, da bo uresničevanje vsesplošne medijske pismenosti zahtevalo še mnogo truda. Vendar je bila tudi socialna varnost najprej le nepomembna ideja, preden so jo zakonsko regulirali in začeli uresničevati. Pri uveljavitvi določene ideje je vpliv okolja odločilen. Zato bo treba začeti transformirati idejo, namesto v glavah posameznikov naj bo v javni areni, kjer jo bodo ljudje analizirali in postopoma sprejemali.

LITERATURA

Hirsch, E. D. (1987): *Cultural Literacy: What every American needs to know*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Vzgoja za medije zagotavlja znanje za odgovorno sodelovanje v demokraciji.

AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO – PA KAJ ŠE!

dr. Janko
Berlogar
Bolnišnica
Jesenice

Vsebina in možnost realizacije koncepta aktivnega državljanstva

»Državljanstvo pomeni biti služabnik državi, medtem ko gre pri političnem izobraževanju za posameznikovo razumevanje politike in za ustvarjanje možnosti nadzora nad njo.«

(Ian Davies)

Rad imam citate, še posebno take, ki v besedilu niso samo zato, da so, temveč v nekaj stavkih povedo natanko tisto, kar sem sam pripravljen napisati na nekaj straneh. Navedeni citat je natanko take vrste in celo manj kritičen bralec mu najbrž ne bo imel kaj očitati. Z njim pravzaprav bralca pripravljam na nekaj še ostrejših stališč. Ni nujno, da se bo z njimi strinjal, prav pa bi bilo, če bi o njih vsaj razmislil. Predvsem gre za samo vsebino koncepta (aktivnega) državljanstva. Vsakomur, ki mu slednje pomeni le stati na braniku narodovih svetinj, spomin na Koroško, Trst, spravo in boj za ta naš ljubi jezik, ki ga bomo v prihodnje menda ohranjevali z doslednim plačevanjem naročnine nacionalni televiziji, s tako predstavo že na tem mestu ugovarjam. Tudi tistemu, ki se vneto izobražuje za skupno blaginjo podjetja, države in za dvig izobrazbene strukture (pa še malo zase), pravim, da to ni izobraževanje za aktivno državljanstvo. Vse to smo že videli, pa se ni izšlo. Tudi tisto (še slabše), čemur smo pričla ob našem dirjanju v Evropo in demokracijo, se ne bo.

Najprej je treba še enkrat povedati, da dvomi, izraženi v nadaljevanju, niso povezan s »potrebnostjo« oziroma »nujnostjo«. O tem načeloma ni dvoma, čeprav včasih pre-

Špekulacije o zatonu (več)nacionalnih držav in prevladi korporacij niso tako redke. Recimo, da še ne bo tako kmalu prišel čas, ko bo naša identiteta določena s korporacijo in prav tako naša identifikacija. Recimo tudi, da globalizacija ni tako daleč, če lahko že govorimo o (aktivnih) Zemljanih in izobraževanju zanje (ali pa tega morda že ne delamo). Kakšni smo torej (lahko) kot aktivni državljani in kako se (lahko) za to izobražujemo, da vse skupaj ne bo ena sama (samo)prevara?

tiravamo (in se slepimo) v svojem prepričanju, kako ljudje hrepenijo ali bi vsaj morali hrepeneti po participaciji, demokraciji in podobnem. Našteto namreč pomeni tudi odgovornost, te pa nimamo pretirano radi. Morda je, kot je bilo že rečeno, aktivno državljanstvo res utopija, vendar brez njega, in to tistega v najbolj žlahtnem pomenu, ne bo šlo. Prav zato me tu bolj kot »nujnost« zanimata »možnost« realizacije in predvsem »vsebina« samega koncepta.

KAKŠNE SO MOŽNOSTI ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO?

O možnostih so mnjenja, razumljivo, zelo različna in čisto nič drugače ni z definicijo vsebine. Sam na primer menim, da za »pra-

AS 4/99

*Državljanstvo je
služenje in le
politična participa-
cija je akcija.*

vo« izobraževanje za »pravo« aktivno državljanstvo ni veliko možnosti. Izobraževanje bo po mojem vedno selekcija, »državljska pravica, ki je slej ko prej izgubljena« (Jarvis, 1993, str. 6), ne pa priložnost. Vendar pomembne razprave o tem ne more biti, dokler tistega »pravega« ne definiram, mu torej ne dam vsebine. Takoj ko sem v vlogi eksperta in razlagalca, namreč ne gre za to, kaj mi aktivno državljanstvo subjektivno pomeni, temveč za to, kaj je oziroma bi moralo biti, da bi bilo z družbenega in individualnega vidika ne samo sprejemljivo, marveč tudi vsebinsko »polno«. Vprašanje, koliko subjektivno resničnost sploh lahko prevedemo v objektivno, v tem primeru ni toliko pomembno.

Če primerjamo pojme in koncepte, tako kot so se razvijali in kot se uporabljajo, je »vzgoja za aktivno državljanstvo« po svoji vsebini najbrž kvalitetno, vsaj z vidika aktivnosti in individualnosti, več kot »državljska vzgoja«. Tudi pojem izobraževanja, ki sicer ni nikdar pojmovan politično nevtrarno (in to tudi ni), je v povezavi z državljanstvom kvaliteten odmak od z ideološko konotacijo še bolj obremenjene vzgoje. »Izobraževanje za aktivno državljanstvo« bi moralo biti po tej logiki konceptualni vrh, vendar se pri tem vseeno spomnimo začetnega citata. Še vedno gre za državljanstvo, najsi bo še tako aktivno. Tudi sam pojem izobraževanja ni tako nedvoumen, kot se morda zdi, in definicija njegove vsebine je prav toliko domena politikov kot akademikov (Jarvis, 1993, str. 4). V nadaljevanju se zato ukvarjam s »političnim izobraževanjem«, ki naj bi bilo tisto pravo. Ker to vendar ni apriorno, ampak je od nekdanj bolj potencialno kot dejansko, skušam preveriti njegovo vsebino – tako, kot je – in definirati – tako, kot bi morala biti.

Vsi prej omenjeni koncepti kot cilj slej ali

prej vključujejo nekakšno participacijo državljanov. Vprašanje je, kakšno (v čem) in koliko. Pri uporabi pojma državljan(stvo), celo aktivno, bi pričakovali tudi politično participacijo. Vendar je prav v tem problem, ki ga nakazuje tudi uvodni citat. Država oziroma njena politična elita ne želi in izobraževalci si običajno ne upajo govoriti o politični participaciji. Ne gre samo za izogibanje pojmu. Ko govorimo o zelo različnih neformalnih (navsezadnje tudi formalnih) oblikah izobraževanja odraslih, pri tem mislimo na možnosti za sociotehnično participacijo. Styler (1984, str. 10) govori o ekonomskem izobraževanju. Temu so več ali manj naklonjene tudi organizacije in družbene (državne) institucije, čeprav se tudi tu trudijo selekcionirati vsebine in udeležence izobraževanja oziroma uveljavljati instrumentalno naravo tovrstne participacije. Za opismenjevanjem na primer, za »reševanjem« marginalcev in celo za usposabljanjem zaposlenih se bolj kot (politična) akcija skriva »služenje«. Tako služenje temelji (in se ga zlorablja) na spoznanju o človeku kot družbenem in socialnem bitju ter se obenem (načrtno) pozablja na avtonomnega človeka – individuuma in na človeka kot politično bitje.

Država se ne ukvarja z moralo (Porter, 1999) in že po svoji definiciji ter zaradi lastne eksistence mora imeti nadzor. Tega dosega s silo ali z manipulacijo prek različnih družbenih institucij, tudi prek izobraževanja (Jarvis, 1993, str. 30). Ironično je zato vprašanje, kako pri tem še dodatno »aktivno« sodelovati. Običajno gre pri taki manipulaciji sicer za legitimno, morda celo razumljivo in opravičljivo, a politično in etično vseeno vprašljivo vedenje. Kritični teoretiki v njem vidijo tudi poskus politične elite, da bi ustvarila in legitimizirala družbeno resničnost po svoji meri.



Aktivno državljanstvo bi po tej razlagi omogočalo vsiliti občutek, da je taka resničnost objektivna, edino pravilna in možna. Družbeni subjekti ne vidijo več nasprotij v sedanjí ureditvi, o njih ne razmišljajo ali pa jih celo opravičujejo z daljnosežno modrostjo postavljenih avtoritet. Aktivno državljanstvo naj bi bilo tako način nadzora in kot koncept prevara, kot pojem pa očiten oksimoron. Politična participacija, ki propagira prebujanje posameznika in enakost vplivanja na sprejemanje odločitev, v nasprotju s tem ogroža pozicije moči.

POLITIČNO IZOBRAŽEVANJE

Vrnimo se k izobraževanju. Že v 19. stoletju so izobraževalci in politiki ugotavljali, da je izobraževanje pogoj za demokracijo (Tøsse, 1999). Ker se počutimo tako nesrečno obremenjeni in se nam zdi, da imamo oprane možgane zaradi ideoloških grehov lastne

(prejšnje) države, vseeno še enkrat povejmo, da izobraževanje nikjer in nikoli ni bilo nevtrarno, o čemer nas je navsezadnje že pred tridesetimi leti prepričeval Freire. To še bolj velja za izobraževanje odraslih, ki je celo v najbolj demokratičnih državah ves čas tudi politično izobraževanje po želji nosilcev politične in drugačne moči. Izobraževanje za demokracijo je tako bolj (samo)prevara glede resničnosti kot resničnost sama. Vsekakor je to daleč od političnega izobraževanja, ki ga imamo v mislih. Slednje je očitno, kot ideološko sumljivo in nezdružljivo s tržno demokracijo, odrinjeno na rob kot koncept in celo kot pojem. »Politično izobraževanje« je vrednostno usmerjeno in ideološki koncept, povezan z radikalnim izobraževanjem in družbenimi spremembami (Evans, 1987), »državljanstvo« pa pomeni zadovoljstvo s političnim in družbenim statusom quo.

Ob vseh velikih besedah o demokraciji in izobraževanju kot pogoj za njo, ki se že od

19. stoletja naprej pojavljajo med izobraževalci in politiki, pravega političnega izobraževanja pravzaprav ni bilo in ga ni niti danes, čeprav se tako celo imenuje (na primer »politische Bildung« oziroma »Politische Erziehung« v Nemčiji, »political education« itd.). Pri tem ni bistvenih razlik med Vzhodom in Zahodom oziroma med družbenimi sistemi. Celo v najboljših primerih državljske (politične) vzgoje – drila ta ne poteka prek ploskanja demokraciji, ne pripravlja pa državljanov za participacijo v zavestni reprodukciji družbe. Tovrstna praksa je politična v drugačnem smislu – namesto širjenja politične kompetentnosti na čim širši krog družbenih subjektov, prikriva resničnost in skuša legitimizirati sedanje stanje. Od Durkheima in Parsonsa, marksistov do interpretivistov je šlo vedno za družbeni red, ki naj bi mu bilo izobraževanje v podporo tako, da »dela« aktivne državljske.

Da družba in država preživita, se mora posameznik podrežati njunim normam in vrednotam – zaradi strahu pred posledicami nepokorščine ali pa zaradi »ponotranjenja« teh vrednot v socializacijskem procesu (Hunt, 1985, str. 66). Kaj drugega kot samoprevara glede resničnosti je torej dejstvo, da se (izobraževalci) vedemo, kot da na tem svetu ne bi bilo ljudi, ki nam pri izobraževanju za politično participacijo niso naklonjeni, kot da ni nemarne politike in politikov, kot da ni poslovnega sveta in skrbi za ekonomski uspeh (Cervero in Wilson, 1994, str. 11). Ni čudno, da tovrstnega izobraževanja zato tudi ne znamo razmeram primerno izpeljati in »tržiti«.

Politično izobraževanje torej imamo, če ga tako imenujemo ali ne. Nobenega vzroka ni, da ga tako tudi ne bi imenovali. Takemu, kot je, je treba spremeniti vsebino, ne pa ime. Aktivno državljanstvo in izobraževanje zanj je (samo)prevara glede take spremembe in zato v resnici onemogoča spremeniti vsebino političnega izobraževanja. Ta se v praksi prodaja kot akcija, čeprav je v resnici »služenje«. Gre za ciljno izobraževanje, ki naj da lojalnega, racionalnega, socialno ne-

problematičnega in ekonomsko funkcionalnega državljskega. Liberalizem, ki je pravzaprav diletantizem brez prave idejne podlage. Liberalna demokracija je v primerjavi z zloglasnim, čeprav še danes izzivalnim marksizmom, vendarle idejno šibka, trdi Styler (1984, str. 193) in skoraj bi mu lahko pritrdili. Temeljna vrednota liberalne demokracije je svoboda in njen najbolj znan zagovornik je John Stuart Mill. Toda, kakšen je njegov vpliv, kdo od liberalnih demokratov ga pozna in kaj je sploh s to svobodo. Prenašajo se vrednote in ideologija, kot si jih je zamislila elita, ne pa temeljnih znanj in informacij za participacijo v političnem življenju. Prav to, in nič drugega, pa v resnici pomeni svobodo. Politično izobraževanje, tisto pravo, ima osvobodilno funkcijo (Mason in Randell, 1995, str. 213) in »aktivna država« je tista, ki omogoči ideološki prostor zanj in njegovo ekonomsko preživetje obenem.

Politično izobraževanje v pravem pomenu razvija zmožnost kritične presoje vrednot neke sredine, oblikuje informiranega, dejavnega in avtonomnega državljskega. Taki državljski so bili od nekdaj nekoliko nevarni in tudi zato ni (bilo) prave možnosti za pravo politično izobraževanje. Če torej ni take vrste, je pravzaprav vseeno, kako ga imenujemo. Morda se s pojmom »aktivno državljanstvo« še najbolj slepimo. Pri tem seveda ne mislim zanikati pomena različnim poskusom »prebujanja« posameznika v izobraževanju odraslih. Vendar se marsikje in mnogokrat politično v najslabšem pomenu te besede obnašamo tudi izobraževalci. Namesto ozaveščanja glede družbene stvarnosti in kritičnega poučevanja kot načina rezistence (Boyce, 1999) za svoje preživetje »proizvajamo« vse, kar se da prodati.

Kaj je torej aktivno državljanstvo in izobraževanje zanj? To, da je ta naš državljan sposoben preživeti, da posameznik ni v breme državi? In kaj je pravo politično izobraževa-

Izobražujemo za delo in služenje, ne za rezistenco in razvoj. Kritična perspektiva pa pomeni odkrivanje povezave med znanjem, močjo in avtoriteto, pomeni razumevanje in razlago izobraževalnega okvira, družbeno kritiko in pripravljenost za spreminjanje družbenih, političnih in tudi izobraževalnih razmer ter razmerij. Še več – po preživetih klasičnih in naturalističnih modelih (Cervero in Wilson, 1994, str. 1) postaja vprašljiv tudi sam kritični model, če v zvezi z njim nismo pripravljeni na pogajanja, razumevanje različnih interesov znotraj družbenih razmerij moči, na lobiranje in še kaj, kar vendarle vodi k izobraževalni avtonomnosti in odpira vrata izobraževanju, ki ni zgolj po volji političnih elit. Česar nimamo in ne razumemo, enostavno ne moremo dati. Z lastno neavtonomnostjo ni moč nikogar pripraviti za aktivno in samouresničujoče življenje. S tem pa že načenejam problem, ki zahteva posebno obravnavo.

nje? Vbijanje idej politične stranke na oblasti ali ravno nasprotno – izobraževanje za kritično presojo dejanj politične elite, ustvarjanje možnosti za participacijo, intervencijo, spremembe; za – preprosto povedano – ne biti ovca? Aktivno državljanstvo nikar, prosim, ne mešajte z nacionalno identiteto, državljansko vzgojo in z ljubeznijo do nam tako ljube in samostojne Slovenije. Na te karte igrajo tisti, ki jim aktivno državljanstvo in politično izobraževanje ne ustrežata. Oboje namreč pomeni nadzirati državo in njene institucije ter imeti možnost korigirati njihovo delovanje. Ne pomeni neformalnega združevanja, samopomoči, humanizma, usposabljanja in izobraževanja za lajšanje bremen aparatčikov. Kennedy je lahko govoril o potrebi po spraševanju, kaj ti lahko daš državi, vendar se to samo lepo sliši. Dr-

žava že dolgo nismo mi vsi, celota je nekaj več kot skupek posameznikov. Tisto »več«, tam zgoraj in daleč stran, nam ni vedno naklonjeno. Če nam ni, ni vredno podpore, marveč je potrebno spremembe. Za to se (politično) izobražujemo, in to je aktivno državljanstvo. Če ni slednje, potem lahko, vsaj glede mene, prenehamo govoriti o aktivnem državljanstvu in o političnem izobraževanju. Vendar pa – kot je bilo povedano na začetku – bralca ne prepričujemo o pravilnosti nanizanih idej. Naj o njih vsaj malo premišlja in namen prispevka, čeprav bodo ideje po njegovem mnenju še tako zgrešene, bo dosežen. Navsezadnje je tudi to poskus aktivno odigrati vlogo, ki si je nismo izbrali sami.

LITERATURA

- Boyce, M. E. (1999). Teaching critically as an act of praxis and resistance. [Http://dweb.waikato.ac.nz/depts/sml/journal/vol_3/mary.htm](http://dweb.waikato.ac.nz/depts/sml/journal/vol_3/mary.htm).
- Cervero, R. M., A. L. Wilson (1994). Planning Responsibly for Adult Education: A Guide to Negotiating Power and Interests. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Evans, B. (1987). Radical Adult Education: A Political Critique. London, New York, Sydney: Croom Helm.
- Hunt, B. (1985). Sociological Interpretations of Education. London and New York: Routledge.
- Jarvis, P. (1993). Adult Education and the State: Towards a politics of adult education. London and New York: Routledge.
- Mason, R., S. Randell (1995). Adult education: politics, rights and privilege. Australian Journal of Adult and Community Education, Vol. 35, No. 3, 1995, str. 211–217.
- Porter, P. (1999). The Government is immoral. [Http://garnet.acns.fsu.edu/~pnp4927/mor.html](http://garnet.acns.fsu.edu/~pnp4927/mor.html)
- Styler, W. E. (1984). Adult Education and Political Systems. Department of Adult Education. University of Nottingham.
- Tøsse, S. (1999). Political education of adults: Efforts and experiences in Norway. Paper for the conference A Century of Adult Education Experiences. Uppsala, Sweden.

Roseanne
Benn
univerza Exeter,
Velika Britanija

IZOBRAŽEVANJE ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

Kako se lahko naučimo aktivne demokracije?

KAJ JE AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO?

Pojem aktivnega državljanstva ima za seboj dolgo zgodovino, vendar je razlaga še vedno problematična. Young (nedatirano) dokazuje, da se ga lahko opredeli kot skupek urejenih odnosov med ljudmi, ki se želijo izogniti Hobbesianovemu »stanju v naravi«, kjer je življenje »samotno, revno, odurno, surovo in kratko«. Opisuje ga kot družbeno pogodbo, katere cilj je zagotoviti varnost in dobro počutje v skupnosti in ki se nujno ukvarja s tem, kako naj bi vsak posameznik deloval, da bi dosegel ta cilj. Če družba to zahteva od svojih državljanov, jim mora tudi tako ali drugače zagotoviti možnosti, da si nujno pridobijo ustrezne veščine, sposobnosti in znanja. Državljanstvo v tem primeru lahko opredelimo kot učinkovito, večje in pogumno javno delo, s katerim rešujemo skupne probleme.

Če je zdrava demokracija odvisna predvsem od demokratičnih navad in odnosov med pripadniki določene družbe, ta družba potrebuje jasno nakazane možnosti, ki takšne veščine za državljanstvo omogočajo.

Prav gotovo v Veliki Britaniji ni tako. Polno je nerešenih vprašanj, ki se nanašajo na pridobivanje državljanskih veščin. Kje se jih lahko naučimo? Kakšno znanje je za to potrebno? Kaj naj storijo državljani? Kje je mogoče pridobiti zaupanje (ali ga izgubiti) za uporabo takšnega znanja in veščin?

Seveda pa pojem o državljanstvu potrjuje pojem o demokraciji, vendar je bil le-ta, vsaj v britanski družbi, do nedavnega precej neznan.

Komisija za državljanstvo (1990) je ugotovila, da beseda ni bila v splošni uporabi in da je imela več različnih pomenov. Dokaj razumna definicija, ki opredeljuje pojem državljanstvo, je lahko ta, kako naj se posameznik loti delovanja, da bi zavestno vplival na lasten položaj in na položaj drugih v demokratični družbi (Bron, 1996). Crewe in Searing (1996) sta podpirala nekatere ugotovitve komisije in se strinjala, da v Veliki Britaniji razumejo državljanstvo kot civilno delovanje. To pomeni aktivno udeležbo v civilni družbi, bolj kot vključevanje v volitve in druge oblike predvolilnih obveznosti. Britanci vidijo državljanstvo bolj kot delo v krajevnih prostovoljskih organizacijah. Z njihovega vidika torej pomeni civilno delovanje bolj vključevanje v socialne mreže, skupine, organizacije in prostovoljske združbe, ki povezujejo državljane v njihovih skupnostih. Motiviranost za vključevanje in posvečanje pozornosti političnim ter javnim vprašanjem spodbuja sodelovanje v manjših neformalnih skupinah in prostovoljskih organizacijah ter vključevanje v državljanske dejavnosti, od dobrih sosedskih odnosov do prostovoljskih organizacij in dobrodelnih akcij.

PROGRAM AKTIVNEGA DRŽAVLJANSTVA

Cilj demokratične družbe je usposobiti vse državljane, da bi čim bolj sodelovali v kulturnem, ekonomskem, političnem in družabnem življenju; njihovo dejavno vključe-

vanje je del širšega pojmovanja državljanstva, ki daje ljudem občutek, da lahko vplivajo na prihodnost z lastno voljo.

Vendar je vse očitnejša bojazen, tako v Veliki Britaniji v novem laburističnem obdobju kot v Evropi, da je demokracija deficitarna in da njene vrednote in ravnanje izgubljajo pomen (Thorne, 1998).

To je vodilo k pozivu, naj bi več pozornosti namenili boju proti socialni izključenosti ter spodbujali ljudi za dejavno in angažirano opravljanje državljskih obveznosti ter pridobivanje spretnosti in zaupanja ter da je njihov prispevek najboljši možen način. Poročilo Evropske komisije iz leta 1997 Učenje za dejavno državljanstvo se je osredotočilo na učenje za državljanstvo kot na enega ključnih izzivov, ki čakajo Unijo v bližnji prihodnosti. Poročilo dokazuje, da imeti pravico do sodelovanja ne pomeni enako, kot delovati v praksi ali pa biti opremljen z vsem potrebnim za tako delovanje. Zagotavlja, da ima aktivno državljanstvo moč, da ureja prakso dejavne demokracije in zahteva možnosti učenja ter praktične samostojnosti, odgovornosti, kooperativnosti, ustvarjalnosti ter razvijanje občutka lastne vrednosti in strokovnosti v toleriranju razdvojenosti in nasprotovanja ter v njunem ugotavljanju.

VPRAŠANJA, NAMENJENA IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

Odrasli se za izobraževanje odločajo prostovoljno, niso šolski obvezniki, zato se bodo v programe izobraževanja odraslih vpisovali le, če bodo dobili tisto, kar želijo, in če bodo zadovoljili svoje potrebe. Številni med njimi ne bodo želeli obiskovati programov za državljansko vzgojo. Alternativni pristop je, da državljanstva ne doživljamo kot vsebine, temveč kot proces, v katerem so državljanske spretnosti temeljne, prenosljive. Te spretnosti se je mogoče naučiti v kateremkoli programu za odrasle.

Pojmovanje državljanstva je kompleksno in težavno. Zato upamo, da je definicija, ki smo jo oblikovali potem, ko smo preučili številne vire, razumna; vsekakor pa je sprejemljiva za izboljšave (Benn, 1997; Benn in Fieldhouse, 1997; Benn, neobjavljeno).

Najprej smo »državljsko aktivnost« ali »biti aktivni državljan« definirali kot kakršnokoli pomembno sodelovanje (dejavnost) v skupnosti ali družbenih dejavnostih in/ali vključevanje v skupnost ali družbene organizacije. Da je nekdo aktiven državljan, mora imeti določene sposobnosti, zaupanje vase in znanje.

Aktiven državljan mora imeti znanje, določene sposobnosti in zaupanje vase.

1. Sposobnosti za:

- pogajanja in sodelovanje z drugimi,
- ustrezno ravnanje z drugačnostjo in v konfliktnih situacijah,
- konstruktivno poslušanje drugih,
- pridobivanje informacij (na primer v knjižnicah, na spletnih straneh, javnih srečanjih itd.),
- izražanje svojih zamisli in mnenj.

2. Zaupati vase, da:

- je proaktiven,
- ima lastno mnenje, samostojno razmišlja,
- samostojno ukrepa, če je prepričan, da ima prav,
- prevzema odgovornost,
- predpostavlja, da bodo slišali in upoštevali njegov glas.

3. Znanje o tem:

- kako je družba strukturirana,
- kako deluje lokalna vlada,
- kako deluje nacionalna vlada,
- katere so osnovne ideje vodilnih političnih strank,
- katere so politične filozofije/ideologije.



Dokazovali smo, da se je državljanstva treba naučiti, da ne gre le za pravice, temveč tudi za stalno sodelovanje v družbi, in da je to sodelovanje tako kazalec kot vir uspeha določene družbe. Izziv za našo družbo je, da ustvari poti, po katerih bodo državljani lahko polnovredno in učinkovito delovali v razmerah, ki bodo vsem tistim, ki želijo biti dejavno vključeni, zagotovile razumevanje in udeležbo, vpliv, možnost prepričevanja, kampanje in sprejemanje odločitev. Izziv za vse tiste, ki delujejo v izobraževanju odraslih, je, da pripomorejo k tej viziji (Benn, 1997).

Novejša raziskava (Benn, neobjavljeno) kaže, da posamezniki v resnici opažajo, da so s tem, ko so se udeležili izobraževanja odraslih,

pridobili tudi nekaj spretnosti za državljanstvo. Redko pa pridobijo znanje, ki je za to področje nujno potrebno.

Kot kaže, bi bil morda potreben poseben profil človeka, ki bi oblikoval programe za državljanstvo.

Jasno opozorilo, ki je bilo namenjeno področju izobraževanja odraslih: da bi bilo treba začeti razpravo o vlogi izobraževanja odraslih pri večji dejavnosti državljanov. Sodelovanje preprečuje predvsem strukturna neenotnost. Poleg tega so še številni socialni dejavniki, ki ogrožajo nekatere plasti prebivalstva in jim preprečujejo delovanje, na primer revščina, bolezni, spol, rasa ali starost. Zelo verjetno je, da so nekateri ljudje odtuje-

Trud številnih izobraževalcev odraslih, da bi povečali število ljudi, ki bi se dejavno vključevali v demokratično družbo, je deloma onemogočen, kajti čedalje jasneje postaja, da tista peščica ljudi, ki se vključuje v formalno izobraževanje odraslih, pripada manjšini, ki je že sama po sebi dovolj dejavna, tisti pa, ki se ne vključujejo v družbene dejavnosti, se tudi ne vključujejo v izobraževanje (Benn, 1997; Benn in Fieldhouse, 1997).

ni od izobrazbe že s samim načinom razmišljanja, na primer srednji razred, etnocentризem, spol ali mnenje, da je izobraževanje odraslih primerno »za druge«. Ni torej lahko odgovoriti na to temeljno dilemo. Čeprav bodo izobraževalci odraslih spodbudili povečanje števila študentov, s tem ne bodo pomembno povečali dejavnega vključevanja v družbene dejavnosti, če ne bo hkrati zagotovljenega širšega vključevanja tudi pri preskrbi.

Naše delo nas je privedlo do sklepa, da se je treba državljanstva naučiti tako kot vsake druge spretnosti, vendar učenje ne bo tako učinkovito, če bo potekalo v okviru formalnega kurikulum, kot če bo potekalo na podlagi pozitivnih izkušenj pri vključevanju. Aktivne demokracije se človek nauči iz prakse in zato naj bi bilo izobraževanje odraslih samo po sebi izkušnja za aktivno demokracijo. Tako je to lahko čustvena in hkrati kognitivna učna izkušnja, kar pomeni, da lahko oboje, tako državljanstvo kot izobraževanje odraslih, sprejmemo kot »za nas«, in ne kot »za druge«.

Kot kaže, je jasno, da – če se je izobraževanje odraslih resno posvetilo svoji vlogi razvoja dejavnega državljanstva – bi tudi tisti, ki izvajajo programe usposabljanja, morali tehtno razmisliti o lastnem spisku državljan-skih veščin, kot izhodišče pa bi lahko uporabili tiste, ki smo jih našli.

Kurikulum, poučevanje in pristop k progra-

mu bi bili lahko utemeljeni s ciljem razvoja teh veščin. Seveda pa to ne pomeni, da bi moralo to usposabljanje imeti prednost pred drugimi predmeti. Jasno je, da – če so se odločili za učenje zgodovine ali pa so se vpisali, da bi pridobili določeno kvalifikacijo – mora imeti prednost. Poleg tega so v Veliki Britaniji uvedli večje restrikcije glede ponudbe v izobraževanju odraslih. Zakon o izobraževanju iz leta 1992 je močno omejil finančna sredstva, večino izobraževalne ponudbe postavil pod nadzor vlade (posebni sveti za nadzor upravljanja z denarjem) in dal prednost programom za pridobitev kvalifikacije. V takšnih evalviranih programih ima učni načrt običajno omejitve. Kljub restrikcijam pa ima področje izobraževanja za odrasle še vedno nekoliko več svobode, ki je bila odvzeta drugim sektorjem v izobraževanju, v tej svobodi pa so morda možnosti za bolj demokratično družbo.

VIRI

Benn, R. (neobjavljeno): »The genesis of active citizenship in the learning society«.

Benn, R. (1997): *Adults Count Too: Mathematics for Empowerment*, Leicester: NIACE.

Benn, R. Fieldhouse, R. (1997): »The role of adult learning in promoting active citizenship in Britain in the twentieth century«. *Active democratic citizenship: the role of adult learning in building local and regional communities*, Proceedings of the ESREA Research Network on Active Democratic Citizenship, str. 54–65.

Bron, A. (1996): »Adult education and the civil society in a comparative and historical perspective« v: Bron, M. and Malewski, M. (eds) (1996): *Adult education and democratic citizenship*, Wrocław: Wrocław University Press, str. 15–26.

Commission on Citizenship (1990) *Encouraging Citizenship*, London: HMSO.

Crewe, I. in Searing, D. (1996): »Citizenship and Civic Education« – a lecture given at the RSA, London on 21st May 1996.

The European Commission (1997): *Learning for Active Citizenship*. The European Commission, <http://europa.eu.int/en/comm/dg22/citizen/citizen-en.html>

Thorne, C. (1998): »Democratic deficit«. *Adults Learning* 10 (3), str. 23–25.

mag. Eva
Cendon
inštitut za
vzgojne znanosti
na univerzi v
Gradcu

HANNAH ARENDT IN AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

Izobraževanje odraslih kot osnova za polnopravno državljanstvo

STATUS QUO V POLITIKI IN IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

Živimo v obdobju tranzicije, na pragu novega tisočletja, ko se spoprijemamo s čedalje večjimi gospodarskimi, ekološkimi, političnimi in družbenimi problemi. Treba je odkriti nove oblike političnega ravnanja in sodelovanja. Ti problemi in radikalne spremembe zahtevajo novo obliko sobivanja (togetherness).

Kljub temu se prepad med poklicnimi politiki, ki vladajo »na vrhu«, in »navadno publiko« (prebivalstvom), ki misli, da ni mogoče

*Prepad
med politiki in
državljeni se vse
bolj pogloblja.*

ničesar storiti, od spodaj navzgor nenehno pogloblja. Tisti, ki so »na vrhu«, ne želijo več prevzemati vse odgovornosti, tisti »na dnu« pa so frustrirani zaradi »pat« položaja v politiki. Nepripravljenost politikov se kaže v javnem mnenju in pomanjkanju zanimanja za izobraževanje. Toda umik v individualnost ne more prinese primerne rešitve te dileme.

Izobraževanje odraslih poteka po načelu najmanjšega odpora in se trudi praktično obravnavati zadevo. Številni programi usposabljanja, ki jih finančno in sicer podpira država, kar »cvetijo«. Prostočasne dejavnosti in dejavnosti, ki obljublajo pustolovščine, so postale zelo priljubljene. Politično izobra-

ževanje ostaja v primerjavi z različnimi programi vedenjskega usposabljanja ali programi prostočasnih dejavnosti popolnoma v ozadju in je skoraj nično. Predpostavlja se, da je njegova vloga osamosvajanje izobraževanja »na dnu«.

Morda so oblike političnega izobraževanja nezaželene in nepotrebne. Morda so državljani izgubili zaupanje v politiko in v učinkovitost političnega sodelovanja.

Ali je torej sploh smiselno, da izgublamo čas z razpravljanjem o različnih konceptih o aktivnem državljanstvu? Je izobraževanje odraslih že izgubilo svojo priložnost za zahteve po osamosvajanju (emancipaciji)?

KAJ BI LAHKO ZAOBJEL KONCEPT AKTIVNEGA DRŽAVLJANSTVA?

Kaj bi bila lahko teoretična podlaga? Opozorila bi na pomembno »teoretično znanstvenico (dvajsetega stoletja) o tranziciji« in na njena razmišljanja o politiki ter aktivnem državljanstvu. Ernst Vollrath (1990, str. 15) o njej meni:

»Že samo odprtost njenega razmišljanja je lahko povod in stimulus, da presežemo stare načine tradicionalnega političnega razmišljanja, ki niso več v skladu z novimi pojavi, s katerimi se človeštvo sooča na področju politike.«

Hannah Arendt (1906–1975), nemška Židinja, filozofinja, pisateljica, izvedenka za politiko, se je s politiko srečevala vse svoje življenje. V obdobju nacionalnega socializma so jo kot Židinjko preganjali in je bila 17 let brez državljanstva. Na svoji koži je občutila politični propad (decline). Potem ko se je za stalno preselila (emigrirala) v Združene države Amerike, je začela v politiki teoretično delovati. Na osnovi svojih izkušenj, ki jih je vpela med filozofske in zgodovinske elemente, je skušala oblikovati politično sfero.

Dojemanje politike Hannah Arendt ustreza »politiki odnosov«, katerih središčna točka je delovanje. Delovanje je ena od treh osnovnih dejavnosti, med katerimi sta tudi delo in produktivnost. Iz njiju izhaja stališče, da je na tem svetu ogromno ljudi. Osnova množičnosti pomeni, da so ljudje v delovanju drug od drugega odvisni, kajti delovati sam je nemogoče. Vsaj še ena oseba je potrebna, da je delovanje sploh mogoče. Pri skupnem delovanju – Arendtova ga imenuje »delovanje na koncertu« – se splete nekakšna nevidna in nejasna mreža med ljudmi. Vmesni prostor je težko zaznati, zanj je značilna določena krhkost. Delovanje je proces. Cilji so zastavljeni, ali jih bomo dosegli ali ne, je negotovo. Rastoča nevidna mreža je podobna pletenju, katerega struktura se z vsako vrstico povečuje. Tveganja in možnosti izhajajo v političnih sferah prav iz tega.

Na osnovi navidezno kontradiktornega zadrška (temeljnega pogoja) glede enakosti ali razlike je Arendtova izdelala idealen politični model in vzorec političnega sodelovanja. Pri tem, ko se sklicuje na razumevanje politike v smislu grškega izraza »polis«, predpostavlja, da je politična sfera zaščiten prostor, v katerem vsakdo deluje kot enak med enakimi. Temeljni pogoj za delovanje »na koncertu« je temeljna enakost vseh udeležencev.

Enakost se nanaša na enako sposobnost. Vsaka oseba si zasluži, da se jo vidi in sliši. Razlika med posamezniki po poreklu, spolu, prepričanju, religiozno-političnih stališčih se pokaže, ko spregovorijo in delujejo. Meni, da je treba to razliko ne le ohraniti, temveč da je ta celo osnova vsakega demokratičnega procesa.

Politično delovanje lahko postane močno le, če deluje kot orkester posameznikov z različnim položajem in različnimi stališči. Arendtova (1997, str. 252) meni:

»Moč Š [...] se udejanji med ljudmi, kadar delujejo kot orkester, in oslabi, kadar se razpršijo.«

Posamezniki so lahko svobodni le, če lahko delujejo z drugimi kot v orkestru. Posameznik lahko naveže svoboden odnos z drugimi le, če ima svobodo delovanja in če jo lahko uporablja.

Vsak umik v neodvisnost po lastni želji je v bistvu stanje prikrajšanosti. Ljudje se sami prikrajšajo za možnost, da bi bili svobodni. Resnična demokracija pa zahteva diskurz in polemično razpravo. Da bi se sporazumeli, se je treba vključiti v postopek delovanja v pravem pomenu besede.

NOVE POTI

Pred nami so nove poti. Tudi na področju izobraževanja odraslih lahko najdemo veliko stičnih točk z razmišljanjem Hannah Arendt o politiki in sodelovanju v njej. Držna (emancipirana) trditev, da je izobraževanje osnova za aktivno državljanstvo, si zasluži, da jo vidimo in slišimo.

Erhard Meueler (1998) piše o upornem subjektu, o subjektivnosti kot zadnjem upanju pred socializacijo. Samopobuda in vključevanje posameznika je nujno.

Osnova politike je delovanje, v delovanju pa so ljudje drug od drugega odvisni.

Meueler (1998, str. 81) govori o sočasnem podrejanju in svobodi posameznika:

»Ni samostojen oz. neodvisen, vendar se uspeva s samozavestnim, upornim in prenovljenim delovanjem zoperstaviti depresivnemu svetu, kjer ni nikakršnih sprememb. Svoboda, ki jo z delovanjem doseže, ni absolutna svoboda. To, da deluje, je rezultat njegovega samo-razmišljanja in izobraževanja, ki ga s tem določa.«

O zahtevi po upiranju pišejo tudi drugi avtorji. Lenz (1999, str. 15) govori o posameznikih, ki razmišljajo samostojno. Odlikujejo se po sposobnosti, da razčlenjujejo stvari, ki jih obkrožajo, da so kritični, kar jim omogoča, da si ustvarjajo lastne sodbe in prevzemajo odgovornost v družbi. Vse to pa izhaja iz dejstva, da so del »nevidne mreže« in so torej skupno odgovorni za vse, kar se dogaja v njej.

Demokracija zahteva diskurz in polemično diskutiranje.

Ko govorimo o polemiki v političnem izobraževanju in zavzamemo stališče iz naše lastne perspektive, tolerance in množičnega diskurza (Grammes 1997, str. 80–85),

vemo, da ima zadeva nekaj skupnega s pogledom Hannah Arendt na politiko in aktivno državljanstvo.

Te trditve se nanašajo na izobraževanje odraslih, ki ne izobražuje le za »državljanstvo« v pogledu prilagajanja in neudeležbe. Zahtevo po uporabi in političnem sodelovanju je treba tudi slišati.

Za posameznika aktivno državljanstvo lahko pomeni:

- da se zaveda svoje lastne identitete, lastnih korenin;
- da se upira z vidika nekonformnosti;
- da je upravičen zahtevati pravico do drugačnosti.

Lahko pomeni tudi:

- vztrajanje na enakopravnosti;
- uresničiti možnost »koncertnega« delovanja;
- zahtevati več prostora, da bi to lahko počel.

Tako Hannah Arendts razume politiko.

VIRI

Arendt, Hannah: Vita Activa oder vom tätigen Leben. München, 9. izdaja, 1997.

Arendt, Hannah: Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken – 1. nemška izdaja. München, 1994.

Grammes, Tilman: Kontroversität. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts. 1997, str. 80–94.

Meueler, Erhard: Die Türen des Käfigs. Wege zum Subjekt in der Erwachsenenbildung. Stuttgart, 2., 1998.

Lenz, Werner: Bildung braucht Eigensinn. Journal für politische Bildung, Heft 1/1999, str. 12–19.

Vollrath, Ernst: Hannah Arendt. In: Ballestrem Karl/Ottmann Henning (Hrsg.): Politische Philosophie des 20. Jahrhunderts. München, 1990, str. 13–32.

VSEŽIVLJENJSKO UČENJE ZA AKTIVNO DEMOKRACIJO

Ian Martin
univerza
v Edinburghu

Razširitev političnega diskurza

Kaže, da – ko so odnosi med državo in nje-
no populacijo v krizi – postane državljanstvo
sredstvo za pogovor in razmišljanje o tem.

Eden od načinov, kako ustvariti razmere, v
katerih bo vseživljenjsko učenje gibalo ak-
tivnega državljanstva, je, da razširite v di-
skurz političnega programa (Martin, 1999).
Diskurz po Edwardsu in Usherju (1994)
»določa, kaj se lahko reče, kar pa v bistvu
izhaja iz tega, kaj se ne sme reči, kaj je ne-
pomembno, kaj je treba zamolčati in kaj
docela pozabiti«. Njegov pomen je v tem,
da skušamo z njim razrahljati diskurzivne
»plašnice« in z njim razširimo svoje vidno
polje. Kaj pomeni pravzaprav razširiti di-
skurz? Za lažje razumevanje bom predstavil
delo skupine, katere član sem bil tudi sam.
Ukvarjala se je z družino, skupnostjo ter
učenjem za državljanstvo. Skupina je bila
ena od štirih, ki je bila izbrana za svetova-
nje enemu od političnih organov britanske
vlade, imenovala pa se je Nacionalna
svetovalna skupina za nadaljevalno izobra-
ževanje in vseživljenjsko učenje. Rezultat
našega dela je bila publikacija – Fryerjevo
poročilo Učenje za enaindvajseto stoletje
(Fryer, 1997).

Zamisel je bila preprosta: izbrati sprejemljive
izraze v besednjaku političnega dogajanja
in njihov pomen razširiti navzven. S tem bi
zajeli nekatere najbolj pereče dejavnike v
izobraževanju za vključevanje v družbene
dejavnosti, demokratičnega sodelovanja in
aktivnega državljanstva. Ključne besede, ki

smo jih izbrali za to obdelavo, so bile: vse-
življenjsko učenje, državljanstvo, dostop-
nost, upravičenost, partnerstvo in razvija-
nje sposobnosti.

• Vseživljenjsko učenje

Vseživljenjsko učenje je proces, ki zajema
individualno in skupinsko učenje. Učeca se
družba se lahko razvije le, če
resnično kulturo učenja goji-
jo družine in skupnosti. Zato
mora biti vseživljenjsko uče-
nje zakoreninjeno v življenju
v skupnostih in se mora ne-
posredno ter ustvarjalno po-
vezovati z interesi, željami in potrebami na-
vadnega človeka. Osredotočenost na življe-
nje v skupnostih preusmeri osredotočenost
interesov na družbene tokove v civilni druž-
bi, stran od institucionalnih državnih struk-
tur.

*Vseživljenjsko
učenje je ključno
gibalo demokratič-
nih ciljev družbe.*

• Učenje za državljanstvo

Državljanstvo razumemo kot dejavno, vse
zajemajočo kategorijo, ki prevzema pravice
in dolžnosti. Ljudje se lahko naučijo, kako
postati dejavni, ozaveščeni in kritični držav-
ljani. V demokratični in pluralistični družbi
mora biti vseživljenjsko učenje opredeljeno
tako, da spoštuje raznolikost in posebnosti
različnih skupnosti ter hkrati goji solidar-
nost in državljanjsko kulturo v širši skup-
nosti.

• Demokratično delovanje

Za vse državljane bi moralo veljati, da se od njih pričakuje zavezanost demokratičnemu družbenemu delovanju in usposobljenost zanj. Demokratična država mora temeljiti na demokratičnem načinu življenja. Končno je demokracija odvisna od zdravja in vitalnosti družin, skupnosti in prostovoljskih združenj v civilni družbi.

Demokratičnost pomeni tudi to, da je izobraževanje dostopno vsem državljanom.

• Dostopnost učenja

V demokratični, učeči se družbi ima vsakdo pravico do izobraževalnih možnosti, ki mu lahko pomagajo pri razvoju in rasti osebnega, družbenega in ekonomskega vidika njegovega življenja. Takšno pojmovanje dostopnosti pomeni dostop do izobraževalnih možnosti, ki vključujejo tudi vire za samostojno vodene in neodvisne oblike učenja, pa tudi dostop do izobraževalnih ustanov, poti za razvoj in osebno rast ter pridobivanja formalnih kvalifikacij.

• Enakost in enakopravnost

Družbeno povezovanje in skupni prispevek h gospodarski blaginji sta precej odvisna od ekonomskih in družbenih odnosov, ki jih večinoma doživljamo kot poštene in pravične. Zato je nujno, da so možnosti za izobraževanje na voljo vsem državljanom, in sicer po načelu pravičnega razporejanja. Zavezanost pravičnemu razporejanju v učeči se družbi pomeni spoznanje, da neenakost preprečuje dostop do možnosti za izobraževanje, kot zavezanost k odpravljanju ovir na poti k učenju.

• Partnerstvo za skupno moč

S spodbujanjem partnerskih sporazumov pri ustvarjanju možnosti za učenje se je treba obrniti na neenakomerno razporejene moči,

ki trenutno vladajo med različnimi finanserji v celotnem izobraževalnem sistemu. Te povezave je treba usmerjati tako, da bodo zagotovile prave oblike participacije, prerasporejanja in pooblastil, predvsem v korist zapostavljenih in izključenih skupin. To pomembno vpliva na institucionalne strukture, odnose v stroki, politiko in postopke financiranja.

• Izboljševanje sposobnosti skupnosti

Če želimo izboljšati raven usposobljenosti v skupnosti, je nujno, da se izognemo zelo preprostemu razlikovanju med izobraževanjem in usposabljanjem, pravimi vrednotami in uporabnimi cilji ter individualno in kolektivno razsežnostjo učenja. Dolgoročno lahko človeški kapital učinkovito služi gospodarstvu le, če se v skupnosti hkrati sistematično razvijata družbeni in kulturni kapital na lokalni, regionalni, nacionalni in internacionalni ravni.

Tako širjenje diskurza je eden od načinov oblikovanja programov družbenega izobraževanja (Barrat Brown, 1998), ki nam lahko pomaga, da se bolj strateško usmerimo v naših vizijah in postanemo hkrati bolj vizionarski v naših strategijah. In navsezadnje, kot meni Jacques Delors (1996), je smisel

Pojavlja se potreba, da ponovno prehetamo in razširimo pojem vseživljenjskega izobraževanja. To se mora prilagajati spremembam in naravi dela, vpeljati nenehen proces oblikovanja celostnih človeških bitij – tako znanja in sposobnosti ter vcepljanja kritičnega mišljenja in razvijanja sposobnosti za delovanje. Ljudi bi morali naučiti, da bi se zavedali sebe in svojega okolja, in jih spodbujati, da odigrajo svojo družbeno vlogo pri delu in v skupnosti.

vseživljenjskega učenja v učeči se družbi predvsem v tem, da razvija človekovo delovanje in potenciale v najširšem pogledu in čim celoviteje.

To pomeni, da moramo najprej doumeti, da je največja ovira, ki preprečuje uresničevanje vizije »kulture vseživljenjskega učenja za vse« (Fryer, 1997), trajna socialna, izobraževalna in materialna neenakost – in se z njo spoprijeti. Ta ustaljena neenakost dejansko ustvarja socialno izključenost in zavira aktivno državljanstvo.

Da bi lahko ustvarili povezavo med vseživljenjskim učenjem in aktivnim državljanstvom, moramo ponovno in dokončno doumeti, da se ljudje učijo postati aktivni državljani v demokratični družbi – in še več, spoznati, da so njihove sposobnosti za učenje in spreminjanje že od nekdaj ključni vir za sprejemanje demokracije kot načina življenja.

Državljanstvo je dinamični, zgodovinski proces družbene transformacije, v kateri se počasi ustvarja in uresničuje zahteva po večjih socialnih pravicah in enakopravnejšem družbenem redu (Carr in Hartnet, 1996).

To je nenehen – pravzaprav vseživljenjski – proces, ki se mora začeti z vse obsegajočo vizijo o tem, kakšno naj bi bilo učenje in življenje v demokraciji. To pa zahteva preoblikovanje naše miselnosti o učenju, vseživljenjskem učenju in učenju za življenje – pa tudi o priložnostih, ki jih za to ustvarimo. Raymond Williams, pionir na področju izobraževanja delavcev v Veliki Britaniji, je doumel, da to ni pomenilo nič manj kot kulturno revolucijo v načinu, kako vrednotimo izobraževanje in usposobljenost ljudi za učenje.

Namesto procesa, ki bi razvrščal in ocenjeval, kar je samoumevno za razredno družbo, bi morali imeti človekovo učenje za resnično

odprto pot, za neprecenljivo bogastvo, za nekaj, o čemer bi morali načeti posebno razpravo o omejitvi, in ne o širitvi. Do tega se bomo morda dokopali šele takrat, ko se bomo naučili razmišljati o resnično odprti kulturi (Williams, 1961).

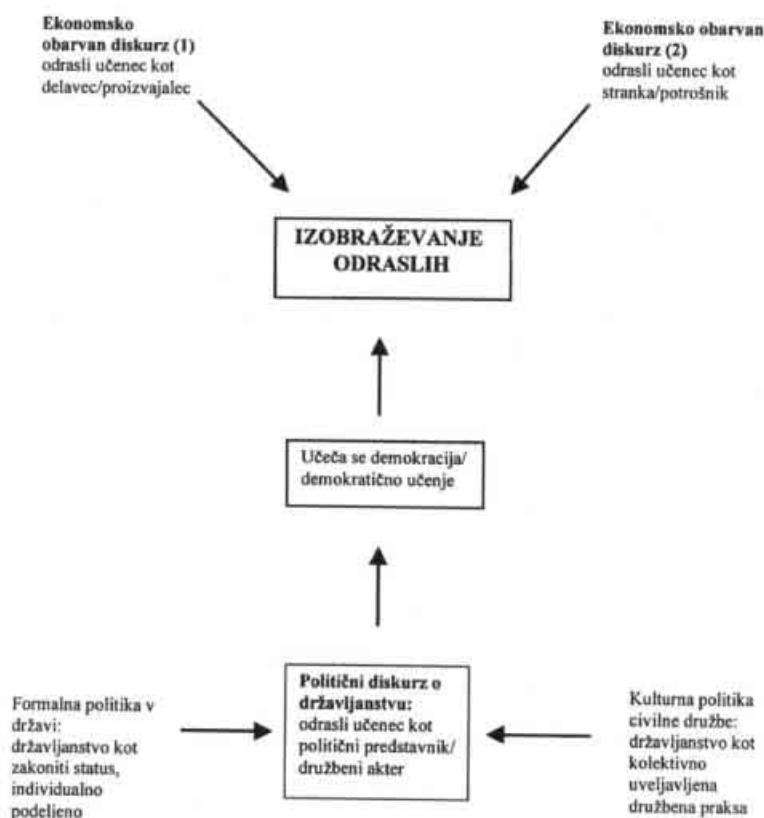
To, kar je Williams imenoval »dolga revolucija« za ustvaritev povezav med učenjem ter zaslužkom in življenjem v demokratični ter resnično angažirani družbi, se nadaljuje. Mi pa moramo razširiti diskurz o državljanstvu, ki je zajet v političnem programu, z vseživljenjskim učenjem, predvsem zato, da bi postal integralni del te nedokončane revolucije.

IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH IN DISKURZI O DRŽAVLJANSTVU

Ekonomski in politični diskurz

Kot drugi kontroverzni pojmi našega časa je tudi ta pojem (državljanstvo) lahko del zelo različnih političnih diskurzov, ki se lahko izraža v različnih političnih okoliščinah (Hall in Held, 1989).

Problem lahko predstavimo z diagramom:



Opomba: Ta diagram je bil uporabljen v uvodnem delu konference 4. edinburškega bienala o izobraževanju odraslih Izobraževanje odraslih za demokratično obnovo na Škotskem, ki je potekala na univerzi v Edinburghu 13. marca 1999.

Kljub zelo razsežni viziji, na primer v Delor-
sovem poročilu iz leta 1996 Učenje: zaklad v
sebi (Delors, 1996) in Fryerjevem poročilu
Učenje za enaindvajseto stoletje (Fryer,
1997), so razprave o državljanstvu, ki di-
skretno obveščajo tudi politično sfero o vse-
življenjskem učenju, zasnovane preozko in
preveč poenostavljeno, da bi jim uspelo za-
objeti pojem aktivnega državljanstva. Eko-
nomija »thatcherizma« (zaradi katere še
Marxa doživljamo pozitivno) ostaja v Veliki
Britaniji nesporna – a tudi precej neopažena.
Postala je nekakšna vodilna usmeritev v tem
pogledu, da jo doživljamo kot izraz razum-
nosti oziroma zdravega razuma: delujemo
znotraj »diskurzivnih plašnic« in se pri tem
vse manj zavedamo, kako nam te zmanjšuje-
jo sposobnost izražanja našega potenciala in
odkrivanja možnosti pri delu. Končno smo
pri tem, da previdno taktiziramo z lastnimi
pogledi in stališči.

Dva diskurza o državljanstvu še vedno moč-
no posegata v naše delo in kraljujeta v naših
mislih v zvezi z izobraževanjem, naj bomo
izobraževalci ali raziskovalci. Oba diskurza
sta po svojem bistvu ekonomsko usmerjena,
in sicer tako, da umeščata v središče našega
pojmovanja vseživljenjskega učenja predsta-
vo, da so človeška bitja predvsem »ekonom-
ske živali«: naš namen je proizvajati in troši-
ti (konzumirati) – »imeti« raje kot »biti«.
Svet, v katerem živimo, je tržni prostor, kjer
so edini odnosi, ki so zares pomembni, ma-
terialni odnosi, proizvodnja in izmenjava.

Prvi, ekonomsko obarvani diskurz postavlja odraslega udeleženca v izobraževanju na mesto delavca in proizvajalca. Izobraževanje je stroj ekonomske konkurenčnosti na širšem tržišču; brezposelnost in pomanjkanje usposobljenosti sta posledica nerazumevanja tega dejstva. Izobraževanje odraslih se je reduciralo na usposabljanje za delo – pripravo ljudi za njihove vloge v proizvodnem procesu, ustvarjanje bogastva in dobička (seveda pretežno drugim ljudem). To nekakšno zamegljeno videnje – vse usmeriti v preskrbo – je resnično dojemanje pomena vseživljenjskega učenja. Takšno razmišljanje prevladuje tudi v političnih težnjah. Drugi ekonomsko obarvani diskurz pa postavlja odraslega udeleženca v izobraževanju v vlogo stranke ali kupca. V tem primeru se izobraževanje zreducira na načelo povpraševanja, dobrino, ki jo lahko kupujemo ali prodajamo – z njim trgujemo kot z vsako drugo dobrino. Ta vidik je poudaril znani britanski predstavnik vlade v poznih osemdesetih letih: »Izobraževanje odraslih ne obstaja – so le odrasli v razredih.« In tako je izobraževanje odraslih nenadoma zreducirano na tržne transakcije.

To nas prepričuje o tem, da mora izobraževanje za aktivno državljanstvo pomagati ljudem, da prevzamejo najrazličnejše vloge v

Pomena teh ekonomsko obarvanih diskurzov ne smemo omalovaževati – lahko bi rekli, saj ni pomembno, vendar v resnici je. Ali pa bolje, ni pomembno za to, kar bi izobraževanje odraslih (tudi če izključimo vseživljenjsko učenje za aktivno državljanstvo) moralo biti. Kot izobraževalci nismo le v službi ekonomije ali trgovci na izobraževalnem trgu. Nasprotno, naš interes je usposobiti ljudi, da bi popolnoma razvijali svoj potencial, postali »celostne osebe« ali dokončno oblikovana bitja.

širšem političnem prostoru in se vključujejo v družbene odnose. Oboje mora potekati zunaj delovnega in tržnega področja. Smo nekaj več kot le ljudje, ujeti v mreži denarja. Ta celovit, državljanski smisel pojmovanja »biti človek« smo vedno imeli v mislih, ko smo jasno in prepričljivo govorili o temeljnih družbenih tradicijah v izobraževanju odraslih. V vseh obdobjih so ljudje potrebovali tudi »koristno znanje« (kar pomeni vedeti, kaj in kako), da bi lahko skupaj delovali kot državljani (Johnson, 1979). In če si zares želimo ponovno navezati stike ter povezati vseživljenjsko učenje z aktivnim državljanstvom in družbeno participacijo, je opisana tradicija izobraževanja tista, ki jo moramo obuditi in negovati.

Dobro splošno označbo tradicije in položaja, iz katerega izhaja dosedanje razpravljanje, nam ponuja Keith Jackson (1995). Opisuje tako imenovano angažirano izobraževanje odraslih:

Pogled, ki ga odrasli prinašajo s seboj, izhaja iz izkušenj njihovega odraslega življenja in iz državlanskega statusa, ki ga imajo glede na izobraževalni proces: da je izobraževanje odraslih bolj osnovano na dialogu kot na golem prenašanju znanja in spretnosti, da izobraževanje ni namenjeno le osebnemu razvoju, temveč tudi družbenemu napredovanju, da izobraževanje odraslih ustvarja znanje, kar pomeni, da ga ne le posreduje, da so v izobraževanju odraslih dialektični in življenjsko pomembni odnosi povezani z družbenimi gibanji.

Iz tega je mogoče potegniti kar nekaj sklepov. Takšni študentje pridejo na izobraževalna srečanja kot »subjekti, ki veliko vedo« in ki že imajo kot državljani določen, nesporen status. Kurikulum je sestavljen, vsaj delno, iz intelektualnih in osebnih virov, pa tudi iz družbenih in političnih interesov, ki jih prinašajo s seboj. Ti ljudje so družbeni akterji – niso prazne posode, deficitarni sistemi, skupki potreb, niti niso, vsaj ne predvsem, proizvajalci in potrošniki. Še več, imajo skupne izobraževalne interese in želje



(težnje). To je izhodiščna točka, kajti to je tisto, kar jih povezuje kot državljane. To jim pomaga, da delujejo, skupno in povezano, s ciljem, da bi stvari spremenili na bolje. V tem pogledu ni pomembno, katero »zares koristno znanje« nekaj velja, temveč kdo odloča o tem, kakšno znanje je nekaj vredno in kaj bodo z njim počeli.

Mirno lahko trdimo, da take skupine sestavljajo »epistemološke skupnosti« (Eyerman in Jamison, 1991), kajti učenje odraslih se razvija znotraj in zunaj takšnih skupnosti; ustvarjajo družbena gibanja, kajti živijo v resničnem svetu, kjer se borijo za izhod iz učilničnih zidov in akademskih vrat. Še več, odnos izobraževanja odraslih do teh gibanj ima simbiotično osnovo. Tradicija izobraževanja odraslih za aktivno državljanstvo in politično angažiranost je vedno »visela« ne-

kje v sredini med državo in civilno družbo, vključevala kolektivne izkušnje svojih študentov in jih spremenila ter preusmerila v družbeno in politično akcijo. Tako je postala vitalni instrument boja za razširitev demokracije. Vedno je bila tudi posrednica v razmerju med liberalno tradicijo državljanstva (kot je opisano), individualnim statusom in civilno republikansko tradicijo državljanstva kot kolektivno uveljavljene družbene prakse (Lister, 1998). To je prostor, ki ga mora na novo politično definirana praksa izobraževanja odraslih ponovno zavzeti, če želi spodbujati in dajati oporo vseživljenjskemu učenju, za bolj dejavno, celostno obarvano in (po potrebi) nekonformistično opredelitev državljanstva. Na kratko, to, kar moramo storiti, je, da odraslega učenca kot političnega in družbenega akter-

ja spravimo nazaj v vseživljenjsko učenje – stališče, ki ga vedno molče zaobidejo v ne-navadno ne-političnem diskurzu sodobne družbene teorije o kapitalu.

Možnost, da uporabimo temeljna načela izobraževanja odraslih za ustvarjanje povezave med vseživljenjskim učenjem, aktivnim državljanstvom in družbeno participacijo, je vzbudila med nekaterimi izobraževalci odraslih in izobraževalci za skupnost veliko zanimanje za sedanjí vidik in proces »demokratskega obnavljanja« na Škotskem (Crowther in drugi, 1999). Sedanjí preobrat ustvarja možnosti – pa tudi probleme – za vse, ki se zanimajo za povezovanje političnega diskurza o aktivnem državljanstvu z izobraževalnim diskurzom o vseživljenjskem učenju in učečo se družbo. Zato je nujno, da ga vidimo v luči edinstvene priložnosti za ponovne stike izobraževalnega dela z izkušnjami, ki so jih dobili prebivalci Škotske v svojih skupnostih. Sedaj moramo najti poti, ki bi nam pokazale, kako se mora učeča se družba naučiti biti bolj demokratična in resnično dejavna družba. Ena od poti je, da se odločno postavimo proti ozko ekonomsko opredeljenemu diskurzu o državljanstvu, ki zadnja leta čedalje bolj prevladuje v teorijah o izobraževanju odraslih, politiki in raziskavah, in da jih dopolnimo s starejšim in bogatejšim diskurzom, ki pojmuje odraslega učenca kot družbenega in političnega akterja, in tako ponovno uveljavimo naše lastno delovanje v vlogi izobraževalca.

Izobraževanje odraslih vsebuje edinstven potencial za delovanje v vlogi katalizatorja med državljanstvom kot participacijo (delovanje v okviru formalne politike v državi) in državljanstvom kot članstvom (delovanje v okviru kulturne politike družbenih gibanj in civilne družbe). Izobraževanje odraslih lahko zelo jasno ustvari stik med učenjem in življenjem ter med formalno in stvarno strukturo državljanstva. To pa zahteva tako

pojmovan prostor, v okviru katerega lahko začnemo ponovno razmišljati, brati o teh zadevah in jih poučevati, pa tudi denarna sredstva (strokovnost, čas, denar). Le tako bo mogoče to uresničiti. To se mora zlasti zgoditi v marginalnih in osiromašenih skupnostih, kjer so prebivalci izgubili zaupanje v politični sistem – sistem, ki jih je zelo učinkovito pripravil do tega, da so postali nedejavni, s tem da jih je izključil iz članstva in jim preprečil vključevanje ter delovanje. Če ne bomo oblikovali takih izobraževalnih razmer, ki bodo dovzetne za kritiko in ustvarjalne zamisli, ni nobene možnosti, da bi vseživljenjsko učenje uporabili za retoriko aktivnega državljanstva in ga spremenili v demokratično resničnost.

*Odrasli učenci
morajo znova najti
vlogo družbenega
in političnega
akterja.*

dr. Bogomir
Novak
Pedagoški
inštitut,
Ljubljana

POLITIČNOKULTURNI TEMELJI IZOBRAŽEVANJA ZA DRŽAVLJANSTVO

*Od estetske do duhovne ravni aktivnega
državljanstva*

Sem teoretik in praktik. Izhajam iz izkušenj, ki sem jih pridobil v socializmu kot pasivni in aktivni udeleženec, pa tudi iz raziskovalnega projekta Antropološko raziskovanje politične kulture in šole, ki delno ustreza napovedani temi. V tem raziskovalnem projektu raziskujemo političnokulturne pogoje za razvoj dobrega, aktivnega in participativnega državljanstva.

POLITIČNO IZOBRAŽEVANJE NEKOČ IN DANES

V socializmu smo imeli aktivno izobraževanje, formalno in neformalno v razpravah o politiki med službenim časom in v prostem času v družinskem krogu. Od uvedbe samo-

upravljanja je videti, da smo v politiki vsi aktivno udeleženi. Tudi oblik političnega izobraževanja za državljanstvo je bilo precej (partijske šole, šole marksizma itd). Na gimnaziji sem poučeval tudi predmet samoupravljanje s

temelji marksizma (STM). Kadrovske smo se učitelji STM usposabljali na nekdanji FSPN. Pouk državljanstva je bil vključen v pouk STM, pa tudi v usposabljanje zanj. Sočasno z njim je potekal na osnovni šoli predmet etika in družba, ki je imel na nižji ravni podobne cilje. Po krajevnih skupnostih so potekale tudi akcije pod geslom Nič nas ne

sme presenetiti (NNNP). Družbene spremembe so prinesla za večino nepričakovana in neljuba presenečenja, zlasti s propadom socializma (Bernik, 1992).

Pri sedanji zasnovi edukacije za aktivno državljanstvo, ki obsega vsa področja družbene dejavnosti (kot jih je navedla dr. Špolar), je treba upoštevati: 1. da je izobraževanje za aktivno državljanstvo pomembna sestavina aktivnega državljanstva; 2. da naj bi bilo zastavljanje njegovih ciljev alternativno, ker rezultat zgodovinskega doganja ni vnaprej znan; 3. da ne bi podobno kot pri marksistični doktrini, po kateri bi morala država (ne le jugoslovanska) slej ali prej odmrtni, kar se ni moglo zgoditi, pri naddržavnih procesih globalizacije pozabili na krepitev nacionalizma.

V polpreteklem obdobju smo se učili predvsem za znanje in delo, čeprav je treba po Delorsu (Delors, 1995) upoštevati vse štiri stebre učenja, in ne samo prva dva. Če se učimo le zato, da bi vedeli, nikoli ne vemo dovolj, ker razvoj že v 2–5 letih, kaj šele v petdesetih letih, znanje demantira. Vse življenje se usposabljam za aktivno državljanstvo, in to ne le pri enem šolskem predmetu. To ni razprava o tem, ali je potrebna posebna državljanska vzgoja v šoli. V novi slovenski državi spadamo k družini evropskih narodov in se usmerjamo k zahodni, in ne več k vzhodni (ruski) politični kulturi, ki je bila paradigma polpreteklega obdobja. To po-

*Naši obrasci
političnega odločanja
so pretežno
avtokratski.*

meni, da so vsebina in vrednote te državljan-ske vzgoje drugačne.

Bistvena razlika je, ali država pripada državljansom (kot ljudstvu) ali državljani državi. V polpreteklem obdobju smo bili prepričani, da je socializem najrazvitejši družbeni sistem in da se morajo drugi sistemi po nas zgledovati. Ker pa socializem ni nadvladal kapitalizma, temveč nasprotno, kar je triumf zahodne demokracije, se zgledujemo po tem sistemu in sprejemamo njegove modele, strategije in izkušnje, všteti izobraževanje za aktivno državljanstvo. Cilje tega izobraževanja bi bilo treba postavljati alternativno, ker se tudi zgodovina dogaja alternativno in ambivalentno in ne linearno-kontinuirano.

Kot prejšnji sistem nam tudi sedanjí tranzicijski, demokratični, parlamentarni politični sistem ni dan sam po sebi. Ni nastal tako, da bi temeljil na prejšnjem načinu izobraževanja. Nastanek je bil utemeljen s tremi demokratičnimi valovi (Huntington, 1992). Ta zadnji demokratični val, ki je prišel konec 80. let, je zajel tudi Slovenijo. Že geostrateško se na slovenskem ozemlju križajo različni vplivi Balkana in Vzhodne, Srednje in Zahodne Evrope. Slovenci bi morali že zato gojiti tudi aktivno evropsko državljanstvo. Čim bolj ga bomo, tem bolj bomo izkazovali evropske vrednote in izpolnjevali evropske norme. Aktivno evropsko državljanstvo je pot v Evropsko unijo ne glede na to, da je tudi Evropa med mitom in dejanskostjo (Klinar, 1999).

DEMOKRATIČNA POLITIČNA KULTURA IN AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

Učinke izobraževanja za aktivno državljanstvo lahko ocenjujemo diahrono in sinhrono. Pri sinhroni metodi ugotavljamo, kaj imajo v tem trenutku drugi, po diahroni pa tudi to, kaj smo Slovenci prevzeli iz preteklosti kot

dediščino. Demokratična politična kultura v državah tranzicije se je šele začela razvijati, iz česar izpeljujemo hipotezo, da bo aktivno državljanstvo pri nas najceloviteje zaživele tedaj, ko bomo imeli razvito demokratično politično kulturo. Dotlej pa bodo verjetno prevladovali njegove determinante, kot sta stopnja izobrazbe državljanov, število zaposlenih in nezaposlenih. Pozitivni ali negativni odnos državljanov do politike je močnejša determinanta kot stopnja izobrazbe. Sintezno področje ali presek med kulturo in politiko je politična kultura, ki vsebuje stališča, vrednote, mnenja državljanov o državi (Robertson, 1993: 60, 382), zato jo Almond in Verba (1963) imenujeta državljanska kultura (civic culture). Kdo je državljan in kakšna je država, je odvisno od narave državljanske kulture. V Sloveniji je še veliko apolitičnosti in slabega odnosa do politike. Ta drža je posledica daljšega zgodovinskega obdobja, ko večina državljanov ni aktivno odločala o političnih zadevah. Zgodovinsko (diahrono) gledano živimo že v četrti državi v tem stoletju. V vsaki državi smo imeli formalno ali neformalno državljansko vzgojo.

Že v podzvesti je nezaupanje v našo novo državo (Rupel, 1997). Obstaja strah, da v samostojni Sloveniji morda ne bomo imeli večje in aktivnejše državotvorne vloge, kot smo jo imeli v prejšnjih treh. V naši politični kulturi je tudi močan občutek ogroženosti od močnejših sosednjih držav, pa tudi od nas samih. Nismo se še naučili živeti brez (zunanje ali notranje) sovražnika. Očitno je treba krepiti zavest o pomenu nacionalne eksistence in skupne usode z drugimi nacijami. Takšna spoznanja naj bi prešla kot vsebine in cilji tudi v državljansko vzgojo ter etiko.

Apolitičnost ni le naša specifičnost, temveč tudi ameriška ali zahodnoevropska. Ker smo bili del evropske kulture že v daljni preteklosti, smo določene skupne evropske vrednote

Razvoj aktivnega državljanstva je možen šele v demokraciji.



pridobili že veliko prej. V zadnjih petdesetih letih smo pridobili tudi nekatere balkanske vrednote. Vendar prav naša generacija nima neposredne izkustvene primerjave z obdobjem pred socializmom. Po drugi svetovni vojni so pljusnili po Evropi trije valovi demokracije, pred tem pa je bila Evropa sama pretežno totalitarna in avtorska. Iz zgodovine poznamo različne vrste imperijev, ki

Demokracijo si zamišljamo kot dokončni družbeni svetovni red (Fukuyama, 1992), kar pa ni zgodovinsko nujno. Ker je prihodnost negotova, se moramo učiti misliti alternativno, ambivalentno, da bomo realni. Za konsolidacijo demokracije bo potrebnih 50 do 60 let, da bomo lahko ponotranjili nove obrazce političnega obnašanja stabilne demokracije (Rizman, 1997: 105–110). Slovenci smo se doslej znali prilagoditi vsaki novi državi. Smo mejen in majhen narod. Spadali smo med države, ki so propadle v demokraciji po weimarskem sindromu, sedaj pa se uvrščamo med države, kjer se demokracija šele razvija.

so obstajali v tem prostoru. Tudi v Zahodni Evropi imajo v genih diktaturo, čeprav se je tam najprej končala. Pričakovali bi, da bo uspeh demokracije večji zaradi daljše tradicije.

INTERAKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

Bojan Žnidaršič je naštel toliko lastnosti državljanstva, da je zanj predlagal skupni izraz državljanska funkcionalna pismenost nasproti zgolj bralni ali tehnični pismenosti. Številni primeri kažejo, da nam pri aktivnem državljanstvu manjka interaktivnosti. Ni dovolj, da je aktivna in komunikativna le ena skupina ali ustanova, druga pa ne. To je tudi ugotovitev kolokvija, namenjenega izobraževanju učiteljev (Pedagoška fakulteta, 4. decembra 1997). Za tako majhen prostor, kot je Slovenija, je nenevadno, da

drug za drugega ne vemo, ker ni povratnih informacij in odgovorov na dopise. Korespondentnost bi povzročala v naši kulturi manj nelagodja.

Dihanje je res najpomembnejše v življenju tudi v metaforičnem pogledu (kot meni dr. M. Košir), zato se sprašujem, kdo zares živi. Vdih in izdih sta metaforično gledano v takšnem razmerju kot akumulacijska in diseminacijska faza znanja, dvigov in padcev političnih avtoritet, valovanja demokracije.

Duhovnost državljanstva je zadnja stopnja razvoja demokratične politične kulture. Linearnega ali sistematičnega napredka na tem področju ni. Hegel (1999) je z razvojnimi stopnjami duha od najnižje do najvišje sistematiziral svetovno zgodovino do 19. stoletja. Pri Heglu je država na razvojni stopnji objektivnega duha, ki ga nadgrajuje absolutni duh z oblikami samozavesti, kot so religija, umetnost in filozofija kot enciklopedična modrost.

Drugi model razvoja duhovne kulture je model Janeza Svetine (1992). Zanj ima Slovenija, ki je na križišču evropskih poti, pa tudi poti med vzhodom in zahodom, priložnost, da

združi in obogati najboljše iz vzhodne in zahodne kulture ter tako postane svetovno kurenčna. Razvija slovenski kulturni sindrom, ki so ga konstatirali že mnogi, ki niso razlikovali med možnim in realnim političnim odnosom (Bibič, 1993). Dokler ne prevladajo med državo in državljani odnosi zaupanja in podpore (subsidiarnosti), toliko časa ni ustrezne benigne spirale interaktivnega državljanstva, ki vključuje tudi navidezno nazadovanje. Nismo le na začetku demokratične politične kulture, temveč tudi na začetku duhovne. Da je tako, kaže dejstvo, da v Sloveniji prevladujejo materialistične vrednote pred postmaterialističnimi ali po Musekovi klasifikaciji (Musek, 1993) dionizične pred apolonskimi.

Svetinove zamisli o slovenski duhovni kulturi in o njenem prenosu v šole delujejo v smeri absolutnega duha. Morda so bližje uresničivni alternativne šole, na primer waldorfska šola. V javni šoli, o kateri največ govorimo, je najmanj duha. Seveda tistega duha, ki ga tudi na vzhodu priznavajo kot najvišjo razvojno stopnjo kulture. Ne vemo, ali bomo kdaj prišli do te stopnje. Tudi zato ostaja vprašanje, »nujnost ali utopija« ali oboje (po dr. Špolar). Vprašanje je, kakšnega duha inkarnira država. Heglov filozofski duh je bil pred duhom pruske monarhije. Naš problem tedaj ni le naš, temveč je zahodni (ne le evropski), in ni le sodoben, temveč je bil že v preteklosti. Na vzhodu ocenjujejo, da je to civilizacija, ki ima najmanj duha od dosežanih stopenj zgodovinskega razvoja.

Pot slovenske in svetovne kulture vodi od estetske do duhovne ravni. Razvoj slovenske duhovne kulture je odvisen od evropske in svetovne kulture. Vendar v zakladnico obeh že prispevamo izkušnje majhnega in dolga stoletja zatiranega ter v zadnjem času samostojnega naroda. Slovenci imamo dovolj vitalnih sil, samozavesti in vere v prihodnost za razvoj alternativne duhovne kulture. Danes smo priča vesternalizacije in orientalizacije slovenske kulture, ki prihajata prek duhovnih gibanj in dru-

gih interkulturnih stikov. Slovenci bi zaradi spremenljivih domačih razmer in ambivalentne funkcije evropskih vrednot potrebovali več izbirnih modelov razvoja duhovne kulture.

LITERATURA

- Almond, Gabriel, Verba, Sidney (1963): *The civic culture: political attitudes and democracy in five nations: analytic study*. Princeton, University Press.
- Bernik, Ivan (1997): *Dvojno odčaranje politike*. Ljubljana, FDV.
- Bibič, Adolf (ur., 1998): *Kaj je politika*. Ljubljana.
- Delors, Jean (1995): *Učenje: skriti zaklad*. Poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za UNESCO. Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Fukuyama, Francis (1992): *The End of History and the Last Man*. London, Hamish Hamilton.
- Hegel, F. W. (1999): *Um v zgodovini*. Ljubljana, Analekta.
- Huntington, Samuel (1991): *The Third Wave. Democratization in the Late Twentieth Century*. Norman and London, University of Oklahoma Press.
- Klinar (1999): *Evropa med mitom in realnostjo*. V: Kamniški zbornik. Kamnik, Šolski center Rudolfa Maistra, str. 189–194.
- Milharčič, Hladnik M. (1998): *Sprememba šolskih vrednot in ciljev - vzgoja za včeraj? V: Štrajn Darko (ur.): Družbene spremembe in izobraževanje*. Ljubljana, Laserprint, str. 165–176.
- Musek, Janek (1993): *Osebnost pod drobnogledom*. Ljubljana, Educy.
- Novak, Bogomir (1994): *Die Geisteskultur der Slowenien*. 1994/26, *Anthropos, International Issue*, str. 281–286.
- Novak, Bogomir, Kolenc, Janez (1997–1999): *Antropološko raziskovanje politične kulture in šole*. Ljubljana, Pedagoški inštitut (poročilo za MZT v končni fazi).
- Rizman, Rudi (1997): *Izzivi odprte družbe*. Ljubljana, LDS.
- Robertson, David (1993): *Dictionary of Politics*. London, Penguin Books.
- Rupel, Dimitrij (1997): *Svoboda proti državi*. Ljubljana, FDV.
- Svetina, Janez (1992): *Slovenci in prihodnost*. Radovljica, Didakta.
- Štrajn, Darko (1999): *Citizenship in View of Public Controversy in Slovenia. Some Reflections*. In: Torney-Purta J. (et al., ed.): *Civic Education across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA CIVIC Education Project*. Herengracht, IEA. str. 545–556.

dr. Franc
Sunčič
Biotehniška
fakulteta v
Ljubljani

AKTIVEN ODNOS DO POLITIKE VKLJUČEVANJA V EU

*Kmetje potrebujejo več informacij o
vključevanju slovenskega kmetijstva v EU*

Izobraževanje odraslih za aktivno državljanstvo – nujnost ali utopija kot nosilna tema tretjega andragoškega kolokvija je bila zame izziv. Pritegnila me je k razmišljanju, kaj je »aktivno državljanstvo« in ali lahko to pomembno vpliva na spreminjanje pasivnega odnosa ljudi do tistega, kar nam ponujata politika in EU glede kmetijstva. Ali in kako bi bilo mogoče uporabiti ter vključiti naše znanje, ki ga na tem področju zanesljivo nekaj imamo, da ljudje ne bi bili le pasivni sprejemniki tistega, kar nam ponujajo drugi, temveč bi postali aktivni soustvarjalci naših prizadevanj na tem področju?

S tem namenom smo se lotili preučevanja »seznanjenosti slovenskih kmetov, kmetijske stroke in javnosti s pogoji, prednostmi in posledicami vključevanja RS v EU s po-

dročja kmetijstva«, da bi najprej spoznali stanje na tem področju. Za raziskavo so bili zainteresirani in so jo tudi sofinancirali Urad vlade za informiranje RS, Zadruga zveza Slovenije in oddelek za agronomijo Biotehniške fakultete v Ljubljani. Pri raziskavi so sodelovale ciljne skupine študentov tretjega in četrtega letnika agronomije v Ljubljani, mladi kmetje iz Pomurja, člani Društva kmetijskih inženirjev in tehnikov Go-

renjske (DKITG), Zveze društev kmetijskih inženirjev in tehnikov Slovenije (ZDKITS), udeleženci treh okroglih miz in zadrugniki v okviru rednega izobraževalnega programa.

Čeprav smo v raziskavi uporabljali različne metode dela, menimo, da so ocene, mnenja, ugotovitve, predlogi ... raziskave uporabni in so lahko koristen prispevek slovenskim pogajalcem pri njihovem delu o vključevanju RS v EU glede kmetijstva. Naše ugotovitve med drugim opozarjajo, da pripravljalc predlogov za vključevanje RS v EU in njeni pogajalci delujejo v preveč zaprtem krogu. To bi bilo treba zaradi boljše seznanjenosti najbolj prizadetih spremeniti.

METODA DELA

Pri delu s študenti in mladimi kmeti z območja Pomurja smo uporabljali metodo medsebojnega sodelovanja/soodločanja (MMS), med kmetijskimi strokovnjaki (DKITG in ZDKITS) smo izvedli anketo, z zadrugniki – in le informativno z mladimi kmeti iz Pomurja – smo uporabili analizo SWOT. Sodelovali smo na več srečanjih o problematiki vključevanja RS v EU glede kmetijstva, ki so jih organizirali študentje oddelkov BF – za agronomijo, zootehniko, živilstvo in gozdarstvo, Slovensko agronomsko društvo (SAD) in Društvo agrarnih ekonomistov Slovenije (DAES).

*Izobraževanje za
aktivno državljanstvo
lahko zelo pripomore
k preseganju
pasivnega odnosa do
političnih in
družbenih sprememb.*

MMS poteka postopoma, razčlenjeno, urejeno, omogoča komuniciranje v skupinah in med njimi – v plenumu, zagotavlja nadzor (preverljivost), korigiranje (popravlljivost), možnost dokumentiranja (dokumentiranost) in si prizadeva za ekonomičen pritok informacij. Ta princip je vgrajen v celoten proces dela, ki shematsko poteka takole: kateri problemi —> glavni problemi —> vzroki —> cilji —> ukrepi, po vnaprej izdelanem programu dela. Ta običajno obsega 20 stopenj, ki jih opredelimo v razpredelnici: kdaj, kaj, kdo, kako in zakaj. Število stopenj je mogoče poljubno prilagajati udeležencem in času, ki je na voljo za delo. Vsekakor je MMS precej zahtevna, zato pa so njeni izsledki zelo uporabni.

Pri oblikovanju skupin po MMS smo pri študentih upoštevali kraj njihovega stalnega bivanja kot regionalno pripadnost, pri mladih kmetih iz Pomurja pa sta bila v skupini po dva mlada kmeta z območja Prekmurja oziroma Prekije. Skupine so bile zelo dobro oblikovane, saj so člani vseh skupin pri delu pokazali veliko volje in motiviranosti. MMS so hitro sprejeli in po njej uspešno delali. Pomembno je, da so se udeleženci seznanili z bistvenimi principi dela po MMS in spoznali, kako zahtevno je dobro, natančno in razumljivo opredeliti probleme, predloge, cilje, ukrepe, ki jih običajno ugotavljajo posamezniki kot lastne želje.

Anketa o vključevanju RS v EU glede kmetijstva, izvedena s člani DKITG (16. 12. 1998) in na sestanku ZDKITS (16. 12. 1998), je obsegala 11 vprašanj, od tega sedem zaprtih in štiri odprta.

Analiza SWOT je bila izvedena v okviru združnega izobraževalnega programa v januarju in februarju 1999 na šestih lokacijah (Ormož, Križevci pri Ljutomeru, Naklo, Šoštanj in Ljubljana). Sodelovalo je 148 kmetov. V delavnicah, ki so trajale približno dve uri in pol do tri ure, je bila obravnavana se-

znanjenost zadruženikov s problematiko približevanja Slovenije EU glede kmetijstva. Udeleženci so v skupinah in v plenumu opredeljevali prednosti, slabosti, priložnosti in nevarnosti.

Okrogle mize: Slovensko kmetijstvo in Agenda 2000 – organizirala jo je študentska organizacija 30. marca 1999 na BF v Ljubljani, Slovensko kmetijstvo se pripravlja na vstop v EU – organiziralo jo je SAD 20. maja 1999 v Ljubljani in Pogajalska izhodišča Slovenije za pridruževanje k EU – v organizaciji DAES 4. junija 1999 v Mozirju, so potekale običajno kot predavanja in razprava.

Včlanjevanje Slovenije v EU nima dovolj podpore pri slovenskih kmetijskih strokovnjakih.

REZULTATI IN RAZPRAVA

Študentje so v okviru predmetov metode pospeševanja kmetijstva (MPK) in kmetijsko svetovanje (KS) v študijskem letu 1998/99 izvedli vseh 20 stopenj po MMS s temo Vključevanje slovenskega kmetijstva v EU s ciljem, da bi se z aktivnim sodelovanjem seznanili in spoznali probleme vključevanja Slovenije v EU.

KAJ MENIJO ŠTUDENTJE?

Študentje zadnjih letnikov agronomije v Ljubljani, torej naši prihodnji kmetijski strokovnjaki, menijo, da včlanjevanje Slovenije v EU nima dovolj podpore, pogrešajo jo predvsem v parlamentu. Opozarjajo tudi na nujno uveljavitev slovenskih blagovnih znamk, na izobraževanje strokovnjakov za mednarodne odnose v kmetijstvu in izboljšanje neugodne kmetijske politike, ki slabi možnosti naše države pri vstopanju v EU. Morali bi zagotavljati dobro kakovost kmetijskih pridelkov in izdelkov ter poskrbeti za vablivo ponudbo, da bi jih uspešneje tržili in varovali, na primer kraški pršut, teran in druga slovenska

vina, prekmursko šunko, štajersko tünko in druge slovenske specialitete. Zavarovati bi bilo treba tudi avtohtonost slovenskih pasem, kot so lipicanci, slovenska čebela in še kaj. Za študente so pomembni tudi okoljevarstveni vidiki, ki poudarjajo »bio pridelavo oziroma bio hrano« ter s tem varovanje in ohranjanje zdravega okolja.

Potrebne bi bile premišljene subvencije, ki bi slovenskemu kmetijstvu omogočile preseči razliko do evropske ravni. Tradiciji (običaji, kmečka hrana, avtohtone rastline in živali, stare tehnologije pridelave hrane itd.) bi morali posvetiti več pozornosti, saj je tradicija lahko tudi kakovost. Domača hrana, pridelana prijazno in zdravo okolju, slovenski kozolci kot kulturnokrajinska znamenitost in ohranitev lepega videza podeželja bi bili lahko ob vstopu Slovenije v EU celo naša prednost.

Študenti opozarjajo tudi, da Slovenija zaradi gradnje avtocest in urbanizacije naselij izgublja preveč rodovitnih kmetijskih zemljišč. Skrbi jih, ker si zatiskamo oči pred številnimi problemi in skušamo stvari prikazovati v lepši luči, kot so v resnici. Tako je mogoče slišati malo verjetne napovedi, da bo kmetom v EU lepše oziroma boljše, kot jim je sedaj. Ker bodo tujci lahko kupovali naše tovarne in našo zemljo, se lahko zgodi, da postanejo slovenski kmetje hlapci tujcem v lastni državi. Misel »biti hlapec na svojem« pojasnjujejo s spremenjeno Ustavo RS, ki omogoča tujcem nakup nepremičnin ter seveda tudi kmetijskih zemljišč in gozdov.

V zvezi s tržnostjo kmetijskih pridelkov in izdelkov postavljajo vprašanje, kako naj majhne slovenske – predvsem gorske – kmetije konkurirajo veliko večjim, bolje organiziranim in tehnološko

zelo razvitim kmetijam EU ter kako so o tej problematiki obveščeni slovenski kmetje in širša javnost.

Ali bodo majhne slovenske kmetije lahko konkurirale tehnološko razvitim kmetijam EU?

AS 4/99

Tudi nekritično sprejemanje vseh novosti, ki jih ponuja EU, je vprašljivo, saj ni dokazano, da bi bile vse dobre in za naše razmere primerne oziroma ustrezne, zato jih je treba sproti spremljati in preučevati ter o tem osveščati kmete. To je pot, kako s prenosom znanja zmanjšati negativni vpliv »tradicionalizma«, ki je, kot je znano, tudi zelo odvisen od regij.

MNENJE IN STALIŠČA MLADIH KMETOV

Mladi kmetje z območja Pomurja so v delavnici po MMS v skupinah in plenumu v zvezi s »seznanjenostjo s prednostmi in posledicami vstopanja RS v EU za pomursko kmetijstvo, s slovensko regionalno politiko in skupno kmetijsko politiko« kot zelo pomembne cilje poudarili: zagotavljati finančno in strokovno pomoč dejanskim kmetijam, uvesti tržni red, kmetijska politika naj bolj upošteva dejanske pridelovalne razmere in pogoje, ustanovi naj se strokovni kolegij in zagotovi boljše sodelovanje kmetijske stroke, opredelijo in dodelajo naj se strokovni programi po kmetijskih panogah in zagotovi naj se večja navzočnost sodelavcev Ministrstva za kmetijstvo, gozdarstvo in prehrano (MKGP) na sestankih po regijah. Pri informativnem seznanjanju z analizo SWOT o vključevanju slovenskega kmetijstva v EU so udeleženci ocenili prednosti in slabosti z 10 točkami, nevarnosti in priložnosti pa z 9,5 točke.

O uspešnosti delavnice z mladimi kmeti z območja Pomurja v Gornji Radgoni 11. maja 1999 pričajo povzeta anonimna mnenja udeležencev:

Delo z MMS je zelo zanimivo, koristno in poučno. Kmetu, ki preživi veliko časa pri raznovrstnem fizičnem delu, je bila današnja delavnica v razvedrilo in zgled za učinkovito izobraževanje. To je bil za mlade kmete dan,



ko so spoznali nove prijatelje, izmenjali svoje izkušnje in ocenili videnja glede vstopanja RS v EU. Takšnih srečanj bi moralo biti več in sodelovati bi moralo več ljudi. To je priložnost, ko slišiš različna mnenja in ideje ter se naučiš poslušati tudi druge – sogovornike.

Delo je bilo dobro zamišljeno, potekalo je zelo dinamično, zvedeli smo veliko novega in zanimivega, tako da je vsak udeleženec lahko nekaj »odnesel«. Želimo si še več takšnih srečanj in upamo, da bo v kratkem organizirano kaj takšnega za kmetijstvo. »Čas, ki sem ga preživel v delavnici, se mi bo dobro obrestoval.«

SO KMETIJSKI STROKOVNJAKI DOVOLJ INFORMIRANI?

Kmetijski strokovnjaki slabo poznajo skupno kmetijsko politiko (SKP) EU. O njej ve malo kar 70 odstotkov anketiranih članov DKITG in 53 odstotkov članov ZDKITS.

Nekoliko bolje poznajo priprave slovenskega kmetijstva in slovenske regionalne politike na vključitev v EU; da so s tem seznanjeni, je odgovorilo 49 odstotkov anketirancev DKITG in 47 odstotkov ZDKITS. Večina jih je menila, da Slovenija premalo skrbi za regionalni razvoj in da za to področje nima pravega koncepta.

Nekaj omembe vrednih mnenj kmetijskih strokovnjakov: Slovenija ne oblikuje pogajalskih izhodišč glede na svoje razvojne cilje in možnosti na področju kmetijstva, slovenska pogajalska izhodišča so nejasna in klečeplezniška, ni jasne predstave o tem, kakšno bi bilo lahko oziroma bo slovensko kmetijstvo v prihodnje, premalo je sodelovanja med Ministrstvom za kmetijstvo, gozdarstvo in prehrano, raziskovalnimi organizacijami in kmetijskimi strokovnjaki. Postavlja se vprašanje, ali bo EU zdesetkala slovenske kmetije.

OKROGLE MIZE BREZ ODGOVOROV

Na okroglih mizah so predavali isti predavatelji, poslušalci pa so bili z različnih področij. Predavatelji so praviloma predstavili stanje o prilagajanju slovenskega kmetijstva EU, predvsem SKP, kmetijsko strukturo oziroma regionalno politiko in Agendo 2000.

Na številna vprašanja, kot so: zakaj ne da nihče podatkov, kako se pripraviti na vstop v EU, koliko je Evropska komisija seznanjena s tem, kako se pripravljamo na vključitev Slovenije, ali ima Slovenija še cilj, da se v EU

vključijo tudi slovenska velika kmetijska podjetja, zakaj je pri vključevanju Slovenije v EU večja vloga politikov bolj poudarjena kot vloga strokovnjakov, zakaj smo v Sloveniji pomanjkljivo informirani o možni prodaji kmetijskih pridelkov, zakaj nekoč dobro organizirana kmetijska podjetja ne delujejo več tako uspešno, kot so delovala, ni bilo odgovorov. Poudarjeno pa je bilo, da je problematika slovenskega kmetijstva velika, razvoja pa ni.

V sodelovanju z Zadružno zvezo Slovenije smo izvedli s kmeti združniki delavnice s temo Problematika približevanja Slovenije EU. Namen delavnic je bil seznaniti kmete z nekaterimi vidiki približevanja petnajsterici na področju kmetijstva, ugotoviti, koliko kmetje poznajo to problematiko ter kakšne prednosti, priložnosti, težave in nevarnosti za slovensko kmetijstvo vidijo ob vključitvi Slovenije v EU.

V večini udeležencev okroglih miz je povedala, da so o pripravah na vključitev Slovenije v EU zelo slabo informirani in da tudi premalo vedo, kaj jih čaka po včlanitvi. Ena od skupin je celo zapisala, da »je premajhna obveščenost kmetov o vstopu Slovenije v EU razmeroma huda nevarnost«. Kmetje so negotovi in nezadovoljni, čutijo se kot objekt,

in ne subjekt političnega dogovarjanja. Nezadovoljni so tudi s poročanjem medijev. Eden od udeležencev je ta problem zelo nazorno opisal: »Kadar poročajo o pogajanjih v Bruslju, kažejo v glavnem državnega sekretarja Franca Buta in bruseljsko palačo. Če bo šlo tako naprej, bom ob vstopu Slovenije v EU znal na pamet narisati to palačo, o tem, kaj me čaka v Evropi, pa ne bom vedel ničesar.«

Kljub vsemu pa kmetje o svojem sedanjem in prihodnjem položaju, tudi o združništvu in živilskopredelovalni industriji, intenzivno razmišljajo. Njihove ocene so zelo trezne in kritične. Prepričani so, da zakonodaja in institucionalna priprava za vključitev v EU ne zadostujeta.

SKLEPNE MISLI

Rezultate oziroma ugotovitve naše raziskave lahko strnemo takole:

1. Pri delu z MMS s študenti tretjega in četrtega letnika agronomije smo ugotovili, da študentje s pogoji, prednostmi in posledicami vključevanja RS v EU glede kmetijstva niso bili seznanjeni, čeprav so tik pred absolutorijem. Izvedba vaj z MMS jim je omogočila dobro seznanitev s to problematiko in ponudila priložnost, da prispevajo koristne in uporabne napotke za pogajanje z EU.
2. Mlade kmete iz Pomurja smo seznanili s problematiko vstopanja Slovenije v EU, jim predstavili delo Urada vlade za informiranje RS, nove usmeritve in sklepe Agende 2000, sprejete na zasedanju Evropskega sveta od 24. do 26. marca 1999 v Berlinu. Zelo motivirani za delo so v celodnevni delavnici po MMS preučevali probleme vključevanja slovenskega kmetijstva za območje Pomurja in poudarili, da je: »Premalo strokovnih srečanj o dejanski seznanjenosti kmetov o vključeva-

Premajhna informiranost kmetov je največja nevarnost za vstop v EU.

nju RS v EU.« Predlagali so zagotovitev finančne in strokovne pomoči dejanskim kmetom, uvedbo tržnega reda in takšno kmetijsko politiko, ki bo bolj upoštevala dejanske razmere in pogoje pridelovanja.

3. Slovenski kmetijski strokovnjaki (DKITG in ZDKITS) so opredelili svojo (ne)seznanjenost s prizadevanji Slovenije za vključevanje v EU. Zapisali so številne koristne napotke za nadaljnje bolj poglobljeno strokovno delo o tej problematiki, saj ugotavljajo, da je njihova in zlasti seznanjenost kmetov o tem zelo slaba. Predlagajo več sistematičnega dela, organiziranje okroglih miz, predavanj, pisanje strokovnih člankov ter njihovo objavlanje v časnikih, ki jih berejo kmetje, oziroma povzetkov v drugih medijih (grafičnih in elektronskih), ki bi seznanjali širšo strokovno javnost.
4. Na treh okroglih mizah je imel praviloma uvod v problematiko isti glavni poročevalec. Aktivnost razpravljalcev pa je bila različna, zato je treba iskati vzroke v njihovi motiviranosti in predhodni seznanjenosti s problematiko vključevanja slovenskega kmetijstva v EU. Iz vprašanj in odgovorov nanje pa izhaja, da je seznanjenost še zelo slaba, zato jo bo treba izboljšati.
5. Kmetje združniki so slabo informirani o poteku priprav na priključitev Slovenije EU. Zavedajo se, da preslabo poznavanje problematike ne omogoča ustrezne priprave in povečuje negotovost, zato intenzivno razmišljajo o svojem prihodnjem položaju po pridružitvi Slovenije EU in ocenjujejo, da se naše kmetijstvo in živilstvo poslovno zelo slabo pripravlja na vstop RS v EU, saj zakonodajna in institucionalna priprava ne zadoščata. Dokaj jasno se zavedajo prednosti, priložnosti, slabosti in nevarnosti približevanja Slovenije EU in nekoliko bolje ocenjujejo slabosti ter nevarnosti, vendar razlike niso velike. Zato je ključno

vprašanje, kako naj se naše kmetijstvo in kmetijska politika organizirata, da bomo znali in mogli izrabiti prednosti ter priložnosti in se izogniti slabostim in nevarnostim, ki jih bo v zvezi s kmetijstvom prinesla naša priključitev k EU.

6. Končno lahko ugotovimo, da je zanimanje študentov agronomije, kmetov in tudi kmetijskih strokovnjakov (DKITG in ZDKITS) ter udeležencev okroglih miz – žal na številna vprašanja niso dobili ustreznih odgovorov – večje, kot menijo akterji priključevanja Slovenije k EU. To pripravljenost bi kot poglobljanje »aktivnega državljanstva« kazalo sprejeti kot izziv, da bi tako čim več pasivnih opazovalcev pridobili za aktivne soustvarjace dejanskih razmer ter z upoštevanjem njihovega znanja in izkušenj zagotovili slovenskemu kmetijstvu pri vključevanju v EU čim manj težav.

VIRI

Seznanjanje slovenskih kmetov, kmetijske stroke in javnosti s pogoji, prednostmi in posledicami vključevanja RS v EU s področja kmetijstva. Zaključno poročilo, uredil F. Sunčič, naročnik Urad vlade za informiranje RS, izvajalec BF, oddelek za agronomijo, Ljubljana, julij 1999, str. 78.

Slovenija v Evropski uniji?, Urad vlade za informiranje, Ljubljana, maj 1999, str. 164.

Vaje pri predmetu metode pospeševanja kmetijstva in kmetijsko svetovanje v študijskem letu 1998/99, pisna poročila študentov.

Sunčič, F. (1992), Uporaba MMS pri pripravi razvojnih programov, v zborniku *Pristop k razvoju podeželja*, Ljubljana, februar, str. 152–165.

Sunčič, F. (1995) Typical reaction of slovenian farmers to agricultural advisors. Res. Reports Biotechnical Faculty of the University of Ljubljana, 65, str. 129–141.

Sunčič, F. (1998) Vloga svetovanja v kmetijstvu in razvoj osebnosti s poudarkom na preučevanju tipičnih značajev kmetov v Sloveniji. *Sodobno kmetijstvo* 31/1, str. 23–27.

Sunčič, F. (1999) Premalo informacij o vključevanju slovenskega kmetijstva v EU – Bodo kmetje res vrženi med leve?, *Večer*, 23. sept., str. 9.

PODEŽELJE POTREBUJE AKTIVNE DRŽAVLJANE

Revitalizacija podeželja in koncept aktivnega državljanstva

Ne bodi naiven! Kakšno aktivno državljanstvo neki? Država nas potrebuje samo za plačevanje davkov, dohodnine, DDV in sem ter tja kakšne kazni. Raje kot aktivne ima pridne in ne preveč zagnane državljane. Sicer pa smo dovolj daleč od oblasti, da nam da mir. Bogu damo, kar je božjega, državi, kar je državnega, drugo pa nas ne briga. Kar se greste vi s to civilno družbo, je tako ali tako nekaj, kar ni niti za na kruh namazati. Torej nepotrebno in nekoristno. Mi vemo, kako je treba stvari urejati brez papirjev, izobraževanja, politike in pametnih ljudi. Zavihamo rokave in naredimo.

Taki in podobni odgovori so kar privreli iz naključnih sogovornikov. Anketni pristop

Prebivalci podeželja so izredno odklonilni do koncepta aktivnega državljanstva. Ali ga sploh razumejo?

čutenja, videnja in dojemanja aktivnega državljanstva prebivalcev podeželja je dal za pripravo prispevka – kljub hladni prhi – zelo dobra izhodišča. Apatičnost do vsega, kar je povezano z državo – v političnem žargonu bi temu rekli konstruktivna

nezaupnica –, je očitno že postala sestavina naše miselnosti. Zaradi odklonilnega stališča državljanov do aktivnega sodelovanja z lastno državo je postala problematika še bolj zanimiva za obravnavo. Posebej zato, ker je aktivnost osnovni del in temeljni pogoj revitalizacije podeželja.

IMAMO TAKŠNO DRŽAVO, KAKRŠNO SI ZASLUŽIMO

Prebijanje v srž aktivnega državljanstva začnimo kar z analizo obeh ključnih pojmov. Aktivnost je v naravnem in socialnem okolju osnova in gonilna sila razvoja, ki je pripeljala človeštvo do današnje stopnje. Razvoj je gibal vsega (kultura, znanost ...), kar zajema pojem človeštvo. Iz tega lahko potegnemo aksiom, da ni živega bitja na zemeljski obli, ki lahko eksistira brez aktivnosti. Razvoj gre naprej in v prispevku se ne ukvarjamo z njegovo kakovostjo, ki je vedno diskutabilna. Pojem državljanstvo utrdi besedno zvezo in jo umesti v socialno-ekonomsko-prostorski okvir. Ljudje imamo tako ali drugače državo, ali natančneje, smo prebivalci take ali drugačne države. Znani izrek »Imamo tako državo, kakršno si zaslužimo« spodbuja državljane za aktivno vključevanje v delovanje države. Država je imaginarni pojem, zato bomo v nadaljevanju skušali poiskati tiste vzgibe, ki spodbudijo neaktivne državljane. Razumljivo pa je, da je aktivnost v tesni povezavi s stopnjo demokratizacije družbe.

Z napisanimi in nenapisanimi pravili igre smo vsi državljani del zelo zapletenega socialno-gospodarsko-prostorsko-upravnega sistema, imenovanega država. S svojo strukturo upravljanja in predpisovanja pravil igre

Pogled na razvoj aktivnega državljanstva lahko opredelimo kot dvopolni proces. Prvi pol sega v čase nastajanja držav z združevanjem družin in plemen, katerega končni rezultat je bila država (zveza držav). Namen države je bil predvsem nadvladati šibkejše, individualne razlike so se pogosteje poenotile s prisilo kot konsenzom. Razlika med državami in njihovimi ureditvami je bila odvisna od stopnje demokracije. Po konstituiranju države in prebolevanju »otroških bolezni« se je začel nasprotni proces. Država je uvedla zakonsko regulativo, tako da v okviru pristojnosti ureja in skrbi za svoje državljane. Danes smo v obdobju, ko skušata oba pola bolj ali manj uspešno razviti konstruktivni dialog. Povečana individualizacija slabi moč države in krepí moč civilne družbe. Aktivno državljanstvo ustvarjamo vsi prebivalci, povsod in vedno.

določa srednjo, za vse sprejemljivo pot. In kje ima mesto državljan, kajti le on je lahko (samo)aktiven? Aktivnost lahko izraža sam, uspešneje pa v različnih socialnih, interesnih, zaposlitvenih, izobraževalnih ali celo do države destruktivnih krogih. V tem primeru govorimo o interesnem združevanju, ki ga spodbuja tudi praksa. Organizirana skupina je bolj verodostojen sogovornik državi, za doseganje želenih ciljev je potrebna manjša hrabrost in izpostavljenost posameznika. V dialogu z državo je posameznik praviloma še vedno v podrejenem položaju, zato jo skuša ukaniti. Pravila so zato, da se kršijo, si pravimo, kadar kljub omejitvi hitrosti v naselju prehitro vozimo.

Država je seveda namenjena vsem prebivalcem. Ker pa – hvala bogu – nismo uniformirani, imamo različne poglede in se različno odzivamo na procese, dogodke ... Če nam ne uspe, da bi se utirili na predpisani poti,

postanemo deviantni prebivalci. Takrat začitimo vso moč državne prisile. Pojavi se, kadar država (ljudje na položajih, ki to omogočajo) ne sliši zahtev ljudstva. Predstavljajmo si poročen par: »glava družine« na primer nekaj počne ali dela, partner pa je nezainteresiran, če mu že ne nasprotuje. Dane so osnovne okoliščine za neuspešnost take zveze. Zveza med državo in državljani je ravno tak primer, pri katerem (ne)uspešnost omogočajo »konektorji«. To so aktivni državljani, praviloma združeni v različne nevladne organizacije.

Državlјanska nepokorščina je ena izmed skrajnih oblik dialoga z državo.

KAJ POMENI AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO?

Aktivno državljanstvo pomeni preseči individualne potrebe posameznika po osnovnih življenjskih potrebah, torej prizadevanje za nekaj več. Aktivni državljani nimajo veliko prijateljev. Vsi jih sicer trepljajo po rami, hvalijo njihovo bistrost in pogum, ko pa potrebujejo njihovo podporo, nastane gluha tišina. Aktiven državljan je lobist in idealist. Razlika med njima je le ta, da se prvi ukvarja s tem strokovno v interesu drugih, drugi pa praviloma manj strokovno, za svoje ideale ali prepričanje. Izkušnje o različnih merilih razdelitve javnih financ v javnih razpisih to (žal še vedno) potrjujejo. Netransparentnost, nedostopnost in zapiranje informacij ter skrivanje ministrstev z izgovorom na varstvo osebnih podatkov so samo del državne njive, ki potrebuje aktivne orače. Osnova za demokracijo je pravna država, ki ji je (ne)upoštevanje Zakona o javnih naročilih bolj v posmeh kot podpora.

Želja vseh delodajalcev – zaposleni naj bi odgovorno opravljali delo in naj ne bi hodili samo v službo – bi bila lahko bistvo aktivne-

Po opisanem razmišljanju je aktivno državljanstvo vse, kar je kakorkoli povezano z javnim interesom. Praviloma je vedno povezano tudi z javnimi financami. Trenutno stanje v Sloveniji je s tega stališča slabo, saj sta oportunitizem in inertnost (počakajmo, saj jim tako ali tako ne bo uspelo) močnejša kot prizadevanje za javno dobro. Praksa potrjuje, da imata lobiranje in strankarska pripadnost prevelik pomen v primerjavi s strokovnostjo. Stopnja aktivnega državljanstva je sorazmerna s stopnjo demokracije. Je njen kazalnik in pogoj, da smo lahko aktivni brez strahu pred represijo. Aktivno državljanstvo ni samo pravica, je predvsem dolžnost reagirati. Pri tem pa je vselej potrebna določena stopnja drznosti. Nihče namreč ne mara opozarjanja na napake ali zagovarjanja drugačnih stališč (razen v parlamentu, kjer je to sestavni del »obreda«).

ga državljanstva. Reagirati na vsebine javnega interesa, s katerimi lahko kot posamezniki (civilna pobuda) pripomoremo k izboljšanju, ne da samo mirno in vdani v usodo plačujemo davke. Za dvig samozavesti si lahko postavimo vprašanje, kdo je v službi koga. Državljan v službi države ali država v službi državljana? Ne glede na težavno komuniciranje z državo moramo posamezniki jasno in glasno izraziti svoje potrebe, tudi nestrinjanje, če je treba. To nam omogočajo odprti medijski prostor in različne oblike dialoga. EU pripisuje civilni družbi in njenim pobudam velik pomen. Iz izkušenj pa lahko potrdimo primere, ko želijo državne institucije vključiti posameznike in organizirane skupine. Žal prav odziv slovenskih nevladnih organizacij največkrat ni v skladu s pričakovanji. Brez konstruktivnega dialoga in konfrontacije mnenj ni napredka po meri ljudi.

Vrednote družbe in posameznikov so tisti spodbujevalci, ki vplivajo na aktivno državljanstvo. Zato imajo različne oblike izobraževanja izjemno pomembno vlogo pri spodbujanju. Deloma s seznanjanjem o tehničnih možnostih »biti aktiven državljan« (kje, kako, institucije, administrativne poti, zakonodaja ...), še bolj pa v vsebinskem pogledu. Usposobiti ljudi, da začnejo misliti s svojo

glavo, je gotovo najpomembnejši cilj aktiviranja prebivalcev. To velja še posebej za tradicionalno pasivno podeželsko okolje.

REVITALIZACIJA PODEŽELJA IN AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

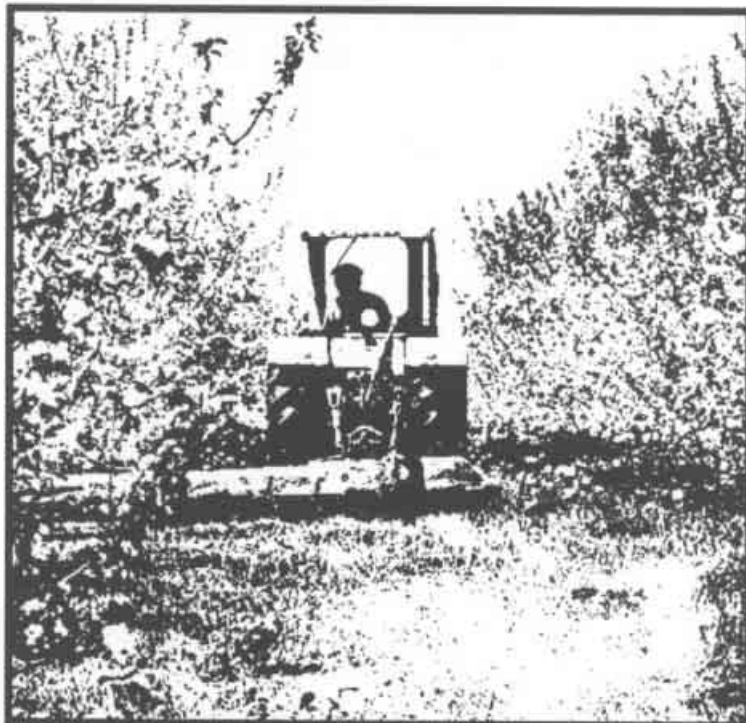
Ker je kolokvij problematiko aktivnega državljanstva umestil v izobraževanje odraslih, je smiselno opisati nekatere dileme in praktične rešitve, ki jih uporabljamo v VITRI. Leta 1995 smo zasnovali dolgoročni razvojni revitalizacijski proces (projekt) Dežela suhe robe. Vanj smo vključili hribovite predele 15 občin na Notranjskem in Dolenjskem. Pri našem delu izhajamo iz trenutnih razmer, možnosti in priložnosti regije v stagnaciji. Zaraščanje kulturne krajine, nekonkurenčna kmetijska proizvodnja, visoka povprečna starostna struktura in upadanje števila prebivalcev so problemi, iz katerih projekt izhaja. Slovenija namenja območju brez ekonomske in politične teže premalo pozornosti. Revitalizacija mora izhajati iz prednosti podeželskega okolja in vključiti vse prebivalce. Pri tem je izobraževanje odraslih gotovo najpomembnejše sredstvo za uresničitev zastavljenih ciljev. Te lahko dosežemo le z njihovo aktivno vključitvijo. Žal tudi tu velja, da animacija zahteva (pre)več energije.

V VITRI in aktivni prebivalci s svojim vrednostnim sistemom ocenjujemo, kaj je dobro ali slabo, sprejemljivo ali nesprejemljivo. Vrednote so tista nematerialna kategorija, ki združuje v sinergetski učinek posameznike s podobnimi nazori. Iz vrednot izhaja tudi vizija »idealnega podežlja«, ki naj bi bilo rezultat naših idej, prizadevanj, pobud, akcij, projektov, predvsem pa konkretnega dela. S ponovno socializacijo podežlja in vaških skupnosti želimo povezati in aktivirati domačine za ekonomski razvoj na osnovah naravne in kulturne dediščine. Naše poslanstvo

so celovito urejanje domačij, vasi in odprte krajine, razvijanje družinskih podjetij, biokmetijstva in ekoturizma, spodbujanje samozaposlovanja, interesno združevanja domačinov, učenje ročnih spretnosti, trženje suhe robe, oblikovanje, ustvarjalnost, učinkovita raba energije in povečanje deleža obnovljivih virov energije. Nove komunikacijske tehnologije omogočajo prebivalcem podeželja enakopravno sodelovanje na svetovnem trgu. Pogoj za vstop je znanje, temeljni pogoj pa aktivni državljani. Zmožnosti in možnosti prebivalcev je treba materializirati s permanentnim učenjem in aktivnim sodelovanjem. V VITRI smo zaposleni od samega začetka na prvo mesto postavili učenje (formalno in neformalno izobraževanje, informiranje). Sedaj ga prenašamo naprej na različne ciljne javnosti na podeželju.

V revitalizacijo podeželja vključujemo šte-

Proces aktivnega državljanstva je večplasten. Iz različnih virov, na različnih ravneh in z različnimi metodami se pridobivajo znanje, izkušnje ... Cilj procesa je usposobljen in motiviran posameznik, ki ima precej znanja ter obvlada take in drugačne veščine. Pri opredelitvi različnih izrazov (vzgoja, izobraževanje in učenje) poudarimo predvsem signifikantne razlike. Vzgoja je najširši in najmanj konkreten okvir. V njem se zrcalita demokracija, pluralnost, spodbujata se individualnost in pravica biti drugačen. Izobraževanje je ožji okvir, v katerem smo posamezniki vključeni v formalne in neformalne oblike izobraževanja. Sprejemamo znanja in stališča drugih, pri tem oblikujemo svoja stališča in svoj sistem vrednot. Oboje je osnova za nadgradnjo, ki jo z učenjem (izkušnje, samoučenje, razprave, konflikti) lahko doseže le posameznik. To je najbolj konkretna (izvedbena) oblika aktivnega državljanstva.



vilne – bolj ali manj aktivne – posameznike in institucije. Kolikor ljudi, toliko okusov, kolikor različnih strok, toliko različnih oblik pojmovanja in razumevanja aktivnega državljanstva. Vsem, ki se trudimo pisano paletu priložnosti revitalizacije podeželja preliti v življenje, so aktivni državljani predvsem aktivni sogovorniki. Tisti, ki vidijo v razvojnih programih priložnost in so pripravljeni tudi aktivno sodelovati. Od zasnovе projekta (naloge, aktivnosti) prek vseh izvedbenih faz do rednega delovanja. Aktivno državljanstvo zahteva odgovorno in »odraslo« osebo, ki je pripravljena prevzeti odgovornost za posledice svojih dejanj.

Posameznik je tisti, ki v javnosti načenja različne, družbeno bolj ali manj pomembne teme. Težko si predstavljamo posameznika s certifikatom aktivnega državljana. Zagotovo pa je do njega upravičen tisti, ki kljub zobobolu vpraša zobozdravnika, zakaj zamuja debelo uro, potem pa se prepusti njegovim rokam in svedrom.

KAKŠNA ZNANJA POTREBUJE AKTIVEN DRŽAVLJAN?

Po naših izkušnjah in prepričanju lahko potrebna znanja aktivnega državljana razdelimo v dva sklopa. V prvem so tehnična znanja, pridobljena z državljansko vzgojo, pri kateri se posameznik nauči osnovnih pravil demokracije, delovanja države, pristojnosti posameznih ustanov in institucij, iskanja virov ... Rezultat je tehnično (postopkovno) izobražen in informiran posameznik, ki pozna abecedo in s tem mehanizme delovanja države. Tako kot se v avto šoli naučimo prometnih predpisov in pravil vožnje. Zato je izobraževanje dobra osnova za prvi cilj. Izobraževanje za aktivno državljanstvo spodbudi uporabo pridobljenega znanja v praksi. Brez osnovnega znanja, pridobljenega z državljansko vzgojo, je izvajanje aktivnega državljanstva težavno in manj uspešno. Kot nam znanje prometnih predpisov še ne zagotavlja obvladanja vožnje avtomobila, tako nam tudi tehnično znanje aktivnega državljanstva ne zagotavlja aktivnih državljanov. Je pa dobra osnova ali celo pogoj. Ker so znanja, potrebna za resno aktivno državljanstvo, manj oprijemljiva, smo jih uvrstili v drugi in najpomembnejši sklop. Cilj je obvladanje vožnje z avtomobilom in normalno vključevanje v promet. V avto šoli je to lažje, pri aktivnem državljanstvu pa cilji niso tako jasni. Tudi interesi in vzgibi posameznikov so zelo različni. Gotovo pa so potrebni samozavest, komunikacijske veščine, analitično razmišljanje, strukturiranost misli, sposobnost pisnega in verbalnega izražanja, razgledanost, splošna izobraženost, strokovno znanje ...

Družba se razmeroma hitro spreminja. Z novimi komunikacijskimi tehnologijami globalna vas vpliva bolj, kot se mogoče zavedamo. Večna dilema izobraževalcev: več splošnega ali več konkretnega se glede aktivnega državljana nagiba na stran splošnega. Informacijska družba temelji na podmeni,

Aktivno državljanstvo je veščina, in ne danost, zato zahteva predvsem aktivno razmišljanje. Tega je vse manj, saj namesto nas čedalje bolj »razmišljajo« mediji, strokovnjaki in politiki. Cilj vsakega izobraževanja je usposobiti posameznika – ki je za to zainteresiran – za uspešno delovanje v družbi.

da so vse informacije že zapisane, treba jih je le poiskati. Ne gre več za nalaganje, kopiranje, produciranje, temveč za izbiranje. Žal tega aksioma ne upoštevata niti formalno niti neformalno izobraževanje kot ena izmed osnovnih obveznosti države. Po definiciji in logiki želi država ideologizacijo izobraževalnih programov in učenje »zaželenih znanj«. Vpletanje dnevne politike v izobraževanje – kot izrazito dolgoročni proces – lahko povzroči nacionalno škodo. Zato je dobro, da Slovenija podpira tudi neformalne oblike izobraževanja. Predvsem slednje (ŠK, predavanja, delavnice, seminarji) lahko obravnavajo take vsebine, ki sicer niso zajete v formalnih oblikah izobraževanja.

Po logiki je izobraževanje vedno v interesu posameznika, zlasti pa neformalno. Lahko pa gre za nespodbudne okoliščine izobraževanja (čas, lokacija, denar, predhodno znanje, osebne in zaposlitvene potrebe ...). Družba mora omogočiti izobraževanje, posameznik pa se odloči, ali se bo vanj vključil. Samo izobraževanje še ne zagotavlja aktivnih državljanov, je pa večja verjetnost, da bodo to postali. Splošno izobraževanje odraslih je dovolj širok pojem, da ga lahko umestimo tudi v izobraževanje za aktivno državljanstvo. Znotraj tega pa imajo nekatere vsebine gotovo večji pomen. Po našem prepričanju oblika še ne zagotavlja vsebine. Barvanje svilenih rut v krožku še ni aktivno državljanstvo. Vendar je tak krožek dobra osnova, saj spodbuja in omogoča delo v demokratični skupini.

AKTIVNO ŽIVLJENJE IN SKRB ZA LASTEN RAZVOJ

Marta Božič
VIA, Maribor

Osveščanje ljudi za delovanje za skupno blaginjo

Človek, ki se resnično poglubi v vprašanje, ali je izobraževanje za aktivno državljanstvo nujnost ali utopija, mora priti do sklepa, da je to nujnost. Sama tako izobraževanje razumem kot spodbujanje, bodrenje ljudi, naj bodo aktivni na področju, ki jim najbolj ustreza, na katerem so lahko najbolj koristni za skupnost in zase. Hkrati je treba pomagati tudi s konkretnimi nasveti, napotki, kaj in kako storiti v določenem primeru. Gre za ozaveščanje ljudi, naj se ne prepuščajo na milost in nemilost okoliščinam, temveč naj s svojo dejavnostjo te okoliščine spreminjajo v skupno in osebno blaginjo.

Takšno delo z ljudmi naj bo strokovno in dobro organizirano. Torej gre za pravo izobraževanje, za načrtno vzgojo izobraževalcev in izobraževancev. Kolokvij s temo o aktivnem državljanstvu je dal smernice o njegovih vsebini. Povzel je izhodišča za razmišljanje, kako ljudem vlivati moč in znanje, da bodo s svojo dejavnostjo bolj vplivali na ugoden razvoj sebe in svoje države.

Spodbujanja, ki ga imam v mislih, bi morali biti deležni izobraženci in preprosti ljudje. Najprej bi se morali udeležiti tovrstnega izobraževanja prav tisti, ki bodo kasneje izobraževali izobraževalce, in novinarji oziroma odgovorni ljudje v medijih, ki krojijo javno mnenje.

Toliko v zvezi s vprašanji, ki jih je zastavil ACS kot organizator srečanja. Vendar bi ra-

Kdo naj poskrbi za izvajanje izobraževalnih programov za aktivno državljanstvo? Zdi se mi logično, da tisti, ki so v državi že zdaj odgovorni za izobraževanje odraslih, in to je Andragoški center Slovenije (ACS). S tem ko je sprožil kolikvij s temo Aktivno državljanstvo, je pokazal prepričanje o koristnosti teh aktivnosti. Te aktivnosti naj tudi nadaljuje. Prepričan mora biti o svojem poslanstvu na tem področju in se zavedati, da prepričanje in pozitivna naravnost že sama po sebi urejata zadeve tako, da se dobro izidejo. Misel je namreč energija, ki teži k materializaciji. Vztrajno naj obvešča in ozavešča tiste, ki odločajo (politike), in tiste, ki krojijo javno mnenje (medije oziroma novinarje). Čim prej naj poskrbi za sistematično usposabljanje tistih, ki bodo za aktivno življenje usposabljali druge. Vstop v novo tisočletje je pravi, po moje celo skrajni čas, da najvišje državne institucije (s pomočjo ACS) sprožijo široko dejavnost, ki bo ljudi spodbujala na vse mogoče načine.

da še podrobneje pojasnila, kaj si predstavljam z bodrenjem in spodbujanjem k večji aktivnosti Slovencev.

AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO ZA AKTIVNO ŽIVLJENJE

Vsako obdobje ima svoje značilnosti. Še pred nedavnim smo bili sredi industrijskega obdobja, zdaj smo globoko zakoračili v informacijsko dobo. A pred nami je že novo obdobje, obdobje zavesti. Zavest – zavedanje pomeni, da razumemo, da sami ustvarjamo življenje. To pomeni, da se zavedamo svojih možnosti in svoje odgovornosti. Za-

vedamo se, da smo neločljivi del univerzuma. Univerzum je usmerjen razvojno in podpira vsakogar, ki pripomore k razvoju in napredku. Naše delovanje mora temeljiti na razumevanju, da imamo z vidika univerzuma vsi enake možnosti, pravice do napredka, razvoja, spoštovanja, ljubezni in da se moramo za to vsi enako truditi. Univerzalni zakoni ščitijo vsakogar, ki deluje v skladu z njimi. Ko se bomo zavedali, da ima vsako naše dejanje posledice za nas same, bomo dobro premislili, preden se bomo na primer: jezili in tako izgubljali energijo, ne bomo iskali koristi zase na račun drugih in depresivno čakali na boljše čase. Zavestno in načrtno se bomo trudili razumeti, kakšna je naša naloga z vidika univerzalne enosti. Danes morajo tudi skeptiki upoštevati dejstvo, da smo vsi del univerzalne množice. V eksaktnih vedah, kot so kemija, fizika in druge, je vse več spoznanj in dokazov, da je »Vse v enem, eno v vsem (kot meni Mitja Peruš v svoji knjigi z enakim naslovom), da smo energetsko vsi prepleteni.

Stopnjevanje zavedanja, kdo smo, kaj vse zmoremo, kakšne so naše omejitve, in poglobljanje razumevanja, da storimo največ dobrega za svoje okolje in zase, če se posvečamo sebi in smo aktivni v skupnosti, bi moralo biti bistvo izobraževanja za aktivno državljanstvo.

V tako širokem v okviru se mi zdi pojem »izobraževanje za aktivno državljanstvo« skorajda preozek. Ustreznejši bi bil morda pojem »izobraževanje za aktivno življenje«. Ljudem bi bilo treba pojasniti, koliko koristi imajo lahko od pozitivnega gledanja na življenje, razumevanja in sprejemanja sebe in svojega okolja, od svoje aktivne vloge pri sprožanju dogodkov. Stephen R. Covey, avtor svetovne uspešnice »7 navad zelo uspešnih ljudi«, je postavil na prvo mesto prav to, da sami sprožamo aktivnosti, ne le da čakamo in se samo odzivamo.

ZAVESTNA SKRB ZA LASTEN RAZVOJ

Ljudje, ki se zavestno ukvarjajo s svojim razvojem, široko dojemajo življenje, v vsakem in v vsem iščejo pozitivne plati, dobro sodelujejo z drugimi, bodisi v politiki, gospodarstvu, šolstvu ali drugje. Duhovne, »mehke« vrednote izredno pozitivno vplivajo na uspešnost našega dela, povečujejo tudi naše materialne koristi. Pospešujejo sodelovanje, dobro sodelovanje pa stopnjuje našo energijo oziroma naše sposobnosti, rojeva nove in nove ideje, razvoj, ustvarja neslutene sinergične učinke.

Izobraževanju ljudi za aktivno življenje oziroma stopnjevanju zavesti je treba posvetiti več časa. Vztrajno je treba dopovedovati, da je materialna varnost (moč) sicer nujna, in ljudem pomagati, da jo dosežejo, hkrati pa utemeljevati nujnost duhovne moči. Materialna moč izhaja iz gmotnega položaja, duhovna moč pa iz pozitivne naravnosti in lastnih sposobnosti, ki jih človek razvija le z aktivnostjo. Tudi materialno gotovost mnogo lažje doseže ozaveščen, pozitivno naravnan človek. Treba je spodbujati ljudi, da se začno bolj zavedati svoje edinstvenosti. Človek, ki se zaveda, da se v vsakem izmed nas skrivajo neprecenljive, čisto posebne spo-

Pomembno je, da človek ni pasiven, da se vključuje v dogajanje, da naredi, kolikor more. Če ima na primer dar pisanja, naj piše, če čuti veselje do poučevanja, naj poučuje, če je rojen voditelj, naj vodi, če uživa pri šivanju, naj šiva. On sam in njegova okolica se morata le zavedati, da piše zato, ker je pri tem uspešen in s tem koristi tudi drugim, da poučuje iz ljubezni do poučevanja, da vodi, ker vidi daleč naprej in je za tako delo tudi usposobljen, in da šiva zato, ker ga nič na svetu bolj ne veseli kot zadovoljna stranka.

Slika 1: Dobro sodelovanje povečuje našo energijo
(slika je iz knjige Marte Božič
Sodelovanje in organiziranje)



Zmanjšanje energije



Sinergijsko povečanje energije

sobnosti, bo te sposobnosti iskal, pri tem užival in napredoval. Čedalje več ljudi bo v sebi odkrilo sposobnost javnega delovanja, in to si bodo tudi upali. Ozaveščeni, aktivni, sposobni ljudje bodo tudi politično bolje delovali. Za vodje bodo izbirali sebi podobne. V vodstvo države bodo lahko prišli le še pozitivno naravnani, konstruktivni ljudje, ljudje, ki bodo sposobni dobro sodelovati in se bodo zavzemali predvsem za skupne interese.

Lahko bi naštevala konkretne teme izobraževanja za aktivnejše življenje, na primer osebnostna rast, osebni marketing, odkrivanje lastne nadarjenosti, zdravo življenje (šport in rekreacija, zdrava hrana, čustvena stabilnost, duhovna rast ...). A se mi zdi primernejše, da se najprej v nas, ki o tem razmišljamo, trdno zasidra zavest, da ni več vprašanje, ali izobraževati ali ne, temveč da gre le za to, kako bi to najbolje in najhitreje izpeljali.

Menim, da je vsak intelektualec (definicijo, da je intelektualec tisti, ki skrbi za širjenje znanja, bi še dopolnila, da je vsak intelektualec, ki skrbi za dvig svoje in tuje zavesti) dol-

žan pomagati po svojih močeh. Vsak, ki deluje, sam doseže največje rezultate. Stopnjuje svoje sposobnosti in zadovoljstvo. Ali je kaj lepšega, ko vidiš, da gre ljudem bolje, ker si jim pomagal izboljšati njihove sposobnosti?! S sprožanjem in izvajanjem aktivnosti za razvoj zavesti ljudi bomo naredili največ, kar je mogoče.

Zavestni ljudje so srečni in zadovoljni, materialna preskrba jim ne dela težav, ker so aktivni, ustvarjalni in samozavestni. K sebi pritegnejo pozitivne ljudi in ugodne okoliščine. Zdravi, zadovoljni in uspešni posamezniki pa so najtrdnější temelj za intenziven in zanesljiv razvoj naše države.

VIRI

Božič, Marta: Sodelovanje in organiziranje, VIA, Maribor, 1996.

Covey, Stephen R.: 7 navad zelo uspešnih ljudi, Mladinska knjiga, Ljubljana, 1994.

Peck, M. Scott: Svet, ki čaka, da se bo rodil, Mladinska knjiga, Ljubljana, 1996.

Peruš, Mitja: Vse v enem, eno v vsem, DZS, Ljubljana, 1995.

AS 4/99

Nada Salobir
Univerza za
tretje življensko
obdobje, Velenje

ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO JE POTREBNA VZGOJA

*Kjer se stroka in politika
srečata z roko v roki*

Na kolokviju ne iščemo ene resnice ali pravih odgovorov, je misel, ki nam omogoča predstaviti različne poglede, da bi bogatili drug drugega in se razvijali. Razvijamo se z nenehnim izobraževanjem in vzgajanjem. Če govorimo o aktivnem državljanstvu, je večji poudarek na vzgoji kot na izobraževanju. Vzgoja za aktivno državljanstvo naj bi se začela že v vrtcu, osnovni šoli, za katero lahko rečemo, da čedalje bolj izobražuje kot vzgaja. Konkreten in preverjen podatek pove, da v 1. in 2. razredu osnovne šole ni bila izrečena niti ena beseda o našem državnem prazniku, »češ otroci bodo že vedeli, da je praznik, ker bodo doma«. V srednji šoli

Ozaveščen državljan je namreč bolj ustvarjalen, se zaveda svojih pravic – dolžnosti, do različnih političnih dogodkov ni v stresni situaciji, ampak se odziva pozitivno in aktivno, zato je bolj zdrav. Če so državljani zadovoljni in zdravi, so bolj delavni in na delovnem mestu produktivnejši – do dela so pozitivno naravnani in tudi do svoje ožje in širše okolice, do države. Volilna pravica in sodelovanje v lokalni skupnosti jim omogoča aktivnejše poseganje v politični prostor, ki je tako reguliran z močjo javnega mnenja. Tako se oblikuje zdrava politična klima in cilj države kot institucije je blaginja njenih državljanov.

prevladuje mnenje: kar imate vi starejši med sabo, nas ne zanima in tudi politika ne. Stanje politične kulture v tem trenutku narekuje nujnost vzgoje za aktivno državljanstvo.

AS 4/99

KAJ PA SPLOH JE AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO?

To, kaj je aktivno državljanstvo, različni avtorji različno definirajo, vsak po svoje, zanimivo in iz lastnega zornega kota. Če življenje in dogajanje v družbi in s tem v državi globlje doživljamo, ugotovimo, da je gibalo in počelo vsega politika. Poleg trditve, da je politika udeležena le v 10 odstotkih vsega družbenega dogajanja, je to podatek, ki je vsakemu očiten in jasen. Če dogajanje v družbi temeljito analiziramo, ugotovimo, da je politika tista, ki je odločilna, pri tem pa upošteva stroko ali ne. Kadar stroka in politika sodelujeta enakovredno oziroma ima stroka prvo besedo pri strokovnih odločitvah, govorimo, da je demokracija na obzoru. Če nadaljujemo s pojmom demokracije, se srečamo z osebno svobodo in med drugim s spoštovanjem različnosti. Pretirani liberalizem najbolj spodkopava demokracijo, spreminja jo namreč v anarhijo. V urejeni družbi si namreč nekateri ne morejo dovoliti vsega, drugi manj, nekateri pa nič. Kaj je osebna svoboda? Najbolj spoštovana vrednota, vendar ima tudi meje, »ker moja svoboda sega le do praga tvoje svobode in spoštujva različnost drug drugega in ne zahtevajva spoštovanja le za svojo različnost, medtem ko mi tvoje različnosti ni mar«.

Za razumevanje različnosti so potrebni zna-



nje, vzgoja, demokracija, demokratični odnosi do državljanov in politika. Vsak pozitivni premik je vedno le posledica znanja in vzgoje.

Če se torej vprašamo, ali je aktivno državljanstvo nujnost ali utopija, bi lahko rekli, da – če upoštevamo razmere, iz katerih bosta izobraževanje in vzgoja izhajala – je to skorajda utopija. Če se vprašamo, zakaj je potrebno izobraževanje, katere pozitivne družbene premike prinaša, bomo dejali, da je to nujnost. Naj sklenemo: če smo pozitivno naravnani, je izobraževanje za aktivno državljanstvo nujnost, sicer bi dejali, da je

utopija. Prav tako je utopija tudi naše andragoško izobraževanje, če aktivnosti potekajo kot v termitnjaku sredi puščave. Z izobraževanjem in s tem z novim znanjem ter spoznanji se moramo organsko vraščati v svoje okolje, kot živo drevo, bogato s koreninami, ki povezujejo, in krošnjo raznolikih aktivnosti, ki prinašajo kakovost življenja v sožitju med generacijami in različnostmi v generaciji sami.

*Poznavanje
družbenih razmer
je znanje, spoštova-
nje sodržavljanov je
vzgoja.*

NEFIKS

Neformalni indeks kot pomoč za aktivno državljanstvo

Nefiks je zasnovan kot knjižica – neformalni indeks, v katerem so zapisani dodatno izobraževanje, pridobljeno znanje in veščine lastnika indeksa. Od dosedanjih neformalnih potrdil ali certifikatov se razlikuje po tem, da so na enem mestu zbrani vsi podatki za Slovenijo in obdelani po enotnih in medsebojno primerljivih merilih. Prav poenotena merila pripomorejo mladim k večji samozavesti za prevzemanje aktivnejših vlog v družbi.

KAR SE JANEZEK NAUČI, TO JANEZ ZNA

Današnja šola, od časov Marije Terezije, ne uči prvega dela pregovora, temveč ga nadomesti s česar: »Česar se Janezek nauči, to Janez zna.« V resnici sta v obeh primerih različni trditvi, od katerih govori ena o načinu vedenja, druga pa o vsebini vedenja. Katere znanje je bolj dolgoročno in učinkovitejše, verjetno ni treba posebej utemeljevati. Gre

samo za vprašanje, kako dva ali več različnih sistemov pridobivanja enakega ali podobnega znanja primerjalno analizirati.

*Mladi premalo
sodelujejo v družbi.*

Program, ki smo ga v Društvu mladinski ceh imenovali Nefiks, skuša spraviti skupaj dvoje navidez nezdružljivih področij, vsebino in način učenja. To smo dosegli z drugačnim pristopom k njunemu zapisovanju, ocenjevanju in evidentiranju. Program evidentiranja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja za mlade do 31. leta starosti je namenjen za-

posljivosti aktivnih mladih. Hkrati pa je dober spodbujevalec vseživljenjskega učenja. Brez pretiranega posploševanja lahko rečemo, da se mladi premalo aktivno vključujejo v družbene tokove v Sloveniji. Tudi na področjih, kjer se tega lahko učijo, so zaradi slabih izkušenj dokaj nezainteresirani do možnosti, ki jim jih ponuja družba. Teh možnosti ni malo, so pa nekako odtujene mladim, vsaj kar zadeva ŠOU kot najvplivnejše šole za aktivno državljanstvo. Mladinske organizacije se v neposredno družbeno dogajanje skoraj ne vključujejo, razen prek krovnih organizacij, ki še vedno niso pravi partner državi. Nobena omenjena struktura, namenjena mladim, ni naravnana v prihodnost, temveč rešuje trenutno aktualno stanje. Program Nefiks pa je naravnani prav v prihodnost. Spodbuja osebno aktivnost mladih za doseganje dveh ciljev. Osebni cilj je lažja zaposljivost, sistematično pridobivanje veščin in znanja pa je spodbuda k aktivnejšemu osebnemu delovanju v družbi in aktivnejšemu državljanstvu na različnih področjih. Poleg tega programa se v zadnjem letu uvajajo še drugi, ki spodbujajo mlade k aktivnejšemu državljanstvu (AWARD, Evropa v šoli, Mladi za Evropo).

ANALIZA POTREB IN ISKANJE REŠITVE NA PODLAGI PROGRAMA NEFIKS

Ker smo mladinska organizacija, pomeni, da se mladi vključujejo v programe in po določenem obdobju organizacijo tudi za-

puščajo, ker več ne izpolnjujejo pogojev za članstvo. Mnogi pa zapustijo mladinske organizacije kasneje. Vzroki za to so različni, eden najpomembnejših je zaposljivost, še posebej je problematična prva zaposlitev. Temu vzroku sledijo drugi, kot so stanovanje, poroka, ustanovitev lastne družine ...

Kljub različnim smerem iskanja rešitev smo se vedno znova vračali k osnovi. Mladim, ki so bili aktivni v mladinskih organizacijah, v različnih oblikah samopomoči, prostovoljstva, je treba posredno ali neposredno pomagati pri iskanju prve zaposlitve in sistematičnem pridobivanju dodatnih občudij-skih znanj in veščin. Pri pregledovanju evropskih priporočil za delo z mladimi se je postopoma oblikoval podporni sistem, ki smo mu dali delovno ime Nefiks – neformalni indeks.

TEMELJNE ZAHTEVE PROGRAMA NEFIKS

Pri razvijanju programa smo si zadali naloge, da mora biti njegov institut nekakšno presečišče med neokrnjeno neformalnostjo vsebin in načinov učenja ter med formalizacijo evidentiranja. Nikakor ne sme postati to, kar so postali certificirani in formalni sistemi pridobivanja znanja, ki je v končni fazi zreducirano na mogoče in nemogoče sisteme točkovanj. Sistem preverjanja v formalnem šolskem izobraževanju je zaprt sistem in ob izstopu iz njega nima pravega nadaljevanja.

Izhodišča in praktično izpeljavo je treba tako zastaviti, da bo krmaril med Scilo in Karibdo. Med Scilo formalizacije in Karibdo sedanje anarhičnosti neformalnega učenja. Ohraniti se mora pestrost in izvirnost neformalnega, lahko pa se vsaj primerjalno merijo vsebine, učinki, veščine, oblika in drugo.



UVAJANJE IN POPULARIZACIJA PROGRAMA NEFIKS

V začetni fazi bomo posebej poudarili znanje in veščine, ki jih danes delodajalci najbolj iščejo. To so znanje jezikov, komunikativnost, timsko delo, delo z ljudmi, dinamičnost, ustvarjalnost, mobilnost ipd. Nefiks je naravnan prav na te veščine in potrjevanje določenega znanja v okviru dodatnih veščin in znanj, ki se s težavo izmerijo, lahko pa se opišejo na podlagi primerjave med sorodnimi programi. Institut Nefiksa bo uvajal prav tovrstno opisovanje, tako da bo ohranil neokrnjeno področje in načine pridobivanja znanj ter veščin, hkrati pa omogočil medsebojno primerjavo sorodnih programov.

Na začetku si bomo prizadevali program

Nefiks uveljaviti predvsem v večjih strokovnih in gospodarskih sistemih, kasneje pa bomo s sodobnimi komunikacijskimi sistemi program razširili »v sleherno vas«.

Izvajalci bodo sistem v praksi preizkušali pri rednejših in uveljavljenih oblikah mladinskega izobraževanja in mladinskega dela, kasneje pa bodo lahko to ponudbo razširili tudi na druge manj konvencionalne oblike učenja.

ORGANIZACIJA PROGRAMA NEFIKS

Nacionalna agencija bo nekakšno jamstvo, da so zapisi v indeksu verodostojni in med seboj primerljivi. Zaradi verodostojnosti je vnaprej predviden sistem z več področji veščin in znanja. Merilo niso vsebine – znanja, temveč način – oblika pridobivanja znanja in veščin (tabori, seminarji, neposredno delo ...).

Med izvajalci in agencijo se ustvari nekakšen pakt – trajno sodelovanje, predvsem v zvezi s programi, ki jih redno izvajamo in jih ni mogoče vključiti v sisteme preverjanja znanja. Prav tako bo agencija, ki bo upravljala s programom Nefiks, pri izvajalcih skušala

zbrati kratke evalvacijske zapiske o programih, ki so jih organizatorji ali izvajalci programov vpisovali udeležencem v indeks. Na podlagi te baze bo mogoče na zahtevo udeležencev tudi kasneje izdelati razširjena potrdila o vsebini, načinu in obsegu tečajev, če izpiski iz indeksa ne bodo zadostovali.

Znanje, pridobljeno pri študijskih, turističnih in drugih oblikah bivanja v tujini, se prav tako lahko vpisuje v indeksu, na ustrezno mesto z opombo o uporabi delovnega jezika. Za znanja in veščine, pridoblje-

V neformalnem indeksu bodo našli svoje mesto individualno pridobljeno znanje in veščine, ki se pri vpisu primerjajo s podobnimi programi. Možnost za dokazovanje znanja in veščin ni opravljen izpit ali preverjanje veščin, temveč osebna izjava ali kreditno pismo, kadar gre za prenos znanja »iz roda v rod«.

ne v tujini, veljajo enaka ali podobna merila kot za tiste, izvedene v domovini.

V indeks naj ne bi vpisovali znanj, ki imajo druge podporne sisteme verifikiranja (jezikovni portfelj, sistem izpopolnjevanja pedagoških delavcev ...).

Indeks bo postal neuradna javna listina o znanjih in veščinah posameznikov, pa tudi osebni evidenčni dokument obštudijskih učnih vsebin.

Osnovno merilo programa Nefiks je način pridobivanja znanja.

KAKO BOMO IZVAJALI IZOBRAŽEVANJE ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO?

mag. Tanja
Vilič
Klenovšek
Andragoški
center Slovenije

Metodično-didaktični okvir za aktivno politično participacijo

Rada bi poudarila vprašanje, ki je pri razvijanju izobraževanja za aktivno državljanstvo zelo pomembno, in sicer vprašanje, kako bomo to izobraževanje izvajali. S tem mislim na metodično-didaktični vidik oziroma na izbiro ustreznih oblik in metod, primernih za »sodobno« izobraževanje za aktivno državljanstvo. Opozorila bi na izkušnjo iz tako imenovanega družbeno-političnega izobraževanja, ko je večina tega izobraževanja potekala kot predavanja, z zelo majhno aktivno (so)udeležbo udeležencev izobraževanja. Ta izkušnja »pasivnega« udeleženca je vplivala negativno tudi na današnje poskuse izobraževanja za aktivnejšo participacijo človeka v vsakdanjem zasebnem in javnem življenju.

Da je beseda »kako« zelo pomembna, se je pokazalo tudi pri projektu Phare Democracy Programme, ki je v letu 1994 potekal na Andragoškem centru Slovenije (vključenih je bilo tudi več podprojektov). Da bi pritegnili k posameznim izobraževalnim vsebinam tisto ciljno skupino, ki so ji bile vsebine izobraževanja namenjene, smo posebno pozornost namenili tudi pristopu in metodam informiranja o tem izobraževanju na eni strani, na drugi pa metodam, ki smo jih uporabili pri izvedbi tega izobraževanja. Poudarek je bil na metodah, ki so spodbujale aktivno vlogo udeležencev ter jim dale tudi možnost so-

oblikovanja vsebine in poteka izobraževanja. Zato je treba poudariti, da so lahko »sodobna«, predvsem pa drugačna oblika takšnega izobraževanja na primer študijski krožki, ki obravnavajo vsebine, povezane s človekom kot družbenim bitjem, in lahko bi našli še nekaj takšnih oblik, na primer okrogle mize z aktivnim sodelovanjem vseh udeležencev, tematske razprave v manjših skupinah, priprava kratkega gradiva s preprostimi sporočili in informacijami, ki so človeku v pomoč pri obvladovanju različnih položajev (na primer zloženke, kratke publikacije), idr.

Menim, da imamo prav v tem, »kako« bomo posredovali vsebine oziroma znanja za aktivno državljanstvo, velike možnosti za motiviranje odraslih za to izobraževanje oziroma učenje ob različnih priložnostih in v položajih. Mogoče še premislek: vključevanje vsebin, povezanih z aktualnimi družbeno-političnim dogajanjem, bodisi v državi (ali širše v svetu) bodisi v lokalnem okolju, v druge izobraževalne vsebine v okviru določenega izobraževalnega programa (glede na smiselnost in čas, ki ga imamo na voljo). Menim, da je možnosti veliko, le lotiti se jih je treba.

RAZPRAVE

Državlјanska kultura v poklicnih šolah

Usposabljanje učiteljev za aktiven pristop pri pouku državljanske kulture

*Cilj državljanske
vzgoje je razvijanje
sposobnosti za
javno delovanje.*

Pri pripravi za izvajanje pouka državljanske kulture v poklicnih šolah se zavedamo številnih dilem na tem področju. Prek sistema študijskih skupin usposablјamo učitelje za aktiven pristop pri pouku državljanske kulture. Tako ure ne bodo temeljile samo na posredovanju dejstev, temveč na razmisleku

o lastnem izkustvu dijakov in njegovem bogatenju. Pomembne oblike dela so torej tiste, ki spodbujajo pozitivne odnose med učiteljem in dijaki, razvijajo sodelovanje, samostojnost, spretnost odlo-

čanja, razumevanje, spoznavanje in pozitivno vplivajo na samopodobo (metoda sodelovalnega učenja, projektno delo, igranje vlog, socialne igre, obiski različnih institucij, organiziranje različnih srečanj, izdajanje šolskega časopisa ...).

S tem ponudimo mladim možnost, da ob številnih civilizacijskih zadregah sodobnega sveta aktivno posegajo v dogajanje in svobodno izražajo svoje ideje, stališča. Predvsem pa pri tem prihajajo do lastnih spoznanj. Cilj ni teorija, temveč sposobnost za delovanje in pripravljenost za državljansko vlogo. Pri tako zastavljenem pouku se pokažejo vse tri razsežnosti pouka: intelektualna, socialna in čustvena.

Težišče pouka pri državljanski kulturi bo tako na pridobivanju znanja, ki naj bi mla-

dostniku omogočilo čim boljše razumevanje sebe in družbe, katere del je.

Kako lahko posameznik izraža svoje aktivno državljanstvo?

Natalija
Žalec
Andragoški
center Slovenije

Problem sociokulturne animacije in izziv za animatorje v prihajajočem tisočletju

Organizacija družbe v državi ima lahko različne oblike – od monokratskih do republikanskih, od enorežimskih do demokratičnih. Po drugi strani pa so države, gledano z zgodovinskega vidika, nastajale zelo različno – zaradi zgodovinskega razvoja, geografskih razmer, zagotavljanja interesov različnih sil, ki so se pojavljale in se usklajevale med seboj v različnih obdobjih. Začetna ugotovitev torej je, da država nedvomno ni pojav, ki bi imel eno samo podobo trajnejše ali nespremenljive kakovosti. Država se spreminja pod vplivom razvoja družbe v njej sami in tudi zaradi razvoja družbe zunaj nje – na primer v drugih državah. Državo nedvomno določa formalno pravo, ki določa profil državljanov in hkrati velja za vse državljane. V demokratičnih državnih oblikah država zastopa interese državljanov, ki ji pripadajo. Vprašanje, ki se torej samo po sebi postavi, je, kakšne interese imajo državljani in kakšne so poti za izražanje in uveljavljanje njihovih interesov. Še dodatno vprašanje pa je, glede na koga ali glede na kaj država zastopa in uveljavlja interese svojih državljanov. Vprašanja, ki so pomembna v današnjem času in ki izhajajo iz globalizacijskih procesov ter v našem prostoru še bolj občutenih procesov združevanja Evrope, so še: kakšna je podoba in funkcija »nacionalne« države, kako lahko državljani posameznih držav izražajo in uveljavljajo svoje interese glede na državljane drugih držav? Do kod še seže vpliv, recimo nacionalne

države, na zadeve v okviru projektov, denimo Evropske unije? Zlasti zanimivo postane to vprašanje, kadar se v projekte vključujejo nevladne organizacije. Če skušam strniti svoje razmišljanje v enem vprašanju in se hkrati z njim vrniti k vprašanju tega kolokvija, bi se vprašala: kaj je referenčni okvir aktivnega državljanstva v današnji Sloveniji in skozi kaj se ta lahko manifestira? Ali drugače povedano, kako lahko posameznik izraža svoje aktivno državljanstvo? Kot izobraževalka pa dodajam še vprašanje, kako lahko izobraževanje odraslih pripomore k zagotavljanju aktivnega državljanstva.

DIALOG MED POLITIKO IN DRŽAVLJANI

Osebnostno menim, da so aktivnemu državljanstvu najbližje državljani, ki jih imenujemo civilna pobuda. Seveda imam v mislih demokratično državo, ki v svojem vrednostnem sistemu vrednoti in spoštuje človeka, njegovo svobodo in blaginjo. Povedano drugače – za aktivno državljanstvo gre, kadar z vladno politiko med državno upravo/državnimi uradniki in državljani poteka dialog. Aktivno državljanstvo je navsezadnje pogojeno tudi z načinom vodenja države in obliko oblasti. Avtorsko vodenje samo po sebi slabi ak-

*Aktivno
državljanstvo je
sooblikovanje
družbene realnosti.*

Po zakonitostih skupinske dinamike bi lahko rekli, da gre za aktivno državljanstvo takrat, kadar so cilji posameznika zastopani v skupinskih/državnih/nacionalnih ciljih. In kadar so državljani kot posamezniki pripravljeni pripomoči k doseganju skupinskih/nacionalnih ciljev.

tivno udeležbo posameznikov (če je ne celo izključuje), če z aktivnim pojmuje tudi dajanje pobud, spremljanje in kritično razmišljanje o skupnih zadevah ter izražanje osebnega mnenja (torej interakcijo ali večsmerno komuniciranje), ne pa le opravljanja in izpolnjevanja državljanskih dolžnosti in pravic, ki jih državljanom določa formalno pravo. Aktivno državljanstvo torej pomeni dejavno udeležbo pri nastajanju in oblikovanju družbene realnosti, s tem pa tudi sooblikovanje države in državne normativnosti. Morda se bo kdo pri tem vprašal, ali je potemtakem država sploh še potrebna oziroma ali ni za aktivno delovanje posameznikov celo ustrežnejše, da delujejo brez nje (na primer problem lokalnega/regionalnega in nacionalnega/državnega). Ne vem, ali lahko enoznačno odgovorim na to vprašanje. Bolj intuitivno kot po temeljitem premisleku bi odgovorila, da je nacionalna država potrebna. Kajti nacionalna država, mislim seveda na demokratično državo, je vendarle nekakšna enota človeške družbe, v kateri so ljudje dosegli svojevrstno, zgodovinsko pogojeno stopnjo kohezivnosti, ki zelo določa tudi posameznikovo identiteto, čeprav slednja ni niti trajna niti monolitna, kot bi se v prvem hipu lahko zazdelo.

ZADOVOLJEVANJE POTREB IN DELOVANJE V DRUŽBI

Nacionalna država navsezadnje posameznikom omogoča zadovoljitev ene od temeljnih potreb človeka (po Maslowu), to je potreba po potrditvi, ki se lahko izrazi le v različnosti v odnosu, denimo, do drugih naro-

dov. Potreba po potrditvi je seveda nadgradnja potrebe po sprejetosti in varnosti, ki sta v nacionalni državi posameznikom z normativno določenim statusom državljana vsaj v najnujnejšem (formalnopravnem) pogledu tudi zagotovljeni. Če premišljujemo v Maslowem duhu naprej in se ustavimo pri potrebi po samouresničevanju (samoaktualizaciji), ki v piramidi potreb stojí najvišje in se realizira šele, ko so zadovoljene nižje potrebe, se nam tako razmišljanje o aktivnem državljanstvu potrdi. Kaj je torej po tej teoriji podlaga aktivnemu državljanstvu? To pomeni najprej, da imajo državljani zagotovljene temeljne – preživetvene potrebe, nato potrebe po varnosti in sprejetosti, spoštovanju in samospoštovanju, ki se realizirajo v zadovoljevanju potrebe po potrditvi, in šele s tem so ustvarjene možnosti za posameznikovo samouresničevanje. Posamezniki v družbi in hkrati s tem v državi se po stopnji zadovoljenosti teh potreb med seboj razlikujejo.* Tako lahko pojasnimo tudi razlike v dejavni udeležbi posameznikov v družbi. Kakorkoli že, posameznikovo samouresničevanje, tako kot vse, kar je človeškega, se udejanja v družbi. Samouresničujoči se posameznik s svojim vedenjem in spreminjanjem torej neizbežno posega v družbeno dogajanje in si skuša prilagoditi družbeno okolje, ki ga mora sprejeti, če naj

S tem, da si posameznik skuša prilagoditi družbeno okolje, mislim na njegovo poseganje in nagovarjanje, tudi animiranje drugih posameznikov, ki jih skuša pridobiti za svoje ideje, poglede. Če naj se spremembe zgodijo, se mora namreč ustvariti dovolj močno (sinergijsko delujoče) družbeno jedro, ki podpre in hkrati spreminja ali sooblikuje posameznikovo idejo ali pobudo. Ljudi, ki se tako uresničujejo, bi lahko imenovali sociokulturni animatorji ali družbeni spodbujevalci.

bo potreba po samouresničevanju zadovoljena. Kako uspešen je pri svojem delu, je seveda odvisno od različnih dejavnikov. Predvsem od skladnosti individualnih in skupinskih ciljev, seveda pa tudi od drugih, med katerimi so za pričujočo razpravo najpomembnejše vrednote, ki jih uveljavlja država z vladno politiko in s tem z državno upravo, ki jo v posebej obliki predstavljajo državni uradniki.



AKTIVNI DRŽAVLJANI SO NOSILCI NAPREDKA

Če torej država vrednoti posameznika, njegovo svobodo in blaginjo, se hkrati zanima za interese državljanov, z različnimi prijemi ustvarja z njimi dialog in s svojimi upravnimi postopki ter pravnimi podlagami omogoča različne možnosti za njihovo samouresničevanje. Pomembne vrednote takšne države sta tudi »vzajemnost« in »soodvisnost« državljanov. Na drugi strani se seveda sprašujemo, kako se oblikujejo države s tako visoko stopnjo politične zavesti. Odgovor se zdi morda naiven, vendar ga zgodovina dosledno potrjuje na različnih področjih - bodisi v znanosti bodisi v zvezi s človekovimi svoboščinami. Odgovor je namreč: aktivni posamezniki so nosilci napredka ali sprememb, ki so lahko uspešne le toliko, kolikor je uspešna sociokulturna animacija, ki jo sproži posameznik. Področja posameznikovega samouresničevanja za moje sporočilo seveda niso tako pomembna. Zgled uspešne sociokulturne animacije se mi v slovenskem izobraževalnem in tudi družbenem prostoru

zdi študijski krožki. S svojim sinergijskim delovanjem v okolje dejansko prinašajo napredek in družbeno bolj ali manj pomembne spremembe.

Pri tem primeru je treba opozoriti še na eno sporočilo. Delovanje študijskih krožkov pri nas omogoča tudi država, predvsem z zakoni, pa tudi s konkretnimi postopki (na primer zagotavljanje finančnih sredstev). Ta projekt v izobraževalni sistem vnaša pomembno kakovost, ki lahko spodbuja in krepi aktivno državljanstvo. Želimo si, da bi bilo take odprtosti, na eni strani vlade, na drugi strani pa državnih uradnikov, ki je spodbudila v letu 1992 začeto uspešno zgodbo študijskih krožkov, v prihajajočem tisočletju vedno več.

*Študijski krožki
kot sociokulturna
animacija za aktivno
državljanstvo.*

* Pri tem ne zanikam, da je tisto, kar je za nekoga denimo osnovna materialna varnost, lahko z vidika posameznikov različno pojmovano.

dr. Vida A.
Mohorčič
Špolar
Andragoški
center Slovenije

DEMOKRACIJA 21. STOLETJA SE ZAČENJA V DRUŽINAH

*Kako priti do demokratičnih odnosov in
kje se jih učimo?*

Nizozemski inštitut za javnost in politiko je v okviru študije Politična socializacija na Nizozemskem, študija dosežkov in razvoja političnih stališč mladostnikov (1995) anketiral 10.000 mladostnikov v starosti od 15 do 17 let in ugotavljal, kakšna so njihova politična stališča in kakšno je njihovo zanimanje za aktivno državljanstvo potem, ko so obiskovali intenzivni tečaj državljske vzgoje (dve šolski leti štiri ure na teden). Ugotovitve so zanimive. Poročajo, da »verska, družbena in etnična sestava šole ne vpliva na politična stališča učencev« in da je zanimanje učencev za politiko ter politična vprašanja povezano tudi z izobrazbo njihovih staršev. Čim višjo izobrazbo imajo starši, tem večje je zanimanje učencev za tovrstno problematiko. Pokazalo se je tudi, da intenzivnejša vzgoja za aktivno državljanstvo ne pripomore k povečanju tolerance do drugačnih in drugače mislečih. Vendar je eden temeljnih ciljev izobraževanja za aktivno državljanstvo prav ta tolerantnost. Pri takih rezultatih se seveda poraja vprašanje, kje in kdaj začeti s takim izobraževanjem, koliko ur mu nameniti in kdo ima na vsebine izobraževanja za aktivno državljanstvo največji vpliv: izobraževalne institucije ali družina.

Odgovor na vprašanje, kdaj in kje začeti izobraževanje za aktivno državljanstvo, ni lahek. V vrtcu, v osnovni šoli ali kasneje. Rezultati raziskave, ki jo je opravila dr. Ana Krajnc, o

tem, kje je demokratičnost izobraževanja in možnost odločanja največja, bi govorili v korist temu, da se začne v vrtcu in se nadaljuje v osnovni šoli. Vendar bi moral biti človek, poznavajoč vsebino programa Civics, na primer pri kurikulumu vrtcev in šol v Združenih državah Amerike previden. V ZDA traja izobraževanje za aktivno državljanstvo osem let. Začne se, kot poročajo, v vrtcu in nadaljuje do 12. razreda (v ZDA otroci obiskujejo šolo do 16. leta starosti) obveznega izobraževanja. Bežen pregled vsebine tega izobraževanja pove, da je program izredno indoktriniran.

Odgovor na to, kdo ima največji vpliv na izobraževanje za aktivno državljanstvo v Sloveniji, bo dala raziskava Izobraževanje in usposabljanje za aktivno državljanstvo v Evropi, ki jo bo začel Andragoški center Slovenije v letu 2000 in dokončal do leta 2003. Glede na izsledke nizozemske raziskave bi lahko sklepali, da ima največji vpliv družina oziroma izobrazba staršev. Videli bomo, ali bodo pri nas izsledki raziskave drugačni. Na podlagi tega bi morali koncipirati tudi programe izobraževanja za aktivno državljanstvo. Tako stanje pa se kljub vsemu ne more izogniti vprašanju, kot so: kdaj začeti izobraževati, pri kateri starosti, kakšne vsebine in kako. In to se mi zdi eno temeljnih vprašanj, ki bi jih bilo treba rešiti.

NOVE MOŽNOSTI IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI

Višja strokovna šola za poslovne sekretarje v Mariboru

POROČILA, ODMEVI,
OCENE

Letošnje študijsko leto je v Mariboru vpisala študij prva generacija rednih in izrednih študentov po novem višješolskem strokovnem programu poslovni sekretar.

Ustanovitev Višje strokovne šole za poslovne sekretarje v Mariboru

Višja strokovna šola za poslovne sekretarje je bila konec leta 1998 ustanovljena na Dobi, zavodu za izobraževanje Maribor. Šola je samostojna enota Dobe.

Ministrstvo za šolstvo in šport RS je podpiralo pripravo programa in ustanovitev višje šole. Na osnovi razpisa in izpolnjevanja pogojev ji je dodelilo koncesijo. Pri pripravi programa so sodelovale številne institucije, od Gospodarske zbornice Slovenije, Centra RS za poklicno izobraževanje, Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve, Urada RS za šolstvo s Strokovnim svetom za poklicno in strokovno izobraževanje do Andragoškega centra Slovenije.

Elaborat o utemeljenosti ustanovitve višje strokovne šole v Mariboru je bil pripravljen:

1. na osnovi analize izobrazbene strukture kadrov, ki delajo v pisarnah in tajništvi podjetij v severovzhodni Sloveniji;
2. na osnovi podatkov o načrtovanem razvoju stroke in kadrovskih potreb; ti temeljijo na analizi odgovorov iz ankete, ki je bila opravljena v 187 podjetjih in ustanovah v severovzhodni Sloveniji leta 1997;
3. na osnovi analize možnosti izobraževanja v Sloveniji;

4. na osnovi zanimanja dijakov srednjih šol, ki so bili možna ciljna skupina za redni študij na višji strokovni šoli, in zanimanja že zaposlenih delavcev za tajniško poslovanje, ki so bili možna ciljna skupina za izredni študij na višji strokovni šoli;
5. na osnovi mednarodne primerljivosti izobraževanja v državah Evropske unije.

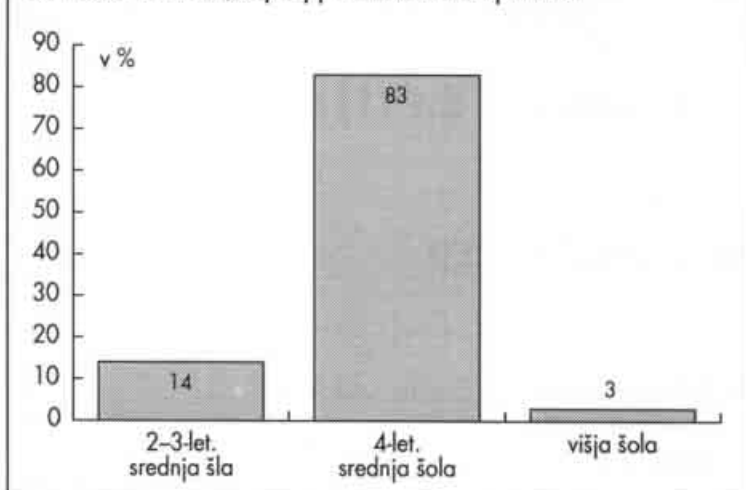
1. ANALIZA IZOBRAZBENE STRUKTURE KADROV V PODJETJIH, KI DELAJO V PISARNAH OZIROMA TAJNIŠTVIH

Glede na analizo (opravljena je bila v 187 podjetjih konec leta 1997) so za vsako podjetje – ustanovo značilna pisarniška oziroma tajniška dela.

V manjših podjetjih je ta dela opravljal en delavec, v večjih pa dva ali več. Analiza izobrazbene strukture kadrov v podjetjih je pokazala, da je v večjih podjetjih glede na večje število delavcev, ki opravljajo ta dela, raven poklicne strukture različna. Enostavnejša dela so opravljali administrativni delavci, zahtevnejša dela pa poslovni sekretarji.

Največ delavcev, ki opravljajo administrativna – tajniška dela ali dela poslovnega sekretarja, ima 4-letno srednjo šolo, nekaj jih ima 2- ali 3-letno srednjo šolo, manj pa višjo oziroma visoko šolo.

Graf 1: Izobrazba delavcev, ki opravljajo administrativna in tajniška dela



Analiza ustreznosti izobrazbene strukture v podjetjih in ustanovah je pokazala, da v kar 83 odstotkih podjetij čutijo potrebo po višje izobraženih kadrih za opravljanje zahtevnejših pisarniških/tajniških del. V podjetjih ocenjujejo, da se zahtevnost dela v pisarnah povečuje in da je od dobro usposobljenega poslovnega sekretarja čedalje bolj odvisna uspešnost in učinkovitost dela v podjetju ali ustanovi.

2. ANALIZA KADROVSKIH POTREB PO VIŠJEM POSLOVNEM SEKRETARJU, NAREJENA V SEVEROVZHODNI SLOVENIJI

Sodobna pisarna danes hitro spreminja svojo podobo in zahteva za učinkovito delo novo znanje. Tajništvo se v sodobnem managementu razvija v stičišče pomembnih komunikacijskih in informacijskih procesov, postaja tehnološko in tehnično zahtevnejše delovno okolje. Sodobni poslovni se-

Pri sodobnem in demokratičnem vodenju podjetja sta tajništvo in management tesno povezana. Za to pa srednješolsko izobražen tajnik ali poslovni sekretar nima dovolj znanja.

kreter vodi in upravlja tajništvo, hkrati pa je managerjeva »desna roka«, v gospodarstvu in negospodarstvu. Zanj vodi korespondenco, sprejema poslovne partnerje, hkrati pa sodeluje pri sprejemanju odločitev, organizira in vodi delo v pisarni ter predstavlja podjetje.

Potreba po sodobnem temeljitem znanju za delo v pisarni je bila pri nas aktualna v gospodarstvu in negospodarstvu že dalj časa. Po eni strani je izhajala iz tega, da vedno večje število podjetij potrebuje za opravljanje zahtevnejših del zanesljivega, široko izobraženega sodelavca z višješolsko strokovno izobrazbo, po drugi strani pa pri nas doslej ni bilo možno pridobiti višje strokovne izobrazbe za to delovno področje.

Zaradi pomanjkanja ustreznih programov višješolskega izobraževanja so bili v podjetjih vezani izključno na dopolnilne oblike usposabljanja teh kadrov, kar pa popolnoma ne zadovoljuje vseh potreb in zahtev.

a) Dejavnost podjetij

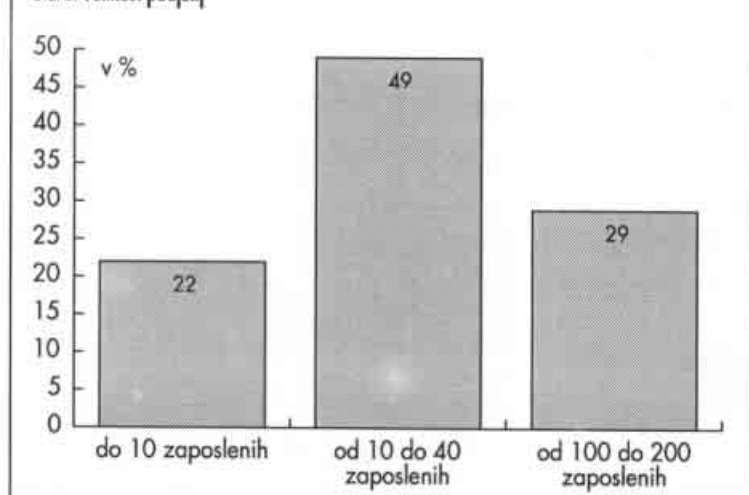
Anketa je bila opravljena konec leta 1997 v 187 podjetjih, ki so opravljala različne dejavnosti:

- 40 odstotkov podjetij je opravljalo storitvene dejavnosti;
- 19 odstotkov v industriji;
- 17 odstotkov v malem gospodarstvu;
- 10 odstotkov v trgovini;
- 9 odstotkov v upravi;
- 5 odstotkov v bančništvu in zavarovalništvu.

b) Velikost podjetij

Najmanj podjetij (22 odstotkov) je imelo do 10 zaposlenih, največ podjetij (49 odstotkov) pa od 10 do 40 zaposlenih, na drugem

Graf 2: Velikost podjetij



mestu so večja podjetja (29 odstotkov), ki so imela od 100 do 200 zaposlenih.

c) Število delavcev, ki so opravljali tajniška dela:

- V podjetjih do 10 zaposlenih – največkrat en delavec.
- V podjetjih do 40 zaposlenih – opravljata tajniška oziroma administrativna dela dva delavca.
- V podjetjih do 200 zaposlenih opravlja navedena dela 5–10 delavcev.
- V podjetjih nad 200 zaposlenih pa tudi več kot 30 delavcev.

d) Kadrovske potrebe

Kar v 83 odstotkih podjetij so odgovorili, da čutijo potrebo po višje izobraženih kadrih za opravljanje zahtevnejših pisarniških/tajniških del.

V 25 odstotkih vprašanih podjetij so delavce z višjo izobrazbo za opravljanje tajniških del že iskali, a jih niso našli.

V 94 odstotkih podjetij so odgovorili, da že razmišljajo o poslovnem sekretarju z višjo izobrazbo v svoji sredini.

c) Zaposlitev poslovnih sekretarjev z višjo izobrazbo

• V 36 odstotkih podjetij so odgovorili, da bi za opravljanje zahtevnejših pisarniških del takoj zaposlili delavca z višjo izobrazbo, če bi bil takšen profil na voljo.

• V 55 odstotkih podjetij so odgovorili, da bi takšnega delavca zaposlili čez 2 leti.

• V 5 odstotkih podjetij so odgovorili, da še ne vedo.

- V 4 odstotkih pa so odgovorili, da takšnega delavca ne potrebujejo.

Podatki iz analiz so pokazali, da je bilo načrtovanje ustanovitve višje strokovne šole usklajeno z izraženimi zaposlitvenimi potrebami po diplomantih višje strokovne šole. V podjetjih je torej obstajalo zanimanje za ustanovitev višje strokovne šole za poslovne sekretarje, saj so sami ugotovili, da sedanja izobrazbena struktura zaposlenih za opravljanje pisarniških del ne ustreza več njihovim potrebam.

3. MOŽNOSTI IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI

V Republiki Sloveniji doslej ni bilo možnosti za višješolsko izobraževanje za poslovnega sekretarja, ni bilo pa niti sorodnih višješolskih programov.

Šolanje kadrov za potrebe podjetij in ustanov za opravljanje pisarniških in tajniških del so izvajale samo srednje šole (programa upravni tehnik in ekonomsko-komercialni tehnik ter program podjetniško poslovanje).

Vsako leto konča izobraževanje v srednje-

šolskih programih v severovzhodni Sloveniji 600 mladih (morebitnih delavcev za opravljanje tajniških in administrativnih del).

Podatki kažejo, da večina podjetij zaposluje delavce s končano srednjo šolo, saj usposobljenih delavcev z višjo izobrazbo ni. Kar v 83 odstotkih podjetij pa čutijo potrebo po višje izobraženih kadrih za opravljanje zahtevnejših pisarniških del.

4. MOREBITNI ŠTUDENTJE VIŠJEŠOLSKEGA ŠTUDIJA – DIJAKI IN ZAPOSLENI

Zanimanje dijakov srednjih šol za študij na višji strokovni šoli za poslovne sekretarje

V Mariboru je bila opravljena anketa med dijaki, ki so bili v šolskem letu 1998/99 vključeni v tretji letnik programa ekonomsko-komercialni tehnik in upravnih tehnik. Anketirali smo 147 dijakov, od tega 33 odstotkov moških in 77 odstotkov žensk.

Analiza odgovorov v anketah

a) Povprečen uspeh dijakov

- odličen uspeh (4 odstotki)
- prav dober uspeh (39 odstotkov)
- dober uspeh (54 odstotkov)
- zadosten uspeh (3 odstotki)

b) Nadaljevanje študija

- Kar 89 odstotkov dijakov je želelo po maturi oziroma zaključnem izpitu nadaljevati šolanje na višjih oziroma visokih šolah ali na univerzi.

c) Mnenje dijakov o potrebnem znanju poslovnih sekretarjev

- Dijake smo spraševali, katere vrste znanja bi po njihovem mnenju moral imeti

poslovni sekretar z višjo izobrazbo. Njihovi odgovori so prikazani v tabeli.

Znanje	zelo pomembno	manj pomembno	nepomembno
Tuji jeziki	90 %	9 %	1 %
Poznavanje projektnega dela	55 %	42 %	3 %
Organizacija dela v lojisti	58 %	38 %	4 %
Poznavanje zakonodaje	43 %	54 %	3 %
Obvladovanje timskega dela	52 %	42 %	6 %
Obvladovanje računalništva in strojeopisa	71 %	25 %	4 %
Obvladovanje metod in tehnik poslovnega komuniciranja	87 %	12 %	1 %
Obvladovanje pisnega in ustnega sporazumevanja v slovenskem jeziku	87 %	10 %	3 %
Znanje iz podjetništva, ekonomike, managementa in marketinga	82 %	16 %	2 %

d) Zanimanje dijakov za študij na višji strokovni šoli za poslovne sekretarje

- 48 odstotkov vprašanih dijakov bi se odločilo za vpis na višjo strokovno šolo za poslovne sekretarje, če bi bila takšna šola ustanovljena.
- 18 odstotkov se ni moglo odločiti.
- 34 odstotkov pa se na šolo ne bi vpisalo.

Na splošno so bili mladi navdušeni nad idejo o višji strokovni šoli za poslovne sekretarje, zaželeli so, da bi bil projekt uspešen in da bi ga čimprej realizirali, da bodo imeli tudi sami možnost vpisa. Odgovori dijakov o potrebnosti znanja, ki bi jih moral imeti poslovni sekretar z višjo izobrazbo, so realni in ustrezajo predlogu programa.

Zaposleni delavci na področju administrativnih in pisarniških del

Zaposlene delavce, ki so leta 1997 opravljali dela v pisarni ali administraciji, smo s posebnim anketnim vprašalnikom spraševali o

njihovem zanimanju, o načrtih za izpopolnitev znanja ter pridobitev višješolske strokovne izobrazbe.

Anketni vprašalnik je izpolnilo 69 potencialnih kandidatov za izredni študij na območju severovzhodne Slovenije.

Analiza odgovorov v anketah

a) Izobrazba

- Največ anketiranih je imelo končano ekonomsko oziroma upravno srednjo šolo – 52 odstotkov;
- 22 odstotkov srednje šole drugih usmeritev;
- 20 odstotkov gimnazijo;
- 6 odstotkov anketiranih pa je imelo končano višjo oziroma visoko šolo.

b) Delovna doba

- Do 10 let delovne dobe je imelo 38 odstotkov vprašanih,
- od 10 do 20 let delovne dobe je imelo 20 odstotkov vprašanih,
- od 20 do 30 let delovne dobe pa 28 odstotkov vprašanih.

c) Področje dela

- Največ anketiranih (73 odstotkov) je bilo zaposlenih v negospodarstvu (storitvene dejavnosti in trgovina),
- 27 odstotkov pa v gospodarstvu.

d) Mnenje anketiranih o potrebnosti višje izobrazbe za delo v pisarni

Dvaindevetdeset odstotkov vprašanih je menilo, da je za opravljanje del v pisarni potrebna višja izobrazba in da bi z novimi znanji bolj kakovostno opravljali svoje delo in bi lahko bili managerjeva »desna roka«.

e) Mnenje anketiranih o ugledu s pridobljeno višjo šolo

Petinšestdeset odstotkov vprašanih je menilo, da bi se jim s pridobljeno višjo izobrazbo povečal ugled v podjetju/ustanovi ali v službi.

f) Zanimanje anketiranih za vpis na višjo strokovno šolo za poslovne sekretarje

Petinosemdeset odstotkov anketiranih bi se odločilo za višjo strokovno šolo za poslovne sekretarje, če bi imeli možnost.

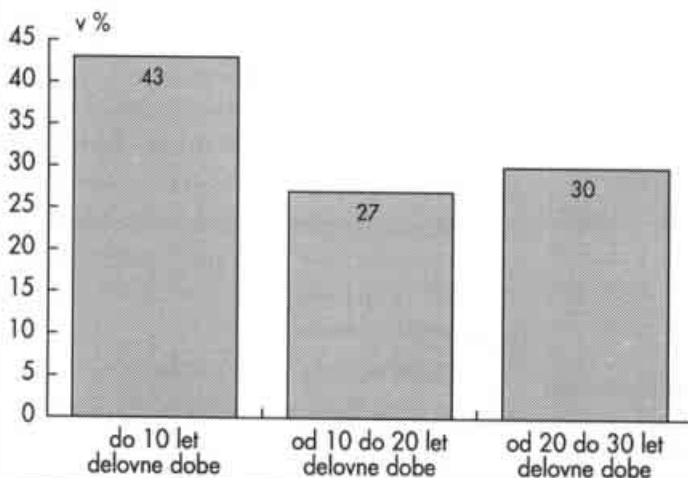
Na njihovo odločitev bi vplivalo plačilo šolnine v podjetju/ustanovi in priznavanje delovnih izkušenj kot obveznosti do praktičnega dela izobraževanja.

Iz analize je razvidno, da je bilo veliko zanimanje za vključitev v višješolsko izobraževanje tudi pri zaposlenih kandidatih.

5. PRIMERJAVA Z EVROPO

V Evropi že vrsto let izvajajo višješolsko izobraže-

Graf 3: Delovna doba



vanje, v katerem si študenti pridobijo višjo izobrazbo za opravljanje zahtevnejših pisarniških del.

Pri pregledu izobraževalnih programov in primerjavi izobraževalnih programov višješolskega izobraževanja za poslovne sekretarje v Avstriji in Veliki Britaniji smo ugotovili, da so vstopni pogoji za tovrstno izobraževanje: matura oziroma zaključni izpit ter ustrezno znanje tujih jezikov. Programi trajajo dve leti, glede na organizacijsko obliko šolanja (učenje na daljavo) pa tudi več let.

Šole, ki izvajajo programe višješolskega strokovnega izobraževanja za poslovne sekretarje v Evropi, se združujejo v organizacijo ESA (European School for Administration and Management). V združenje je vključenih 16 držav in 51 šol, doslej so izdali že 17.000 diplom.

V združenju nenehno dopolnjujejo programe za izobraževanje poslovnih sekretarjev v skladu s sodobnimi evropskimi smernicami. Evropska skupnost namenja združenju ESA za razvijanje enotnih učnih načrtov in gradiva precejšnja denarna sredstva.

KAJ POMENI USTANOVITEV VIŠJE STROKOVNE ŠOLE ZA POSLOVNE SEKRETARJE ZA SLOVENIJO?

Z ustanovitvijo višje strokovne šole za poslovne sekretarje v Sloveniji:

- zapolnujemo kadrovske vrzeli – diplomanti višje šole bodo zadostili kadrovskim potrebam pri zaposlovanju poslovnih sekretarjev;
- dopolnujemo vertikalni sistem strokovnega izobraževanja za potrebe sodobnega pisarniškega poslovanja, ki se bo lahko razširil tudi po slovenskih regijah.

VPLIV NA DELO IN ZAPOSLOVANJE

Vpliv na delovna mesta bo dvojen: kakovosten in količinski. Zaradi novih spoznanj, iz-

kušenj in pridobljenih znanj s praktičnim usposabljanjem poslovnih sekretarjev bodo poslovni sekretarji pripomogli k temu, da bodo managerji uspešnejši in da se bodo z zanesljivim delavcem v tajništvu lahko posvetili predvsem temeljni dejavnosti podjetja, saj bodo imeli »desno roko«, ki bo poskrbela za uresničitev poslovnih odločitev.

Analiza potreb kaže na velike možnosti zaposlovanja

Diplomanti višje strokovne šole za poslovne sekretarje se bodo lahko zaposlili v:

- manjših, srednje velikih podjetjih in večjih poslovnih sistemih v gospodarstvu;
- v ustanovah v negospodarstvu: javna uprava, zdravstvo, kultura, izobraževanje.

KAKO SO POTEKALE AKTIVNOSTI ZA PRIPRAVO PROGRAMA POSLOVNI SEKRETAR?

Iz že omenjenih podatkov in analize stanja je razvidno, da je potrebo po višje izobraženih delavcih za opravljanje zahtevnejših del v pisarni in administraciji narekovalo stopnjevanje zahtevnosti del v pisarni in naraščanje ustanavljanja manjših ter srednje velikih podjetij v gospodarstvu in tudi storitvenih dejavnostih. Slovenija je v procesu približevanja Evropi, kar pomeni, da se intenzivnost dela na vseh področjih povečuje in obenem spreminja njegova narava. V Evropi že dolgo obstaja možnost višješolskega izobraževanja za opravljanje zahtevnejših del v pisarni.

Zahteven projekt priprave programa in ustanovitve višje strokovne šole je eden največjih projektov, ki smo se jih lotili v devetih letih delovanja Dobe.

Na Gospodarski zbornici Slovenije je bila na osnovi ugotovljenih kadrovskega potreb v severovzhodni Sloveniji ustanovljena posebna delovna skupina za pripravo opisa novega

poklica. Hkrati smo se na Dobi že začeli pripravljati na sestavljanje programa. Program s katalogi znanj je pripravljala vrsta izjemnih strokovnjakov – praktikov iz gospodarstva, z univerze in iz srednjega šolstva. Program je predlagal oziroma določil Strokovni svet RS za poklicno in strokovno izobraževanje konec lanskega novembra. Tako je postal program javno veljaven. Minister za šolstvo in šport je konec lanskega leta izdal odredbo o izobraževalnem programu za pridobitev višje strokovne izobrazbe poslovnih sekretarj, s katero je izobraževalni program potrdil.

CILJI IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA POSLOVNI SEKRETAR

Pri oblikovanju globalnih ciljev višješolskega programa za poslovnega sekretarja so upoštevani cilji programske prenovе poklicnega izobraževanja. Predmetnik sestavljajo naslednji predmeti: poslovno sporazumevanje v tujem jeziku 1 in 2, psihologija dela, ekonomika in management podjetja, gospodarsko pravo, računalništvo in informatika, poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku, organizacija poslovanja, računovodstvo in finančno poslovanje, javna uprava, sodobno pisarniško poslovanje, koncepti in veščine komuniciranja, računalniški praktikum in praktično izobraževanje.

Cilj je predvsem izobraziti poslovnega sekretarja z dovolj širokim strokovno-teoretičnimi in praktično uporabnim znanjem o organizaciji in sodobnem pisarniškem poslovanju za samostojno, odgovorno in skrbno izpolnjevanje delovnih nalog, samostojno vodenje tajništva, podporo managerju in vodilnim delavcem ter za ustvarjanje pozitivnih odnosov v ustanovi.

Diplomanti višjega strokovnega izobraževanja:

- si poglobijo in razširijo že pridobljeno znanje iz ekonomije, računalništva in informatike, prava in sporazumevanja za učinkovito poslovanje;
- spoznajo in razumejo ekonomiko podjetja, podjetništvo in management, računovodstvo, trženje ter znajo to smiselno uporabljati v okviru svoje pristojnosti;
- spoznajo in razumejo pomen poznavanja človekove osebnosti za uspešno poslovno sporazumevanje;
- dosežejo višjo raven znanja prvega tujega jezika za uspešno poslovno sporazumevanje in si pridobijo osnovno znanje za sporazumevanje v drugem tujem jeziku;
- spoznajo pravne predpise, gospodarsko in upravno ureditev ter pravne osnove poslovanja podjetja in znajo to smiselno uporabljati pri svojem delu;
- obvladajo pisno in ustno poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku;
- spoznajo načine organizacije poslovanja in se usposobijo za samostojno načrtovanje, organiziranje in vodenje delovnih postopkov v pisarnah;
- znajo motivirati sodelavce, sodelovati v strokovnih delovnih skupinah in jih voditi;
- znajo uporabljati tehnike in veščine komuniciranja s poslovnimi partnerji v okviru svoje pristojnosti;
- znajo samostojno voditi pisarniško poslovanje;
- znajo učinkovito uporabljati sodobno informacijsko tehnologijo v pisarni;
- se zavedajo pomena stalnega izobraževanja;
- se zavedajo pomena kakovosti dela ter zanesljivega in skrbnega izpolnjevanja delovnih nalog;

- se zavedajo pomena podpore managerju in vodilnim delavcem ter ustvarjanja pozitivnih odnosov v ustanovi.

VPISNI POGOJI

Na Višjo strokovno šolo za poslovne sekretarje se lahko vpišejo kandidati, ki so končali štiriletno srednjo šolo z maturo ali zaključnim izpitom, in kandidati, ki so končali triletno poklicno šolo, imajo tri leta ustreznih delovnih izkušenj in so opravili preizkus znanja iz splošnoizobraževalnih predmetov v obsegu, določenem za poklicno maturo ali zaključni izpit v štiriletnem srednjem strokovnem izobraževanju.

Poseben pogoj je ta, da mora imeti kandidat sklenjeno pogodbo s podjetjem, ki mu bo omogočilo praktično izobraževanje in pripravo diplomske naloge. Pogodbo lahko v imenu študenta sklene tudi šola.

IZVAJANJE IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Izobraževanje traja dve leti oziroma štiri semestre (brez absolventskega staža). Vsako študijsko leto obsega 34 tednov; od tega 24 tednov strokovno teoretičnega izobraževanja in 10 tednov praktičnega izobraževanja. Poleg predavanj imajo študenti še seminarске in laboratorijske vaje. Odraslim se izvajanje programa organizacijsko in časovno prilagodi. Diplomant pridobi diplomu VI. stopnje izobrazbe in poklic poslovni sekretar.

Prihodnjič bomo predstavili strukturo rednih in izrednih študentov na Višji strokovni šoli za poslovne sekretarje v Mariboru ter način in posebnosti dela s študenti pri izvaajanju programa poslovni sekretar.

Jasna Dominko - Baloh

Mateja Geder

UVOD V PSIHOLOGIJO

(avtor: Janek Musek)

KNJIŽNE
NOVOSTI

Janek Musek je slovenski javnosti že poznan kot avtor strokovnih in znanstvenih del iz psihologije (naj omenim samo nekatere: Teorije osebnosti, Znanstvena podoba osebnosti, Psihološki portret Slovencev, Nezanke duha, Ljubezen, družina, vrednote, Psihološki modeli in teorije osebnosti). Njegovo zadnje delo Uvod v psihologijo je izšlo na Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete v Ljubljani v letošnjem letu.

Knjiga je poglobljen učbenik osnovnih psiholoških tem. Razdeljena je na tri dele in ima tudi obsežen seznam literature, pomembnejših psiholoških del slovenskih avtorjev ter indeks pojmov in imen.

Prvi del z naslovom Predmet psihologije obravnava predmet psihologije, zgodovinsko pojmovanje duševnosti v različnih kulturah, pojmovanje duševnosti in osebnosti v zahodni civilizaciji ter vključuje zgodovinski pregled razvoja psihološke znanosti.

Drugi del knjige je avtor namenil znanstvenim osnovam in ciljem psihologije ter se v tem okviru posvetil tudi osnovam znanstvene spoznavanja in teorijam znanosti ter ciljem in nalogam sodobne znanstvene psihologije.

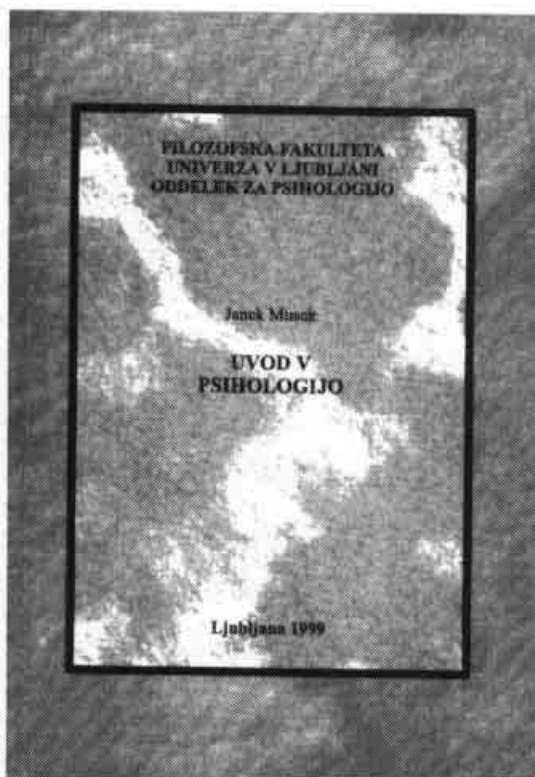
Predmet tretjega poglavja so metode v psihologiji. Avtor seznani bralca s spoznavnimi metodami, s temeljnimi metodami v psihološki znanosti in predstavi diagnostične ter funkcionalne metode.

Namesto epiloga je avtor vključil v knjigo

poglavje, v katerem obravnava etiko psihološkega dela in raziskovanja.

Raziskovanje duševnih pojavov in procesov je že od nekdaj burilo mislece, kajti če želimo razumeti dogajanje v svetu, ki nas obdaja, moramo dodobra spoznati in razumeti sebe ter svojo duševnost. In pričujoča knjiga zagotovo izpolnjuje svoje poslanstvo, kajti bralcu omogoča poglobljen vpogled v osnove psihologije. Primerna je ne samo za študente, temveč tudi za širši krog bralcev, ki želijo poglobiti znanje o duševnosti, vedenju in osebnosti.

Tanja Šulak



NOVI NEMŠKO-SLOVENSKI SLOVAR

Založba Mladinska knjiga je letos izdala nemško-slovenski slovar, ki ga je pripravil pravnik, prevajalec in publicist Igor Antič. Slovar ima 531 strani in 42.000 gesel, spada torej med slovarje srednjega obsega.

Leksikografsko zasnovu in jezikovni pregled sta opravili dr. Alenka Vrbinč in dr. Marjeta Vrbinč.

Čeprav smo kot majhen narod obsojeni na to, da moramo že od nekdaj sami strokovno in finančno skrbeti za pripravo in izdajo dvojezičnih slovarjev, imamo dolgo tradicijo izdajanja nemško-

slovenskih in slovensko-nemških slovarjev: od Cigaleta (1860) in Pleteršnika (1894/1895) pa do znanega Tomšičevega slovarja (1975) in najnovejših izdaj. Da se boste lažje in pravilneje odločili za nakup, bomo Antičev slovar na kratko primerjali z Debenjakovim nemško-slovenskim slovarjem (DZS, 1992) in Gradišnikovim

Nemško-slovenskim in slovensko-nemškim v eni knjigi (Založba Obzorja, 1997), in sicer predvsem z vidika jezikovno povprečno izobraženega uporabnika, ne jezikoslovca ali prevajalca, ki ima drugačne zahteve in ki drugače razume jezik.

V obširnem in preglednem uvodu izvemo, da ima na novo sestavljen geslovnik, ki poleg besed iz vsakdanjega življenja zajema tudi pojme iz računalništva, telekomunikacij in politične strukture Evropske unije, najdemo pa tudi nove izraze s področja športa in turizma, tehnike, varstva okolja, informatike in bančništva ter številne okrajšave. Prilagojen je uporabniku, čigar materni jezik je slovenščina (v slovenščini so poleg uvoda vse slovnične, področne in slogovne oznake v geslih), zato ni potrebno poznavanje nemških slovničnih terminov, ki jih uporablja Debenjakov slovar. Antičev slovar je sestavljen po pravilih novega nemškega pravopisa, ki je začel veljati 1. avgusta 1998, zato smo lahko upravičeno ponosni, da gremo v korak s časom tudi na tem področju. O poglavitnih značilnostih novega pravopisa se lahko poučimo v dodatku k slovarju. Ker ni tako obsežen kot Debenjakov slovar, ki vsebuje kar 120.500 gesel, ima večje črke in je zato uporabniku prijaznejši, posamezna gesla pa so (predvsem navajajo številne praktične zglede rabe) v primerjavi z Gradišnikovim slovarjem, ki je prostorsko omejen zaradi dvosmernega slovarja v eni knjigi, obširnejša.

V Debenjakovem in Gradišnikovem slovar-



ju je zelo malo pojasnil o posebnostih slovničnih oblik - na primer ni oblik za preterit in perfekt s pomožnim glagolom pri nepravilnih glagolih, pa tudi ne nepravilnih oblik v sedanjiku, končnic za rodilnik in množino pri sestavljenih samostalnikih, nepravilno stopnjevanih oblik primernika in presežnika pri pridevniki in sklona pri predlogih, tako kot v Antičevem slovarju. V Debenjakovem slovarju so nepravilni glagoli označeni le z zvezdico, v Gradišnikovem pa jih je treba poiskati v sicer obširnem seznamu nepravilnih glagolov na začetku slovarja, vendar v geslu samem ni opozorila, da gre za nepravilni glagol.

Prednost Antičevega slovarja je tudi ta, da je pri vseh besedah, ki jih ne izgovarjamo po splošno znanih pravilih, dodan zapis izgovorjave, prilagojen slovenskemu uporabniku. To velja predvsem za tujke. Pri tem je tudi označeno, ali se v Avstriji ali Švici beseda drugače izgovarja. V Debenjakovem slovarju podatkov o izgovorjavi ni, v Gradišnikovem pa le redko. Zelo koristne so oznake, da imajo nekateri samostalniki v Avstriji ali Švici drugačno obliko (na primer množino ali rodilnik ednine) ali drugačen pomen. Teh kvalifikatorjev Debenjakov slovar žal nima.

Razveseljivo je, da je Igor Antič pri tujkah, ki jih imamo tudi v slovenščini, dodal slovensko ustreznico, čeprav se mu vselej to ni najbolje posrečilo (na primer za »Mietwagen« najdemo v Debenjakovem slovarju pojasnilo »najemno vozilo, najemni voz, taksi, izvošček«, v Antičevem pa »vozilo v najemu«, čeprav gre preprosto za najeto vozilo). V Debenjakovem slovarju namreč kar mrgoli tujk v slovenskih prevodih, čeprav imamo lepši ali enakovreden slovenski izraz. Tako moramo uporabiti še Slovar slovenskega knjižnega jezika, v katerem najdemo za tujko boljšo ustreznico. Nekaj primerov:

Nemški izraz	Debenjakov slovar	Antičev slovar
deklarieren	deklarirati	deklarirati, izjaviti; prijaviti (na carini)
delikat	delikaten	delikaten, nežen, občutljiv, kočljiv
delogieren	deložirati	deložirati, prisilno izseliti
Denunziation, die	denunciacija	denunciacija, ovadba
Mindestabstand, der	minimalna oddaljenost	najmanjši odmik, najmanjša razdalja
Plagiator, der	plagiator	plagiator, prepisovalec
Pointe, die	poanta	poanta, jedro, učinek
Polygamie, die	poligamija	poligamija, mnogaženstvo, mnogomoštvo
pompös	pompozni	pompozni, razkošen, sijajen, hrupen

Včasih pa je prevod v obeh slovarjih neustrezen: na primer »pflegeleicht« je v Debenjakovem in Antičevem slovarju prevedeno kot »lahek za vzdrževanje« – ustrežneje je »preprosto za vzdrževanje, ki se preprosto vzdržuje«. Včasih najdemo ustrežnejši prevod v Debenjakovem slovarju: na primer za »Ministerpräsident« ima Debenjak ustreznico »predsednik vlade«, Antič pa »ministrski predsednik«. Pogosto je v Debenjakovem slovarju najti več zgledov uporabe, kar glede na obsežnost slovarja tudi pričakujemo, na primer za »Missbrauch« ima Antič le ustreznico »zloraba«, Debenjak pa navaja tudi, s katerimi izrazi ga najpogosteje povezujemo (von Schlafmitteln, Nikotin~, Tabletten~, ~ der Amtsgewalt). Seveda ima Debenjakov slovar v primerjavi z Antičevim večinoma tudi več gesel s temeljno besedo (na primer s temeljno besedo »Miete« ima Debenjak 31 gesel, Antič pa 8, s temeljno besedo »Militär« ima Debenjak 43 sestavljenk, Antič pa 14), čeprav bi v zvezi s sodobnimi izrazi lahko to pričakovali tudi od Antičevega slovarja. Pogrešamo tudi več stalnih besednih zvez ali frazeoloških izrazov, saj le-ti manj večjemu uporabniku nemškega jezika povzročajo pri razumevanju in uporabi nemščine številne težave.

Novi Antičev Nemško-slovenski slovar ima torej prednosti in tudi nekaj slabosti. Priporočam ga predvsem tistim uporabnikom nemškega jezika, ki nimajo zelo dobrega znanja nemške slovnice in slovnične termi-

nologije in ki ne iščejo posebnih izrazov. Če si boste ogledali še navodila za uporabo, se boste pri uporabi slovarja zelo hitro in dobro znašli. Prav gotovo ima nekaj prednosti v primerjavi z Velikim nemško-slovenskim slovarjem družine Debenjak in obojestranskim Gradišnikovim slovarjem, včasih pa nam bo pri iskanju slovenskih ustreznic še najbolj pomagala uporaba dveh ali treh slovarjev. Temu se pogosto ne da izogniti, le pri roki jih nimamo vselej.

Poleg Velikega nemško-slovenskega slovarja družine Debenjak, ki je izšel leta 1992 pri DZS, in nove izdaje Gradišnikovega Nemško-slovenskega in slovensko-nemške-

ga slovarja v eni knjigi (Založba Obzorja Maribor, 1997) imamo sedaj slovar srednjega obsega, ki upošteva novi nemški pravopis. Letošnjo bogato slovarsko bero dvojezičnih nemško-slovenskih slovarjev pa dopolnjujeta še novi Mali nemško-slovenski slovar Katje Berden, ki je izšel pri založbi DZS, in – prava novost na našem tržišču – Slovenski pravni leksikon z nemškimi in italijanskimi ustreznici geselskih besed, ki ga je izdal OST – svetovalne storitve v sodelovanju z Društvom znanstvenih in tehniških prevajalcev Slovenije.

Kasilda Bedenk

POVEZOVANJE SKUPNOSTI

Konferenca IFS 2000

Mednarodna zveza skupnostnih centrov organizira 19. mednarodno konferenco z naslovom Povezovanje skupnosti. IFS ima že tradicijo pri organiziranju mednarodnih srečanj in konferenc, ki omogočajo nove vpoglede in izmenjavo izkušenj. Letošnja konferenca bo posebno pozornost namenila informacijski tehnologiji in svetovnemu spletu, predstavili pa bodo tudi virtualni skupnostni center.

Delo v skupnosti ima že dolgo zgodovino. Z leti so se porodila nova vprašanja in razprave, razvili so se tudi novi pristopi. Nekdaj so bili sosedski centri le prostori skupnosti in osebje se je ukvarjalo predvsem z organizacijo sprostitev dejavnosti, zdaj pa postajajo čedalje bolj stičišče skupnih prizadevanj za odpravo socialne izključenosti in neenakosti. Za socialno-ekonomski preporod sta pomembna razvoj socialnega kapitala, krepitev skupnosti in posameznikov, ki v njih živijo. Strokovni delavci in prostovoljci, ki delujejo v skupnostih, pa si prizadevajo za povezovanje družbenih ustanov z dejanskim življenjem.

Namen konference Povezovanje skupnosti je preučiti možnosti, kako lahko skupnostni centri pripomorejo h krepitvi socialne in ekonomske infrastrukture skupnosti. Metodološko temelji na izhodiščih, tesno povezanih s prakso dela s skupnostjo.

Konferenca je namenjena vsem, ki se ukvarjajo z razvojem skupnosti in delom v skupnosti. Program konference je zanimiv za tiste, ki se ukvarjajo z mladimi, skupnostnim razvojem, manjšinskimi skupnostmi ali večkulturnimi skupnostmi, medgeneracijskimi vprašanji, programi za starejše ali socialno izključenostjo ter z dolgotrajno nedejavnostjo na lokalni ravni.

Teme, ki jih bodo obravnavali na delavnicah, so povezovanje skupnosti v večkulturni družbi, povezovanje skupnosti z lokalno politiko dela z mladimi, povezovanje skupnosti za odpravljanje revščine in socialne izključenosti ter povezovanje skupnosti za izboljšanje javnega prostora.

Udeleženci naj ob prijavi navedejo temo, s katero se želijo na konferenci ukvarjati – ta bo rdeča nit različnih dejavnosti na konferenci: delavnic, obiskov lokalnih organizacij in ekskurzij, plenarnih razprav, ki bodo osredotočene na politična vprašanja, ter internetnega študijskega središča.

Čas: od 3. do 6. oktobra 2000

Kraj: Amsterdam, Nizozemska

Informacije: Liesbeth Julius

e-pošta: intcentre@nizw.nl

OBRAČAMO KOLEDAR
KONFERENCE IN SEMINARJI PO SVETU

EDEN-ova RAZISKOVALNA DELAVNICA

Raziskovanje in inovacije v odprtem izobraževanju in izobraževanju na daljavo

Eden (Evropska mreža za izobraževanje na daljavo) je lani ustanovila lastno raziskovalno mrežo, da bi pospešila raziskovanje, povezano z odprtim izobraževanjem in izobraževanjem na daljavo. Ta delavnica bo prvo srečanje za predstavitelje raziskave, ki jo organizira mreža EDEN, in poglobljene razprave o njej.

Namen delavnice so seznanitev z opravljenimi raziskavami, evalvacija možnosti raziskovanja za inovacije, najti partnerje za sodelovanje in menjavo pogledov, razviti smernice EDEN-ove raziskovalne politike. Na delavnici se bodo udeleženci še posebej osredotočili na razmerje med raziskovanjem in inovacijami na različnih področjih odprtega izobraževanja in izobraževanja na daljavo.

Delavnica je namenjena torej strokovnjakom, delovnim skupinam, ustanovam in organizacijam, ki se ukvarjajo z raziskovanjem na tem področju, ki potrebujejo raziskave, želijo raziskovati ali se želijo naučiti, kako, kdaj in s kom začeti raziskovalne dejavnosti.

Delavnica bo interaktivna, zamišljena kot »možganska nevihta«, omogočala bo intenzivno menjavo mnenj, predstavitev idej v učnih skupinah. Dobrodošli so različni prispevki: teoretična vprašanja, različni metodološki vidiki, pristopi, vprašanja in izsledki, kritične analize in podobno. Precej pozornosti bo namenjene razpravi in vprašanjem v usposobljenih delovnih skupinah.

Čas: od 16. do 17. marca 2000

Kraj: Praga

Informacije: internetna stran www.eden.bme.hu

e-pošta: eden@khmk.bme.hu

Povzetki/Abstracts

dr. Vida A. Mohorčič Špolar

Vsebina in pomen pojma državljanstvo

Prispevek govori o dilemah, s katerimi se srečujejo izobraževalci pri pripravljanju vsebin programov, namenjenih izobraževanju za aktivno državljanstvo. Skuša predstaviti pojem državljanstva, aktivnega državljanstva, demokracije in civilne družbe. Govori o razsežnostih aktivnega državljanstva in primerja cilje programov, razvitih v okviru programa PHARE za demokracijo z razsežnostmi državljanstva, kot jih opredeljuje nizozemski teoretik s tega področja Ruud Veldhuis.

Vida A. Mohorčič Špolar, Ph. D.

Content and Means of Term Citizenship

Paper discusses the dilemmas encountered by adult educators when trying to prepare the contents of programmes intended for education for active citizenship. It tries to present the concept of citizenship, active citizenship, democracy and civil society. The paper speaks of dimensions of active citizenship and compares the aims of programmes developed within the PHARE Democracy Programme with the dimensions of citizenship as determined by the Dutch theoretician of this field, Ruud Veldhuis.

mag. Ester Možina

So v Sloveniji izpolnjeni pogoji za aktivno državljanstvo?

Prispevek opozarja, da pojma aktivno državljanstvo in temeljno izobraževanje odraslih težko opredelimo, ker v slovenskih razmerah nista operacionalizirana. Opredelitev pojma aktivno državljanstvo je povzeta iz literature, pojem temeljno izobraževanje odraslih

pa temelji na nekaterih tujih in domačih dokumentih. Osrednje sporočilo prispevka je, da je temeljno izobraževanje prebivalstva pogoj aktivnega državljanstva. V Sloveniji pa tega pogoja ne izpolnjuje skoraj polovica odraslega prebivalstva.

Ester Možina, M. A.

Does Slovenia Fulfil the Requirements for Active Citizenship?

The article points out that the notions of active citizenship and basic adult education are difficult to define because in Slovenian situation these two notions are not operationalised. The definition of active citizenship is taken from literature, while the term basic adult education is based on several foreign and domestic documents. The central message of the article is that basic education of the population is prerequisite for active citizenship. In Slovenia, however, this condition has not been fulfilled in almost half of the adult population.

Olga Drofenik

Splošno, neformalno izobraževanje za razvoj civilne družbe

Prispevek obravnava položaj in razvojne možnosti splošnega neformalnega izobraževanja. Obravnava temelji na vlogi, ki jo je imelo tovrstno izobraževanje v skandinavskih državah, in na opredelitvi pomena splošnega neformalnega izobraževanja kot dejavnosti, ki izhaja iz človekovih osebnih potreb in ni povezana z njegovo poklicno ali družbeno vlogo. Od tod tudi značilnosti učenja v splošnem neformalnem izobraževanju, po katerem se tovrstno učenje razlikuje od učenja in izobraževanja v formalnem ali neformalnem poklicnem izobraževanju. Prav zaradi

avtonomije pri določanju izobraževalnih ciljev in načina učenja, ki je značilno za splošno neformalno izobraževanje, je tovrstno izobraževanje »šola« za razvoj civilne družbe in je tesno povezano z razvojem demokracije ter informacijske družbe. V prispevku je najprej predstavljena umestitev splošnega neformalnega izobraževanja v dokumentih mednarodnih organizacij in v dolgoročnih ter srednjeročnih razvojnih načrtih izobraževanja ali vseživljenjskega učenja v nekaterih državah Evropske unije. V nadaljevanju pa je prikazana umestitev in vloga SNI v izbranih slovenskih razvojnih dokumentih na eni strani in njegov dejanski položaj na drugi, z nekaj mednarodnimi primerjavami. V zadnjem delu pa umestitev SNI v strokovnih podlagah za nacionalni program izobraževanja odraslih in perspektive ter dileme tovrstnega izobraževanja.

Olga Drofenik

General Informal Education for the Development of Civil Society

The paper deals with the status and development options of general informal education. The discussion is based on the role that this kind of education had in Scandinavian countries, and on the definition of general informal education as an activity that stems from personal human needs, rather than from an individual's occupational or social role. This also characterises the learning process in general informal education, which distinguishes this kind of education from learning and education in the formal or informal occupational education. It is precisely due to the autonomy in determining the educational objectives and due to

the manner of learning characteristic of general informal education, that makes this kind of education a »school« for the development of civil society and is closely tied with the development of democracy and information society. The article first presents the position of general informal education in the documents of international organisations and its position in the long- and mid-term development plans of education or lifelong learning in several EU Member States. Then the article discusses the position and role of general informal education in selected Slovenian development documents on the one hand and its actual status on the other hand, and makes several international comparisons. The final section of the article presents the position of general informal education in the basic professional documents for the national programme of adult education and the prospects and dilemmas of this type of education.

dr. Karmen Erjavec

Medijska pismenost in aktivno državljanstvo

Članek odgovarja na vprašanje: kakšno znanje, vrednote in veščine potrebuje državljan v medijsko nasičeni družbi? Vzgoja za medije ponuja odgovor: medijsko pismen državljan ima dostop do medijev, zna analizirati, kritično ocenjevati in različno komunicirati ter aktivno participirati v družbenem življenju.

Karmen Erjavec, Ph. D.

Media Literacy and Active Citizenship

This article answers the question: What are the values, skills and knowledge that a citizen needs in a media-saturated society? Education about the media provides the answer:

A media-literate citizen has access to the media; He knows how to analyse, critically evaluate and formulate various forms of communication and can also actively participate in the social life.

dr. Janko Berlogar

Aktivno državljanstvo – pa kaj še!

Aktivno državljanstvo in izobraževanje zanj sta nedvomno nujnost, čeprav gre najbrž tudi za utopijo. Vendar slednji ni vzrok vnaprejšnja nezmožnost uresničevanja, temveč napačna predstava, ki jo imamo o aktivnem državljanstvu samem. Sociotehnična participacija in ekonomska demokracija sta samoprevara glede aktivne državljske resničnosti. Aktivno državljanstvo ni le ohranjanje nacionalne identitete in nacionalnih svetinj. Ni tudi zgolj usposabljanje za ekonomsko blaginjo skupnosti in za neproblematičnost posameznika. Tako državljanstvo je služenje, cilj pa mora biti politična participacija, celo odpor in spremembe, in za to bi morali izobraževati. Ali to smemo, je vprašanje; če to sploh hočemo, pa si ne upamo vprašati niti same sebe. Pa bi se morali. Država sama ustvarja aktivne državljane po svoji meri in interesih. Mednje politično prebujanje namreč ne spada.

Janko Berlogar, Ph. D.

Active Citizenship? Forget It!

There is no doubt about the need for the realisation of active citizenship concept and for practical education for it. Realisation itself might be utopian but the reason for that is less our inability and more wrong understanding of the concept itself. Socio-technical participation and »economic democracy« are self-deception about the active citizenship reality. Active citizenship does not mean to save national identity and sacred things of that nation. It is neither training for

the economic welfare of community and getting rid of problematic individuals. The latter is nothing but serving. The goal must be political participation, even resistance and changes. That is what we should educate for. We are perhaps not allowed to, but it is of crucial importance to ask ourselves (educators) if we want and dare to do it. We should do both – ask ourselves and act as proposed. No state itself »produces« active citizens. It creates them according to their interests. Political awakening is not among those interests.

dr. Bogomir Novak

Političnokulturni temelji izobraževanja za državljanstvo

Izhajamo iz teze, da spremembe političnega sistema iz socializma v post-socializem niso temeljile na sicer razvejenem političnem izobraževanju v socializmu, temveč na drugih dejavnikih, med katerimi je bistven tretji val demokracije, ki je zajel tudi srednje-, južno- in vzhodnoevropske države. (Inter)aktivno državljanstvo se lahko razvija sinergično s pozitivnim odnosom do lastne države in spodbudnim vplivom na državljane, s sodelovanjem med različnimi (civilnimi) skupinami, s sodobnim izobraževanjem za državljanstvo (ne le s šolskim predmetom državljska vzgoja in etika) in njegovimi alternativnimi cilji hkrati z demokratično in duhovno politično kulturo. Obe vrsti kulture sta v novi slovenski državi glede na predvideni rok za stabilnost demokracije, ki naj bi trajal 50-60 let, šele na začetni razvojni stopnji.

Bogomir Novak, Ph. D.

Political and Cultural Foundations of Citizenship

My thesis is based on the premise that the change of the political system from socialism to post-socialism was not based on the otherwise branched-out political education in socialism,

but rather, on other factors of which the essential one is the third wave of democracy that swept across the Central, South and East European countries. (Inter)active citizenship can develop synergistically together with a positive attitude towards one's own country and with a stimulative influence on the citizens; with co-operation among the various (civil) groups and with modern education for citizenship (not only as the school subject of Citizenship Education and Ethics) as well as with its alternative goals together with the democratic and spiritual political culture. In view of the projected deadline for stability of democracy, which is expected to last 50 to 60 years, both types of culture are only at the initial phase of development in the new Slovenian state.

Bojan Žnidaršič

Podeželje potrebuje aktivne državljane

Aktivno državljanstvo pomeni preseči posameznikove potrebe po osnovnih življenjskih dobrinah, torej prizadevanje za nekaj več (javni interes). Stopnja aktivnega državljanstva je sorazmerna s stopnjo demokracije in njen kazalnik. Aktivno državljanstvo ni samo pravica, je predvsem dolžnost reagirati povsod in vedno. S tem sprožamo procese kot posledice osebnih iskanj, spodbud in vzgibov. Vrednote družbe in posameznikov so spodbujevalci aktivnega državljanstva. Pri tem imajo različne oblike vzgoje, izobraževanja in učenja izjemno pomembno vlogo. Deloma s seznanjanjem o tehničnih možnostih »biti aktiven državljan«, še več pa v usposabljanju ljudi, da začnejo misliti s svojo glavo, kar je gotovo najpomembnejši cilj aktiviranja prebivalcev. Kajti posameznik je tisti, ki v javnosti načena različne, družbeno bolj ali manj pomembne teme. To pa zahteva odgovorno in »odraslo« osebo, ki je pripravljena prevzeti odgovornost za posledice svojih dejanj. Aktivno državljanstvo je večšina, in ne danost, zato zahteva predvsem aktivno razmišljanje, katerega posledica je ak-

tivnost. Družba mora omogočiti izobraževanje, posameznik pa se odloči, ali se bo vanj vključil. Izobražen posameznik se sam – na podlagi osebnih vrednot in interesov – odloča o »stopnji aktivnega državljanja«. Proces vključevanja Slovenije v EU je ugoden trenutek za aktivne državljane. EU pripisuje civilni družbi in njenim pobudam velik pomen.

Bojan Žnidaršič

Rural Areas Need Active Citizens

Active citizenship means transcending an individual's need for the basic necessities of life and striving for something more (public interest). The level of active citizenship is in direct proportion with the level of democracy and is also its indicator. Active citizenship is not only a right but is primarily an obligation to react everywhere and always. In this way we trigger the processes resulting from personal searching, enterprise and initiative. The values of the society and of each individual stimulate active citizenship. In this respect, the various forms of education, training and learning play an exceptional role. They involve the introduction to the technical possibilities of »being an active citizen,« and even more so, of educating people to begin thinking with their own heads, which is certainly the most important goal of activating citizens. After all, it is the individual who publicly addresses the various, socially more or less significant topics. This calls for a responsible and »mature« person who is willing to take on the responsibility for the consequences of his actions. Active citizenship is a skill that cannot be taken for granted. Above all, it calls for active thinking that leads to action. The society must provide education and it is up to the individual to take advantage of it. On the basis of personal values and interests, an educated individual alone can make decisions on the »level of active citizenship.« The process of integra-

tion of Slovenia into the EU is an auspicious time for active citizenship as the European Union attributes great importance to the civil society and initiatives arising from it.

Marta Božič

Aktivno življenje in skrb za lasten razvoj

Izobraževanje za aktivno državljanstvo (oziroma za aktivno življenje) je nujnost, kajti le aktivni, zadovoljni in uspešni posamezniki so trden temelj za intenziven in zanesljiv razvoj naše države.

Ta vrsta izobraževanja naj spodbudi ljudi k večji zavesti, da je vsak bolj zaveda svojih možnosti, da si bolj upa izrabiti svojo edinstvenost in da se tudi bolj zaveda svojih nalog. Za to vrsto izobraževanja naj poskrbi ACS, ki je za to strokovno usposobljen, že ima izkušnje pri širjenju znanja med odrasle ljudi in tudi trdno veruje v korist teh aktivnosti za vse nas, državljane Slovenije. Strokovna institucija ACS naj s temo aktivnega življenja oziroma aktivnega državljanstva sistematično in vztrajno ozavešča ljudi, predvsem pa tiste, ki odločajo (politike), in tiste, ki krojijo javno mnenje (medije). K temu delu naj pritegne vse strokovnjake, ki bodo koristni pri izvajanju te naloge. Še posebej vestno in sistematsko naj se najprej loti izobraževanja tistih, ki bodo za bolj aktivno in zavestno življenje izobraževali druge.

Država Slovenija naj dolgoročno in bolj pripomore k izvajanju takšnih dolgoročnih aktivnosti, ki vplivajo na našo zavest in blaginjo.

Marta Božič

Active Living and Care for One's Own Development

Education for active citizenship (or active living) is a necessity, because

only active, content and successful individuals provide a solid basis for intensive and sound development of our country.

This kind of education should stimulate people to become increasingly aware of the fact that each individual is responsible for their own happiness; that each individual should become increasingly aware of their potential and should risk using their uniqueness and become more aware of their duties. ACS should take care of this kind of education. ACS is professionally qualified for this task, already has experience in the transfer of knowledge to adults and also firmly believes in the benefit of these activities for us all, the citizens of Slovenia. By using the topic of active living or active citizenship, ACS, as a professional institution, should systematically and persistently raise the level of awareness of people in general, but particularly of those who make decisions (politicians), and those who shape public opinion (the media). In this task ACS should involve all the experts who will be successful in the implementation of this task. First of all ACS should conscientiously and systematically tackle the education of those who will educate others for more active living and a higher level of awareness.

The state of Slovenia should provide greater assistance on a long-term basis for the implementation of such long-term activities, which influence our consciousness and welfare.

Pregled avtorjev in njihovih prispevkov v reviji Andragoška spoznanja v letu 1999

* Prva številka pomeni številko letnika 1999, druga pa stran.

PREGLED ZNANSTVENIH IN STROKOVNIH PRISPEVKOV

BENN, Rosanne:

Izobraževanje za aktivno državljanstvo – 4/48–51

BERLOGAR, Janko:

Aktivno državljanstvo – pa kaj še? – 4/43–47

BIRMAN - FORJANIČ, Zdenka:

Izobraževanje zaposlenih v gozdarstvu – 3/61–68

BOŽIČ, Marta:

Aktivno življenje in skrb za lasten razvoj – 4/ 77–79

BREČKO, Daniela:

Metode izobraževanja odraslih (2. del) – 1/64–69

Vseživljenjski razvoj osebnosti (1. del) – 2/6–17

Vseživljenjski razvoj osebnosti (2. del) – 3/27–40

CENDON, Eva:

Hannah Arendt in aktivno državljanstvo – 4/52–54

DOBNIK, Nadja:

Zofijin svet – 1/88–92

Pomen mobilne telefonije v izobraževanju na daljavo – 2/37–45

DROFENIK, Olga:

Splošno, neformalno izobraževanje za razvoj civilne družbe – 4/27–38

ERJAVEC, Karmen:

Medijska pismenost – 3/55–60

Vzgoja za medije – 4/39–42

FINDEISEN, Dušana:

Neznosna lahkost nove tehnologije učenja – 1/52–56

So naše ciljne skupine res nedosegljive? – 2/85–93

Izobraževati starejše delavce? – 3/19–26

GRAMC, Jožica Pika:

Državljska kultura v poklicnih šolah – 4/86

JANKO - SPREIZER, Alenka:

Etnografski pristop k raziskovanju nepismenosti – 1/27–44

JELENC KRAŠOVEC Sabina:

Razmišljanje o univerzi in njenem položaju v učeči se družbi – 3/45–54

JUSTINEK, Andrej:

Vzgoja in izobraževanje voznikov – 1/56–64

KNAFLIČ, Livija:

Družinska pismenost – 2/17–23

KRANJC, Ana:

Slovenci v procesu pridobivanja formalne izobrazbe – 1/4–13

Nastanek in organizacija izobraževalnih centrov – 2/64–73

Paradoks tretjega življenjskega obdobja – 3/5–18

KUMP, Sonja:

Družbeni položaj in vloga društev – 2/73–85

LESAR, Irena:

Družinski koncept prevzgoje odvisnikov – 2/23–37

LIČEN, Nives:

Človek na Marsu, dinosavri na Zemlji – 3/41–44

MARTIN, Ian:

Vseživljenjsko učenje za aktivno demokracijo – 4/55–57

Izobraževanje odraslih in diskurzi o državljanstvu – 4/58–61

MAZI, Nina:

Tudi naši možgani potrebujejo energijo – 1/92–97

MIJOČ, Nena:

Znanje, pridobljeno z izkustvenim učenjem – 1/44–52

MIGLIČ, Gozdana:

Priporočila za pripravo pisnih učnih gradiv – 1/78–88

MIRČEVA, Jasmina:

Izobraževanje zaposlenih v tranzicijskem gospodarstvu – 2/54–64

MOČNIK, Vida:

Elektronske knjižnice – 2/45–54

MOHORČIČ ŠPOLAR, Vida A.:

Vsebinska in pomen pojma državljanstvo – 4/5–12

Demokracija 21. stoletja se začne v družinah – 4/90

MOŽINA, Ester:

Koliko je funkcionalno nepismenih v Sloveniji? – 1/13–27

So v Sloveniji izpolnjeni pogoji za aktivno državljanstvo? – 4/13–26

NOVAK, Bogomir:

Političnokulturni temelji izobraževanja za državljanstvo – 4/62–65

PINOSA, Rafo:

Nefiks – neformalni indeks kot pomoč za aktivno državljanstvo – 4/82–84

SALOBIR, Nada:

Za aktivno državljanstvo je potrebna vzgoja – 4/80–81

SUNČIČ, Franc:

Aktiven odnos do politike vključevanja v EU – 4/66–71

URŠIČ, Sanja:

Čitalnice – posebnost slovenske zgodovine – 3/69–83

VILIČ KLENOVŠEK, Tanja:

Kako bomo izvajali izobraževanje za aktivno državljanstvo? – 4/85

ZIDAR, Tatjana:

Spoznavna funkcija predavateljevega govora – 1/69–78

ŽALEC, Natalija:

Kako lahko posameznik izraža svoje aktivno državljanstvo? – 4/87–89

ŽNIDARŠIČ, Bojan:

Podeželje potrebuje aktivne državljane – 4/72–76

PREGLED RECENZIJ**Bedenk, Kasilda:**

Novi nemško-slovenski slovar – 4/100–102

BREČKO, Daniela:

Možganska telovadba – 1/101–102

Psihologija komunikacije – 1/103

Atlas svetovne literature – 2/107–108

KRAJNC, Ana

Prihodnost izobraževanja odraslih v Evropi – 3/84–85

ŠULAK, Tanja:

Vizualizacija, prezentacija, moderacija – 1/100

Kako uspešno opravimo vsak izpit – 2/106

Predsodki in diskriminacije – 3/86–87

Uvod v psihologijo – 4/99

PREGLED POROČIL, ODMEVOV IN OCEN**BREČKO, Daniela:**

2. slovenska konferenca Ravnanje z ljudmi pri delu – 3/90–93

DOMINKO BALOH, Jasna:

Nove možnosti izobraževanja v Sloveniji – 4/91–98

FAJDIGA - SEVER, Petra:

Postavitev in razvoj projektov – peta andragoška poletna šola – 2/99–103

FINDEISEN, Dušana:

Driekant pomeni trikotnik – 1/97–99

Študijski primer andragoške poletne šole '99 – 3/88–89

GEDER, Mateja:

Nove možnosti izobraževanja v Sloveniji – 4/91–98

KOGOJ, Verena:

Izobraževanje v podjetjih – nujnost ali privilegij? – 2/104–105

KOPAČ, Tine:

Pripraviš, predpis ali potreba? – 2/94–98

PREGLED UVODNIKOV**BREČKO, Daniela:**

Tisočletje razuma – 1/3

FINDEISEN, Dušana:

Za družbo ljudi vseh starosti – 3/3–4

KLEMENČIČ, Sonja:

Izobraževanje odraslih za aktivno državljanstvo – nujnost ali utopija? – 4/3–4

MEDVEŠ, Zdenko

Poklicno izobraževanje v kognitivni ali informacijski družbi – 2/3–5

V reviji *Andragoška spoznanja* objavljamo izvirne in še neobjavljene prispevke o izobraževanju odraslih.

Spolšna načela

Prispevke, s katerimi želimo zajeti vsa področja izobraževanja odraslih, bomo razdelili na znanstvene in strokovne prispevke, prispevke iz prakse za prakso in informativne prispevke.

Z veseljem bomo objavili tudi konkretne zgodbe o podjetjih, ljudeh, dejavnostih ali dogodkih, saj želimo dati čim več uporabnih informacij, da bi postali dejavnejši v okolju, v katerem živijo.

Prispevki naj bodo napisani jasno in razumljivo. Za informativne prispevke priporočamo novinarski slog pisanja.

Dolžina

Prispevki naj obsegajo besedilo od 1500 do 3000 besed (do 10 strani A4 s presledkom 1,5).

Ilustracije

Ilustracije so zelo zaželene. Če vaš prispevek vsebuje ilustracije (risbo, fotografijo, diagram, karikaturu - oziroma vse, kar ne spada v samo besedilo), vas prosimo, da nam jih pošljete ločeno od besedila z jasno pripisanim naslovom prispevka in oznako, kje naj bo ilustracija v besedilu.

Reference

Predlagamo, da za reference v besedilu uporabite sodobnejši način. Za citat ali točno navedbo damo v oklepaj priimek avtorja, leto izdaje ter stran (Jereb, 1991, str. 74). Če gre za splošno navedbo, izpustimo stran (Jereb, 1991).

Seznam literature

Seznam uporabljene literature uredite po abecednem vrstnem redu. Zaradi preglednosti predlagamo naslednjo ureditev:

a) knjige: priimek in ime avtorja, leto izdaje, naslov, kraj, založba. Primer: Brajša, P. (1993). *Manager-ska komunikologija*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

b) članki v revijah: priimek in ime avtorja, leto izida, naslov, ime revije, letnik, strani. Primer: Christiansen, U. (1994). *Weiterbildung als gemeinsame Aufgabe*. *Grundlagen der Weiterbildung*, 4, str. 197-199.

c) prispevki v zbornikih: priimek in ime avtorja, leto izdaje, naslov prispevka in nato natančni podatki o

zborniku (izpustimo le leto izdaje). Primer: Muršak, J. (1990). *Sistem strokovnega in poklicnega izobraževanja v Franciji*. V Medveš (ur.), *Primerjalne raziskave srednjega izobraževanja v nekaterih evropskih državah*. Ljubljana.

Povzetek

Znanstvene in strokovne razprave morajo imeti še povzetek v slovenščini, ki naj obsega največ 15 vrstic. Povzetek opremite z nazivom, imenom, priimkom in polnim naslovom prispevka (primer: dr. Zoran Jelenc: *Neformalno izobraževanje v organizacijah*).

Po možnosti naj bodo povzetki tudi v angleščini, še zlasti, kadar se bojite nejasnosti pri našem strokovnem prevodu naslova ali povzetka.

Opozorilo

Prosimo, da svoje članke pošljete v dveh izvodih na A4 formatu. Izpisi naj bodo kakovostni z dvojnimi razmikom med vrsticami. Na posebno stran napišite kratko avtobiografijo, ki naj obsega ime in priimek, akademski ali strokovni naziv ter ime ustanove, v kateri ste zaposleni, ali ime fakultete, če ste študent.

Tehnična navodila

Priložite računalniško disketo z besedilom vašega prispevka. Diskete so lahko 3.5 HD. Na disketi naj bo samo besedilo prispevka, shranjeno pod vašim priimkom (ime zapisa naj bo vaš priimek, npr. Krajnc, Krajnc.doc, Krajnc.asc in podobno) in posebej povzetek (ime povzetka naj bo vaš priimek in zraven številka 1., npr. Krajnc1). Ne pozabite na nalepko diskete jasno napisati svojega priimeka. Prispevki so lahko napisani z enim od naslednjih urejevalnikov besedil: Word for Windows ali v zapisu ASCII.

Znanstvene prispevke ocenita dva recenzenta. Recenzentski postopek je anonimen. Pisnih prispevkov ne vračamo, o zavrnjenih prispevkih pa avtorja obvestimo.

Uredniški odbor si pridržuje pravico do sprememb naslova in drugih uredniških posegov.

Prispevke pošljite na naslov:

Filozofska fakulteta,
Oddelek za pedagogiko in andragogiko
Revija *Andragoška spoznanja*,
Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana

Uredništvo revije Andragoška spoznanja