

Dr. Sonja Kump,  
mag. Katarina  
Majerhold

Filozofska fakulteta  
Univerze v Ljubljani

# PARADIGMA IZOBRAŽEVANJA ZA DOBROBIT POSAMEZNIKA IN SKUPNOSTI

## POVZETEK

*S člankom želiva pokazati glavno moč skupnostnega izobraževanja, to je, da lahko ljudje v skupnosti kar najbolj relevantno poskrbijo za svoje interese in potrebe. Skupnostno izobraževanje opredeljujeva kot vse izobraževalne dejavnosti, ki podpirajo delovanje organizacij, skupin in posameznikov v neki lokalni skupnosti. Pomen tega izobraževanja so spoznale vlade, ki sicer postavljajo splošna pravila in zakone, uresničevanje teh pa prepuščajo regijam ali lokalnim skupnostim. Skupnostno izobraževanje je način, kako se človek iz pasivnega prelevi v aktivnega, avtonomnega posameznika, ki želi dejavno skrbeti zase in skupnost, v kateri živi. Ta vrsta izobraževanja, ki ima tudi pomembno družbeno funkcijo, je torej usmerjena v skupno delovanje za razvoj in boljše kakovost življenja v skupnosti. Gre za socialno učenje pri reševanju individualnih in kolektivnih problemov in socialno odgovornost odraslih v sodobnih razmerah.*

**Ključne besede:** Manley, Morris, socialna omrežja, socialni kapital, bivanjske soseske, etična in demokratična prosperiteta posameznika in skupnosti

V začetnem delu članka se obrnemo v preteklost, da bi tako lažje razumeli sedanje koncepte skupnostnega izobraževanja. Sodobni koncepti namreč temeljijo na idejnih zamislih očetov skupnostnega izobraževanja Franka J. Manleyja iz ZDA in Henryja Morrisa iz Velike Britanije. Poleg tega opažamo, da njune ideje še danes premalo poznamo. V drugem delu članka se osredotočimo na nekatere tuje sodobne prakse skupnostnega izobraževanja in zaključimo z domačimi primeri skupnostnega izobraževanja in učenja odraslih v treh tipih bivanjskih naselij (vaško, mestno in primestno naselje).

## POGLED V PRETEKLOST

Frank J. Manley se kot prvi skupnostni izobraževalec v ameriški zgodovini izobraževanja

nedvomno loči od drugih velikih osebnosti. Večina njegovih sodobnikov je namreč menila, da lahko šolo naredijo učinkovitejšo tako, da prilagodijo stare programe in opremo. A sam se s tem ni strinjal, ampak je bil prepričan, da so programi zastareli, neprimerni in slabo prilagojeni potrebam spreminjajoče se družbe (oz. času ameriške gospodarske depresije). Skratka, ko so drugi razpravljali o posameznih pripomočkih in vsebinskih spremembah, je Manley spremenil celoten pristop k izobraževanju. Deloval je na podlagi novih predpostavk in stališč o mladostnikih, ljudeh na splošno in urbani skupnosti. Doumel je, da je izobraževanje odpovedalo ravno pri tistih, ki so imeli največje potrebe in probleme, tj. najbolj prikrajšanih oz. revnih in neizobraženih. Zato si je prizadeval, da bi izobraževanje v dejavnih skupnostnih

šolah temeljilo na demokratičnem in etičnem idealu spoštovanja vsakega posameznika in njegovi pravici do sodelovanja pri zadevah, ki se tičejo skupnosti. Še več, v teh šolah je skozi izobraževanje želel ljudi pripraviti ne le na poklic, ampak predvsem do spoštovanja samega sebe in soljudi v skupnosti. »Bolj ko je človek izobražen, domnevno večje je njegovo razumevanje in sočutje do drugih ljudi. Izobražen človek ima občutek za probleme skupnosti in ... v polnosti razvije svoje potenciale.« (Manley v Decker, 1999: 7) Šele iz neizobraženosti, ki pogojuje človekove osebnostne pomanjkljivosti, se rodijo druge pomanjkljivosti, kot so problemi pri pridobivanju dela, prilagajanju novim okoliščinam in reševanju življenjskih stisk. Izobraževanje pa je način reševanja problemov takšnih ljudi.

V okviru tega so v Flintu, Michigan, med drugim odprli program skupnostnega izobraževanja odraslih, zlasti za brezposelne ženske in moške v času velike ameriške gospodarske depresije. A ko so se programi skupnostne šole razvijali, se je izkazalo, da so številni problemi v skupnosti med seboj povezani, zato so ustanovili še druge programe, kot so programi zdravstvenega centra, poklicni programi, materinski klubi, program mladinskega sveta za usposabljanje mladih brezposelnih in podobno.

Sicer pa so prvo skupnostno šolo v Flintu odprli leta 1951, imenovala se je osnovna šola Freeman. To je bila prva ustanova, ki je bila načrtovana kot skupnostna šola. Sredi 50. let prejšnjega stoletja so odprli še srednjo skupnostno šolo. Prvi formalni magistrski program usposabljanja za ravnatelje skupnostnih šol so oblikovali na Univerzi Eastern Michigan. Prvi dolgoročni načrt za razvoj skupnostnega izobraževanja pa so vpeljali v šolskem letu 1973/74. Istega leta so v ZDA sprejeli tudi zakon o skupnostnem izobraževanju.

Vodilna načela v dejavnih skupnostnih šolah so bila (Decker, 1999: 8):

- skupnostne šole pomagajo ljudem, da si lahko pomagajo sami;

- skupnostne šole se osredotočajo na preventivo in izobraževanje, ne pa na dobrodelnost;
- vodstveno razvojni programi morajo spodbujati ljudi, ki imajo ideje, iniciativo in kreativnost;
- pametna administracija združuje pametne poslovne odločitve s primerno vizijo;
- začni doma. Ko poskrbiš za soseda, začni delovati na nacionalni in mednarodni ravni po preverjenem modelu »pomagaj ljudem, da pomagajo sami sebi«.

Drugi oče skupnostnega izobraževanja, na katerega delu temelji sodobno skupnostno izobraževanje, je Henry Morris. Morris je bil od leta 1922 do 1954 sekretar za izobraževanje v okraju Cambridgeshire, takrat tretjem najboljšem podeželskem okraju, ki ga je zajela kriza zaradi slabih nacionalnih in lokalnih ekonomskih razmer. Ker se je pojavila strojna mehanizacija za obdelovanje polj in je zaradi sprememb v lokalni ekonomiji upadla domača obrt, so številni ljudje izgubili delo; veliko se jih je začelo preseljevati v mesta, kjer so imeli na voljo več zaposlitvenih možnosti. Morris je menil, da bi v teh težkih razmerah vaški kolidži (in večerne šole) lahko imeli pomembno vlogo pri ekonomski in socialni regeneraciji okraja. Vaški kolidži naj ne bi ustvarili nekaj odvečnega, ne bi bili spektakularen in drag eksperiment, ampak bi vključevali vse vitalne dejavnosti vaškega življenja – šolo, vaški dom, čitalnico, knjižnico, ženski inštitut, britansko legijo, skavte, rekreacijske in atletske klube. Tako bi vse elemente združili v organsko celoto – s tem bi bila vitalnost konstitutivnih elementov vašega življenja ohranjena, enotnost, ki bi se s tem ustvarila, pa bi bila nekaj novega, kajti pri vseh organskih enotah je celota večja od golega seštevk njenih delov. Pri Morrisovem vaškem skupnostnem izobraževanju gre za pravo družbeno sintezo, saj se vsi deli povežejo na nov in edinstven način.

*Skupnostna šola zagotavlja kakovost skupnosti in ne le posameznikov.*

*Vaški kolidž je odpravil dvojnost izobraževanja in vsakdanjega življenja.*

Vaške kolidže, ki naj bi spremenili celoten vidik podeželskega izobraževanja in življenja, so financirale razne fundacije in lokalne oblasti. Kot središče vaške skupnosti je kolidž zadovoljil celotnega človeka in odpravil dvojnost izobraževanja in vsakdanjega življenja – kajti tu se niso učili le umetnosti življenja, ampak je bil to tudi prostor, kjer so življenje živeli, šlo je za okolje pristnega korporativnega življenja. V kolidžu prav tako ni bilo delitve na poklicno in nepoklicno izobraževanje, ampak je šlo za permanentno oz. vseživljenjsko izobraževanje, saj naj bi se posameznik vpisal v vaški kolidž pri treh letih in ga zapustil pri visoki starosti.

Prav tako je bil kolidž lokalne narave, kajti le z navezovanjem na aktualne vaške dejavnosti in pereče probleme je lahko povečal kakovost dejanskega življenja. Vaški kolidž je tako edini pravi objekt izobraževanja, ki ni ločen od vsakdanjega okolja, same izobraževalne inštitucije, družine, prijateljev ... Izobraževanje tako ni pobeg od realnosti, ampak njena obogatitev in transformacija, kakor je zapisal Morris (1925) v *The Village College. Being a Memorandum on the Provision of Educations and Social Facilities for the Countryside, with Special Reference to Cambridgeshire* (Section XIV).

Uspeh vaških kolidžev je bil nemuden, saj so:

1. dosegli neverjetno velik vpis odraslih v dnevna in večerna predavanja;
2. kazali močno povezanost s socialnimi aktivnostmi, kot so knjižničarstvo, otroško skrbstvo, zobozdravstveni pregledi in podobno;
3. krepili pozitivno samopodobo lokalne skupnosti in samozavest ljudi, ki so se tako bolje spopadali z gospodarsko krizo.

C. E. M. Joad pa je podal naslednji tipični zapis o vaških kolidžih: »Kolidž je čebelnjak aktivnosti, kjer lahko ješ, piješ, plešeš, se zabavaš in seveda učiš, poslušаш predavanja, govoriš, prakticiraš gospodinjske, rokodelske in

druge ročne spretnosti, obiskuješ umetniške tečaje. In tudi zunanost je impresivna, bazen, igrala, terasa, na kateri se lahko ženske sestajajo in pijejo čaj, vse to ustvarja čudovito mešanico med življenjem in učenjem.« (Joad, 1945: 131–132)

Na Danskem se je skupnostno izobraževanje začelo z Grundtvigom in njegovimi ljudskimi visokimi šolami v prvi polovici 19. stoletja, s katerimi je želel Grundtvig lokalno prebivalstvo izobraziti in ozavestiti o lastni vrednosti. Glavna točka Grundtvigove ideje izobraževanja je bila razsvetljevanje oziroma bujenje, prebujanje, s čimer je označeval oživljanje in stimulacijo življenja, ki mora obstajati v vsakem človeškem bitju. Zaradi tega se je treba v njegovi vseživljenjski in obččloveški šoli za odrasle ukvarjati z vsemi problemi in temami, ki zadevajo človeka, pri tem pa imajo glavno vlogo »živa beseda« in življenjske izkušnje v nasprotju z učenjem iz knjig in učbenikov, ki ne morejo ponuditi pravih ustvarjalnih in konstruktivnih impulzov. »Knjige so mrtve, četudi bi bile napisane s prsti angela, in mrtvo je vse znanje, ki ne najde odgovora v življenju bralca.« (Savičević, 2000: 148) Zato so morali učitelji odraslim učencem prenesti duha predmeta s preprostim, iskrenim, zanesenim in hkrati kritičnim jezikom. Za Grundtviga je bilo življenje samo največja šola; ponujalo je vprašanja, dileme, izzive, probleme, na katere je njegova ljudska šola poskušala odgovorjati z živo besedo, izkušnjami, čustvi in voljo. Tak pogled na življenje pa se lahko udejanji le v skupnosti z drugimi, saj izkušnje posameznika niso dovolj za jasno razumevanje življenja, do tega razumevanja pa tudi ne pridemo enkrat za vselej, ampak je to vseživljenjski proces, kakor je tudi izobraževanje in učenje proces, ki pomeni nenehen napredek. Izobraževanje namreč pripomore k večji kakovosti življenja posameznika in skupnosti. Skratka, šola za življenje mora biti vitalno povezana z okoljem, v katerega je umeščena, in se z njim prepletati ter dopoljevati, hkrati pa mora biti tudi svobodna in neod-

visna od njega, da lahko v okolje prinese novo znanje (Kump, Majerhold, 2009: 14).

V Franciji naj bi se skupnostno izobraževanje začelo s t. i. sociokulturno animacijo, s katero so ljudi animirali za vključitev v sodelovanje v skupnosti in zunaj nje (Findeisen, 1996, str. 29). Sociokulturna animacija je po drugi svetovni vojni dala podlago sodobni francoski kulturni politiki. Sicer pa lahko rečemo, da se je sociokulturna animacija začela s Condorcetovim načrtom za javno učenje. Condorcet je o svojih upih v »prihodnji napredek človeškega duha« v svojem skrivališču le nekaj mesecev pred nasilno smrtjo napisal tudi naslednje vrstice: »Pokazali bomo, kako lahko bolj univerzalno izobraževanje v vsaki deželi ... pripomore k tem upom« in kako se ti »še povečajo, če bolj splošna blaginja dopušča večjemu številu posameznikov posvetiti se študiju, saj zdaj v najbolj razsvetljenih deželah komaj petdesetina tistih, ki jih je narava obdarila s talenti, dejansko prejmejo izobrazbo, ki je potrebna, da te talente razvijejo« (Condorcet, 1970: 208).

V Sloveniji lahko za začetek skupnostnega izobraževanja štejemo obdobje čitalnic in prosvetljenjskih društev, ki so delovali v 19. stoletju in so imeli veliko vlogo pri prebujanju narodne zavesti. Še zlasti so bili tu dejavni razni pogumni posamezniki, ki so pozivali Slovence k edinosti. Imeli so govore, prirejali so shode, objavljali članke. Takšna društva in gibanja so obstajala na vsem slovenskem ozemlju. Takrat je izobraževanje v soseskah imelo sicer bolj političen pridih, a je obrodilo sadove, saj se je narodna zavest Slovencev močno povečala.

## POGLED V SEDANJOST

V preteklosti je bila takšna zastavitev kolidžev in skupnostnega izobraževanja mogoča zato, ker je bil to čas, kakor je rekla Manleyjeva žena Marie, »... ko je bilo lahko biti del skupnosti in prodružinski. Vsi so počeli vse stvari skupaj. Zato smo morali pomagati ljudem, da so pomagali sami sebi. Glavna razlika med

današnjim in takratnim časom je v občutku 'družinskosti', povezanosti in kohezivnosti.« (Decker, 1999: 26)

Današnje intenzivno ukvarjanje s skupnostjo je tako odraz vedno večjega občutka nostalgije po izgubljenem občestvu (družinskosti in povezanosti), ki je posledica industrializacije in zlasti postindustrializacije. Že Durkheim je leta 1893 trdil, da so skupne izkušnje, skupne vrednote in vzajemnost glavne značilnosti, ki skupnost (*gemeinschaft*) ločijo od družbe (*gesellschaft*). Tönnies je govoril o razvoju družb iz manjših skupnosti (*gemeinschaft*), za katere je značilna močna povezanost, bližina, solidarnost, v družbo (*gesellschaft*), kjer prevladujejo manj močne povezave. Družba je določeno število ljudi, ki miroljubno živijo drug ob drugem, vendar so med seboj ločeni, v skupnosti pa kljub vsej ločenosti ostajajo tesno povezani (Tönnies v Filipovič, 2007: 55). Za skupnost velja, da je živ organizem, za katerega je značilno trajno in pristno sožitje, njen temelj pa je bližina. »Odnosi v skupnosti se povezujejo s čustvovanjem in se raztezajo od odnosov nežnosti, naklonjenosti do spoštovanja in strahospoštovanja. V teh razmerjih obstajajo zaradi bližine in pogostnosti stikov tako podpora in pritrjevanje kot oviranje in zanikovanje ... in le do takrat, dokler prevladujeta prvi dve (podpora in pritrjevanje), je mogoče o nekem razmerju govoriti kot o nečem, kar je v resnici skupnostno. Za skupnost je torej značilna močna kohezivnost in konsenz.« (Filipovič, 2007: 14) Družbena kohezija pa naj bi se začela razvijati na lokalni ravni (denimo sosesk) in se potem razlila kot pozitivna posledica lokalnih vezi na širšo družbo.

Na začetku se je proučevanje skupnosti osredotočilo na določene lokalnosti. Najpomembnejši dejavnik pri definiranju skupnosti je bila geografska dimenzija, saj naj bi šlo za skupino ljudi, ki živijo v neki soseski, majhnem mestu oz. vasi. Lokalnost je pomembna tako za identiteto ljudi kot občutek pripadnosti (Gilchrist, 2004: 4). Raziskave pa so razkrile, da socialne

mreže presegajo geografske meje in pogosto temeljijo na delu, hobijih, veri in drugih značilnostih. Še več, skupnost ne izvira le iz lokalnih okoliščin, ampak jo opredeljujejo njeni člani. Kulturne tradicije in simboli (zastave, grbi, jezik, ritualne aktivnosti) pa so pomembni za identiteto skupnosti.

V povezavi s skupnostnim izobraževanjem Tett (2002) razlikuje med tremi pojmi, povezanimi s skupnostjo, to so prostor, interes in funkcija. Najbolj pogosto razumevanje skupnosti je povezano z geografsko opredelitvijo. Skupnost, ki je opredeljena z interesom, se nanaša na ljudi, ki imajo skupne cilje ali interese. Ti interesi so lahko povezani s članstvom v neki organizaciji (denimo prostovoljski organizaciji). Skupnost interesa pa se pogosto prekriva s skupnostjo prostora. Interes v skupnosti vključuje tudi interes v socialnih omrežjih; pri tem gre predvsem za naravo in kakovost omrežij posameznikov in kakšen je vpliv teh omrežij na udeležbo v učenju in rezultate učenja. Tretji tip skupnosti, ki ga Tett povezuje s funkcijo, se nanaša na prakso skupnostnega izobraževanja: na profesionalne skupine in predstavnike skupnosti, ki se vključujejo v skupnostno učenje (v skupnostnih šolah denimo postanejo aktivni udeleženci tako starši in otroci kot tudi različni strokovnjaki, kot so učitelji, socialni in zdravstveni delavci itd.).

Skupnosti so lahko za določene ljudi in skupine inkluzivne, toda izključujoče za druge. Skupnosti so torej lahko elitne in zatiralne – dominantne norme lahko prizadenejo zaupanje in identiteto vsakogar, ki se oddalji od obstoječih

standardov sprejemljivega vedenja. Gilchrist (2004: 9) meni, da ljudje, ki se ne morejo ali ne želijo prilagajati temu okviru, pogosto hlinijo prilagojenost ali pa jih izženejo. V tej zvezi nas zanima, katere so tiste družbene vezi, ki vplivajo na pripadnost skupnosti. Življenjske niti, ki povezujejo ljudi v skupnosti, se razlikujejo glede na svojo intenzivnost, orientacijo in gostoto. Woolcock (2001) na podlagi različnih ciljev in interesov, zaradi katerih se ljudje povezujejo, razlikuje tri vrste vezi, ki se vzpostavljajo med ljudmi v skupnosti:

- vezivne (*bonding*): te temeljijo na trajnih, vzajemno zavezujočih odnosih z bližnjimi ljudmi, npr. med prijatelji, družino, drugimi sorodniki;
- premostitvene (*bridging*): to so povezave med ljudmi, ki imajo manj skupnega, morda neki skupni interes, npr. med sosedi, sodelavci, drugimi ljudmi v skupnosti;
- povezovalne (*linking*): to so povezave med ljudmi ali organizacijami podobnega statusa.

Veliko ljudi se v skupnostne dejavnosti vključijo zaradi druženja in pridobitve občutka pripadnosti. Osebni odnosi in socialna omrežja, ki se vzpostavijo v skupnostnih dejavnostih, pripomorejo k večji kakovosti življenja, saj zagotavljajo informacije in nasvete, pomoč v krizah, neformalno nego, emocionalno podporo itd. Družine in prijatelji zagotavljajo drugačno vrsto opore kot denimo sosedi. Ljudje, ki so vključeni v različna omrežja (ki jih vzdržujejo skozi različne dejavnosti), izražajo več zadovoljstva kot tisti z močno podpornimi, toda homogenimi vrsta-

Pojem skupnosti lahko tako opredelimo na štiri načine (Thompson, 2002: 9):

- a) geografsko območje, kjer živijo ljudje, ki jih povezujejo pomembne skupne stvari in imajo zavest o sebi kot skupini. Območje ima pogosto neko ime in jasno definirano mejo;
- b) skupina, ki jo povezuje skupna kultura in ki temelji na rasni, etnični, religiozni, spolni in socialni identiteti;
- c) skupina, ki ima skupne interese in skrbi, denimo politična stranka, klubi in društva (gasilsko, športno, pevsko ipd.), profesionalna združenja;
- d) skupina, ki se ukvarja s socialno prikradnostjo in izključnostjo in ki vidi rešitev v večji vpletenosti lokalnih oblasti, izobraževalnih možnostih in krepitvi ozaveščenosti ljudi o lastni situaciji. Skupnost je v tem primeru vir za demokratično oživljanje.

mi odnosov (Gilchrist 2004: 8). Različne mreže med pripadniki v skupnosti povečajo posameznikove sposobnosti, da se spopadejo s katastrofami in težavami. Podpora in praktična pomoč, ki ju nudijo socialne mreže, pomagata tako na individualni kot na skupnostni ravni. Pogosto pa je vzpostavitev različnih socialnih mrež ključnega pomena za preživetje in izboljšanje situacije tako ali drugače diskriminiranih skupin (mladih, brezposelnih, invalidov, pripadnikov različnih etničnih in verskih usmeritev ipd.).

S socialnimi omrežji je povezan pojem socialnega kapitala, ki omogoča ljudem, da učinkovito sodelujejo pri ustvarjanju skupnih ciljev – gre za odnose med posamezniki in skupinami, izraženo zaupanje, vzajemnost, sodelovanje ipd. Socialni kapital pomeni, da imajo odnosi med sosedi, kolegi, prijatelji, celo znanci veliko vrednost in pomen tako za posameznika kot za družbo kot celoto. Socialni kapital je čisto javno dobro. Bourdieu (1986) sicer trdi, da je bil socialni kapital od nekdaj vir privilegijev zgornjega sloja, saj so ga izrabljali za svoje privilegije, vendar pa je imel manjši pozitivni vpliv tudi na druge družbene razrede. Gre za elitne mreže, ki temeljijo na tem »koga poznamo in kako ga uporabimo« (Bourdieu, 1986: 19). Po Bourdieuju socialni kapital medsebojno reagira z drugimi oblikami kapitala, tj. ekonomskim in kulturnim kapitalom. Putnam pa opredeljuje socialni kapital kot povezave med ljudmi – socialne mreže in norme vzajemnosti ter zaupanja, ki se ustvarjajo s prostovoljnimi združenji, civilno iniciativo in dejavnostmi v skupnosti (Putnam, 2000). Field je v obsežnem raziskovanju dokazal, da socialni kapital pomembno vpliva na dobro posameznika (bogastvo, zdravje, izobraževanje, relativna imunost za zločine itd.) (Field 2005: 19), zaloge socialnega kapitala pa so pomembne tudi za demokratično življenje širše družbe ter ohranjanje socialne kohezije in stabilnosti (Field in dr., 2000: 251).

Sicer pa je bistvo skupnostnega izobraževanja, kot že ime pove, usmerjeno v zagotavljanje ka-

kovosti skupnosti in ne izključno posameznikov. Brookfield trdi, da je »najvišji cilj skupnostnega izobraževanja samorazvoj in samousmerjanje skupnosti, ki s koordinacijo in sodelovanjem vseh svojih članov prepoznavajo in zadovoljujejo svoje potrebe« (Brookfield v Jarvis, 1985: 157). Jarvis pa opredeljuje skupnostno izobraževanje kot tisto, ki je usmerjeno v akcijo in razvoj; za izobraževanje v skupnosti in dodatno neformalno izobraževanje. Tako je Jarvis v skupnostno izobraževanje vključil tudi moment spodbujanja k pozitivnim družbenim spremembam, pri čemer je treba spoštovati in upoštevati strukturni in ideološki vidik lokalne skupnosti in tudi politiko države, ki bodisi vključuje potrebo po družbeni spremembi bodisi želi ohranjati status quo v skupnosti in soseski. Tako imamo na podlagi različnih ideoloških in strukturnih (državnih in lokalnih) politik štiri različne cilje skupnostnega izobraževanja z vidika pozivanja k družbenim spremembam (Jarvis, 1985: 157–158).

Prvi pristop je konzervativizem, kjer se s skupnostnim izobraževanjem ne želijo vzpostaviti nobene spremembe v življenju skupnosti. Drugi pristop je liberalizem. Skladno z liberalno doktrino je vrhovna skrb namenjena posameznikovemu blagru in osebni svobodi. Zato se morata vlada in lokalna skupnost čim manj vmešavati v zasebne dejavnosti posameznika, saj je posameznik tisti, ki sam najbolje ve, kaj potrebuje. Zato tudi izobraževanje ne sme posegati v zasebne zadeve posameznika, razen če se posameznik ne odloči, da bo z vključitvijo bolje zasledoval lastne interese. Prav tako je njegova individualna odločitev, da bo zasledoval lastne interese v okviru interesov skupnosti. Skratka, posameznik se sam odloča za skupnostno izobraževanje. Tretji pristop je reformizem. Skladno s to doktrino je posameznik le delno svoboden, saj ga omejujejo družbene in lokalne strukture, v katere je vpet. Tako so nekateri pravi interesi posameznikov njim samim

*Socialna omrežja so pomembna za ustvarjanje skupnih ciljev.*

*Organizacija skupnostnega izobraževanja je odvisna od nacionalne tradicije in zgodovinskega obdobja.*

prikriti zaradi prevladujočih interesov močnejših oblastnikov, ki ljudem vsiljujejo svoje interese. Skupnostno izobraževanje je zato lahko eden od načinov, s katerim država ali lokalna skupnost skrbi za dobro svojih državljanov, saj jim ponuja pomoč, denimo na prikrajšanih območjih. Na ta način je izobraževanje po eni strani opredeljeno kot socialna skrb, po drugi strani pa so skupnostne šole, kolidži in skupnostni ravnatelji posledica te politike. Po tej poti se v okviru skupnostnega izobraževanja (glej spodaj primer Anglije) pozitivne družbene spremembe dosegajo z vladne in/ali lokalne ravni. V tem primeru lahko govorimo, da ima skupnostno izobraževanje tudi vlogo spodbujevalca družbenih sprememb. Četrty pristop je radikalizem, po katerem je posameznik popolnoma nesvoboden in sploh ne prepozna svojih interesov in potreb, ker ga povsem obvladujejo družbene sile in strukture. Toda ker moč počiva na eliti, ki ima v svojih rokah vso družbeno infrastrukturo, in ker se elita tej moči ne bo prostovoljno odrekla, jo morajo zatirani posamezniki doseči s konfliktom in bojem, s katerim bodo odstranili zatiralce. Zato v tem primeru skupnostno izobraževanje zasleduje interese in potrebe posameznikov, vključenih v to izobraževanje: te potrebe pa so spremeniti družbene strukture, ki bodo osvobodile posameznike, da bodo lahko zasledovali svoje resnične interese in potrebe.

### **RAZLIČNE PRAKSE SKUPNOSTNEGA IZOBRAŽEVANJA**

Organizacija skupnostnega izobraževanja je odvisna od nacionalnih tradicij in zgodovinskih obdobj; skupnostno izobraževanje je lahko organizirano na zelo različne načine in v različnih prostorih. Vključuje raznolikost ponudbe od bolj strukturiranega formalnega izobraževanja

(npr. programi skupnostnih centrov) do bolj neformalnih in priložnostnih oblik učenja (npr. v okviru prostovoljskih organizacij). Skupnostno izobraževanje je bilo tradicionalno povezano z emancipacijo delavskega razreda v industrijskih družbah in skupnostnim delom na nerazvitih podeželskih območjih. Nastajalo je od spodaj navzgor. Po drugi svetovni vojni je skupnostno izobraževanje začelo izgubljeti svojo odprtost. Ponekod se je sprevrglo v paternalizem (od zgoraj navzdol, ko imajo glavno vlogo država in profesionalci) in včasih celo v discipliniranje deprivilegiranih sosesk.

Zdaj pa pogledajmo še različne sodobne prakse skupnostnega izobraževanja (glede na različne pristope in socialno mreženje v skupnostih in soseskah), ki so se razvile iz zgoraj prikazanih zgodovinskih temeljev.

Revščina in socialna izključenost v najbolj prikrajšanih angleških skupnostih sta rezultat globokih in dolgotrajnih težav v tej državi. Socialna izključenost gre onkraj materialne revščine ter vključuje fizično in socialno izkušnjo (rasizem in druge oblike diskriminacije, napetosti in konflikti med sosedi, tveganje dolgoročne brezposelnosti in zmanjšana uspešnost v šoli). To je posledica socialnih razlik, prestrukturiranja ekonomije in upada angleške industrije. Zato se je angleška vlada leta 1998 odločila za t. i. projekt oživljanja soseske. Položaj revnih in socialno izključenih sosesk je nameravala izboljšati z ukrepi na lokalni ravni – z okrepitevijo sodelovanja med ljudmi; s spodbujanjem skupnostnega izobraževanja, v okviru katerega so prioritete in potrebe ljudi v skupnosti na prvem mestu. Pri oživljanju najbolj prikrajšanih sosesk (lokalne ekonomije, krepitev lokalne skupnosti, izboljšanje javnih storitev ipd.) je pomembno vključevanje v skupnostno izobraževanje, s pomočjo katerega se ljudje začnejo zavedati pomena učenja o možnostih za aktivne družbene spremembe (akcije – aktivizma). Gre za oživljanje soseske s spodbujanjem nastajanja skupin, ki same prevzemajo odgovornost za življenje skupno-

Skupnostno izobraževanje v okviru projekta »oživljanje skupnosti« tako:

- pomaga graditi na tem, kar ljudje že vedo iz lastnih izkušenj, in to nadgraditi z novim znanjem in veščinami, ki lahko bistveno pripomorejo k večji kakovosti njihovega življenja;
- omogoča znanje in izkušnje, s katerimi se ideje in znanje pretvarjajo v prakso;
- ustvarja pogoje za praktično učenje veščin, ki dajejo večje možnosti za zaposlovanje in samozavest;
- premaguje izolacijo in odtujenost;
- pomaga graditi samozavest ljudi in spodbuja večje razumevanje stališča drugih ljudi.

sti in vseh ljudi v njej, tako da se izobražujejo o lastni situaciji in gradijo socialno solidarnost (Thompson, 2002: 5).

Glavni cilj skupnostnega izobraževanja sta tako družbena sprememba in podpora izključenim skupinam, izobraževanje in usposabljanje pa je vsebinsko prilagojeno lokalnim situacijam. Vanj so vključene lokalne univerze, kolidži, lokalne oblasti in prostovoljski sektor. Študijski program a) gradi na tem, kar ljudje že vedo (izkušnje in neformalno znanje iz vsakdanjega življenja); b) čim bolj vključuje lokalno znanje; c) spodbuja, da se ljudje učijo drug od drugega in skupaj z drugimi; d) gradi na vpeljevanju novega znanja in veščin; e) temelji na učnih metodah in veščinah, ki so participativne, interaktivne, praktične narave in vključujejo reševanje problemov ter spodbujajo kritično mišljenje; i) vključuje učitelje, ki imajo veščine za vzpostavitev enakopravnega in spoštljivega odnosa z učenci (so senzibilni za vprašanja enakih možnosti ne glede na raso, spol, spolno usmerjenost, versko in etnično pripadnost) (Thompson, 2002: 13). Skupnostno izobraževanje je tako delo z ljudmi v kraju, kjer ti živijo, in je odgovor na teme in želje, ki so zanje pomembni. Včasih je formalno, še pogosteje pa vključuje mešanico neformalnega in priložnostnega učenja. Neformalno učenje zadovoljuje učne cilje prebivalcev, ki jih nadzoruje sama lokalna skupnost. Priložnostno učenje pa poteka v vsakdanjem življenju in je vseživljenjski proces (ibid: 11).

V Kanadi je skupnostni razvoj definiran kot akcijski plan za graditev novih ekonomskih

virov, ki bi lokalno skupnost znotraj okreplili tako dobro kot v razmerju do preostalega sveta. Orodje za to strategijo je pogosto *Community Development Corporation* (združba za lokalni razvoj), ki jo organizira in nadzira lokalno prebivalstvo in ki skrbi za razvoj gospodarstva njihove skupnosti. Drugi sektor neprofitnih pobud – kot nasprotje vladnemu in privatnemu – ima naslednje naloge (Poster, 1990: 113):

1. identificira in razvija izkušnje, spretnosti in talente, ki so v nekem kraju;
2. ima v lasti in nadzoruje ozemlje ter druge vire;
3. pripravlja nove poslovne in industrijske dejavnosti z namenom povečanja zaposlitvenih možnosti;
4. jamči za nove skupnostne olajšave in službe;
5. želi izboljšati psihično okolje.

V Franciji pa so z namenom, da rešijo problem najbolj prikrajšanih in ranljivih skupin, kot so brezposelni, mladi ipd., skladno s tradicijo sociokulturne animacije povezali prizadevanja vseh posameznikov, podjetij, ustanov, lokalnih oblasti in raznih ministrstev (ministrstvo za gospodarstvo in socialni razvoj, ministrstvo za šolstvo). Začeli so uvajati »ekonomije v bližnjem okolju' in 'ekonomije solidarnosti'. Oba koncepta so vpeli v vizijo lokalnega razvoja, in kar je posebno pomembno, v sistem lokalne kulture. Naloga lokalnih oblasti in izobraževalcev odraslih ter drugih animatorjev pri tem je, da povežejo lokalno skupnost prebivalcev z gospodarskim sektorjem.« (Findeisen, 1997: 5)



## PRIMERI SKUPNOSTNEGA IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI

V Sloveniji še nimamo razvitih oblik skupnostnega izobraževanja, kot jih poznamo v svetu. Posamezne potrebe po znanju v nekem kraju sicer zadovoljujejo ljudske univerze, izobraževalna središča, centri vseživljenjskega učenja, knjižnice, šole, muzeji, galerije, društva itd., vendar to ne poteka načrtovano in sistematično v smislu skupnostnega razvoja kraja. Kljub temu pa imamo nekatere primere dobre prakse, med katerimi postavljamo v ospredje Andragoško poletno šolo, ki je v letih 1995–2003 vsako poletje potekala v Ajdovščini (Krajnc, 1996, 1997). V okviru Andragoške poletne šole so namreč andragogi začeli prakticirati skupnostno izobraževanje za razvoj kraja (Findeisen, 1996, 1997). Glavni namen šole je bil osredotočen na pridobivanje izkušenj udeležencev, ki naj bi pridobljeno znanje prenašali v svoje kraje po vsej Sloveniji. Andragoška poletna šola je spodbujala

*Socialna omrežja razkrivajo razlike v učnih dejavnostih posameznikov.*

tudi navezovanje stikov med lokalnimi oblastmi in ljudmi v kraju. Poleg tega se v vse več slovenskih krajih šole odpirajo v skupnost in svoje izobraževalne programe razširjajo tudi glede na potrebe krajanov, s tem pa postajajo izobraževalna središča

v kraju (Ličen, 1997). Tako lahko s pomočjo odraslih (skupine prostovoljcev, ki otrokom pomagajo pri nalogah, dajejo informacije o poklicih, ki jih opravljajo, sodelujejo pri zunajšolskih dejavnostih, pomagajo učencem z učnimi težavami) šola postane neke vrste skupnostna šola.

V okviru novejše raziskave Socialna integracija starostnikov v Sloveniji (Hlebec in dr., 2009) so raziskovalci posebej proučevali vpliv socialnih omrežij in bivanjskega okolja na učenje in izobraževanje ljudi v njihovih soseskah. Ugotovili so, da obstajajo velike razlike med izobraževalnimi in učnimi navadami prebivalcev v različnih bivanjskih okoljih (Kump in Jelenc Krašovec, 2009). Na temelju analize študije primerov iz leta 2005 so identificira-

li značilnosti skupnostnega izobraževanja in učenja odraslih v treh tipih bivanjskih naselij. Ugotovili so, da je vaško naselje najbolj kohezivno, kar je verjetno povezano s tradicionalno usmerjenostjo tega okolja. Močno družinsko strukturo podpirajo zelo ekstenzivne dejavnosti katoliške cerkve. Na učne navade staršev in starih staršev močno vplivajo stereotipi o sposobnostih starejših glede učenja ter tradicionalna, patriarhalna zasnovanost družinskega in skupnostnega življenja, kjer so moški dejavnejši navzven, ženske pa v okviru doma. V primestnih naseljih je opazen razkroj skupnostnih aktivnosti, opazno manj je stikov med ljudmi, večata se osamljenost in osebno nezadovoljstvo. V teh naseljih zasebnih hiš postaja pomembnejša posameznikova motiviranost in samoiniciativnost, ki je ključna tudi za posameznikovo odločitev za učenje. Druženje v okviru soseske večinoma ni več povod za oblikovanje dejavnih učnih skupin, saj obstoječa društva običajno niso ustrezen kohezivni element. Analiza učnih navad ljudi, ki živijo v mestnih naseljih, kaže, da se odrasli v učne dejavnosti vključujejo predvsem zaradi individualnih interesov. Učinki skupnostne iniciative ali lokalnega okolja so minimalni oziroma jih ni. Učna dejavnost posameznika je odvisna od njegovih prizadevanj, da si med obilico možnosti poišče pravo učno dejavnost zase. Zaradi relativne odtujenosti mestnega življenja posamezniki v učnih dejavnostih poleg znanja v večji meri iščejo priložnosti za socialne stike in preživljanje prostega časa.

Pomembne razlike v učnih dejavnostih posameznikov so raziskovalci odkrili tudi v povezavi z značilnostmi njihovih socialnih omrežij (Jelenc Krašovec in Kump, 2009).

Ugotovili so, da tisti z majhnimi, tesno zaprtimi in pogosto samozadostnimi družinskimi omrežji izražajo manjšo pripravljenost za učenje in sodelovanje v skupnostnih dejavnostih, če jih primerjamo z intervjuvanci, ki imajo večja in ohlapnejša omrežja. V vaškem okolju, za katerega je značilno močno in tesno socialno

omrežje, je bolj pogosto priložnostno učenje, do katerega prihaja spontano skozi druženje, pogovore in sodelovanje v okviru omrežja. Toda priložnostno učenje v vaški skupnosti, kot se je izkazalo v raziskavi, je bolj značilno za moške. Dejavnosti žensk so v tem okolju pretežno povezane z domom in družino, kar pa pogosto izključuje aktivnosti zunaj doma. V primestnem okolju, kjer po opisu intervjuvancev prevladuje zaprto socialno omrežje in nespodbudno bivanjsko okolje, raziskovalci niso zaznali pripravljenosti za kakršnokoli učno dejavnost. V mestnem okolju je pri intervjuvancih, ki imajo večja in bolj ohlapna socialna omrežja, hkrati pa tudi pestro ponudbo izobraževalnih možnosti, bolj opažena želja po vključevanju v organizirane oblike učnih dejavnosti.

V študijskem letu 2006/07 so študenti andragogike na Filozofski fakulteti v okviru predmeta Modularni del izvedli podobno raziskavo. Svoje starše in stare starše (po eni družinski liniji) so s pomočjo poglobljenega intervjuja spraševali o značilnostih njihovih bivanjskih sosesk in njihovem vključevanju v skupnostno dogajanje. Še posebno jih je zanimala možnost izobraževanja v lokalni skupnosti in aktivnost v prostovoljskih organizacijah ter morebitni vpliv te dejavnosti na učenje. Tudi tokrat so se pokazale značilne razlike glede na kraj bivanja. Za ilustracijo predstavljamo opise bivanjskih sosesk treh družin in njihovo vključenost v skupnostne dejavnosti.

## VAŠKO NASELJE

Razširjena družina živi v prostorni samostojni hiši v vaškem naselju s kmetijskimi površinami in malo obrtjo; locirano je blizu mestnega naselja. V vasi je le še približno 10 odstotkov klasičnih kmetij, veliko se jih je preusmerilo v kmečki turizem. Naselje je dobro vzdrževano, okolica in zelenice so urejene, hiše vzdrževane, veliko je novogradenj. Varnost v soseski je bila vse do nedavnega na visoki stopnji, ljudje si zaupajo, vendar v primerjavi z letom 1978

ne puščajo več odklenjenih vrat. Varnost temelji na dobrososedskih odnosih. Sosed ob daljši odsotnosti ali odhodu na počitnice poprosi soseda, naj bo pozoren na morebitne sumljive dejavnosti okoli hiše ali v sami hiši. V minulih mesecih je bilo več vlomov v hiše premožnejših občanov, kar kaže na dobro informiranost vlomilcev. Naselje ima dobro infrastrukturo: razsvetljavo, urejene in asfaltirane vaške poti, urejeno plinsko in električno napeljavo, dostop do interneta, telefonske priključke, osnovno šolo, trgovino z osnovnimi živili, lekarno, lokalno knjižnico, mesarijo, zdravstveno in zobozdravstveno ambulanto, frizerja, pošto, banko, gostinske lokale itd. V soseski so tudi skupnostni prostori, ki omogočajo druženje prebivalcev v knjižnici, prostorih gasilskega društva, osnovni šoli ter v večnamenski dvorani zadružnega doma krajanov. Socialno-ekonomska sestava je zelo heterogena, naselje ima vse, od najpremožnejših do najrevnejših slojev. Slednji so lastniki neprofitnih občinskih stanovanj, prvi pa lastniki velikih in razkošnih novogradenj na obrobju središča naselja. Revščina se ne kaže navzven, je razmeroma prikrita, vendar obstaja. Najbolj izrazito se to vidi ob sredah, ko lokalna enota Karitasa deli prehrabne pakete. Ožjo družino sestavljajo mama, oče ter pet sinov in ena hči. Oče je montažer pohištva, mama gospodinja. Družina se je zaradi nege starih staršev preselila v njihovo hišo, ki je primerna za skupno bivanje treh generacij. Izobraževalna zgodovina vseh treh generacij je pestra. Mama je dokončala srednjo ekonomsko šolo in ima opravljene tri letnike višje šole za računovodstvo, vendar zaradi ustvarjanja družine študija ni nikoli dokončala. Oče ima dokončano osnovno šolo in nedokončano srednjo trgovsko šolo, vendar se je poleg tega udeležil več vrst usposabljanj, od kvalifikacije za upravljanje strojev do usposabljanja za obvladovanje računalniških orodij. Stari oče ima dokončano srednjo lesarsko poklicno šolo, stara mama pa srednjo vrtnarsko šolo. V svojem življenju se nista formalno vključevala v nobeno drugo obliko

izobraževanja, ker je bilo treba v njihovih časih ves dan trdo delati na njivi ali travniku. Stara mama je delala v keramični industriji, kot upokojenka doma ljubiteljsko plete in kleklja. Ni udeležena v nobenem društvu ali drugi organizirani aktivnosti. Stari oče je delal v gradbenem podjetju, v pokoju se udeležuje raznih aktivnosti društva upokojencev. Družinski člani imajo pristne stike s sosedi in radi pomagajo. Stari oče ima med sosedi več kolegov, ki so prav tako upokojeni in se družijo v prostem času ter na raznih prireditvah in prostovoljskih dejavnostih. V okviru društva upokojencev pogosto hodi na morje in se udeležuje pristočasnih dejavnosti, kot so ples, balinanje, metanje obročev, lokostrelstvo, igranje harmonike.

Mama, ki ni zaposlena, ampak v vlogi gospodinje skrbi za številno družino, je članica vaškega gasilskega društva, vendar v društvu ne sodeluje aktivno, ker ji delovne obveznosti tega ne dovoljujejo. Na vprašanje, ali se je v zadnjih 20 letih ponudba izobraževanja v soseski spremenila, je odgovorila z zanimivim razmišljanjem:

*»To področje mi je poznano le površno in iz pogovorov. Lahko pa rečem naslednje: v letih 1987, kdor se je izobraževal prostovoljno, ali pa tisti, ki se izobražujejo danes? Bi jst opazila kr veliko razliko zaradi tega, ker danes večina, ki hodi, obiskuje ta nadaljnji izobraževalni program, na primer moji letniki ali mogoče deset let mlajši so na tem izobraževanju, in sicer ne iz svoje osebne rasti, ampak zaradi tega, ker jih tja pošilja Zavod za zaposlovanje zaradi prekvalifikacije. Lahko rečem, da se je izobraževanje izredno podražilo ... izredno podražilo ...*

*Izobraževanje ob delu 20 let nazaj ni bil problem. Kdorkoli se je želel izobraževati, je lahko pridobil sredstva za izobraževanje ali od svoje matične firme ali od občine, ali kakorkoli, danes pa podjetja iščejo strokovnjake, ki so že došolani in imajo že pridobljeno prakso, niso pa pripravljene financirati izobraževanja dolgoletno, ker je to zelo drago, poleg tega teorija ne ponuja tudi prakse,*

*in tudi tiste kadre, ki jih sami izobražujejo, morajo potem še sami usposabljeni, zato so ljudje prepuščeni sami sebi, da se izobražujejo, kar pa potegne za sabo visoke finančne stroške. Tisto, kar pa ponuja Zavod za zaposlovanje v obliki plačila, to pa je za prekvalifikacijo, programe, ki jih je pripravljen financirati Zavod za zaposlovanje, kot je npr. en računalniški tečaj, to je pa samo pri nižji izobrazbi, to pride v poštev samo za ljudi, ki imajo narejeno, končano samo osnovno šolo ali mogoče... so ostali nekje na sredini poti srednješolske ali poklicne izobrazbe, pa že srednja šola ... je problem pridobiti sredstva za plačilo tega izobraževanja in mislim, da se to izobraževanje nekako ljudem umika. Ponudbe je dovolj, pestra je, vendar po mojem čedalje bolj finančno nedostopna preprostemu človeku. Tudi današnji tempo časa ne dovoljuje kakšno veliko uporabo tega, predvsem zaposlenim, mladim ljudem, zaradi tempa življenja, ker smo prešli na 'evropski delovni čas', delo se spreminja, tempo je bolj hiter, tako da bi rekla, da se najbolj poslužuje tega neformalnega izobraževanja starejša populacija, ki je že v pokoju, oz. mladina, ki še nima tistih delovnih obveznosti, ima predvsem šolanje in še imajo nekaj prostega časa, tisti delavski razred pa mislim, da bolj težko, no ...«*

Na isto vprašanje je stari oče, upokojenec, ki je sicer aktiven član lokalnega društva upokojencev, odgovoril: *»Mislim, da je več možnosti, kot je bilo takrat. Takrat je bilo socialistično usmerjanje, in tisto, kar je bilo, je bilo z zakonom določeno, zdaj pa se pojavljajo razni privatni izobraževalni centri in tudi posamezniki, tako da možnost je, samo voljo je treba imeti. Denar pa tudi, normalno, ne.«* Na vprašanje, ali pozna univerzo za tretje življenjsko obdobje, je odgovoril: *»Čul sem že za to, samo ne vem, kako to zgleda, pa tudi ne vem, če kdo tak kej krije stroške ... (premislek) Se bom se še pozanimal ...«* Njegov glavni motiv za sodelovanje v društvu upokojencev je druženje s prijatelji. Tako meni: *»Če nimaš prijateljev, potem si tudi en veliki revež, bi lahko rekel. Tudi če imaš denar, če*

*nimaš prijateljev, to nič ne velja. Druženje je za človeka v takšnih, malo starejših letih zelo pozitivno, pa zdravo. Ker človek se mora vedno z nečim ukvarjati, da tudi možgani delajo, da ne stagnirajo.*« Pomembna se mu zdi tudi solidarnost, ki jo razvijajo v okviru društva, saj pogosto skupaj kaj popravijo, urejajo okolico, potem pa se družijo pri raznih dejavnostih, kot so igranje šaha, metanje krogov, streljanje z zračno puško, balinanje, ples in podobno. Zna igrati na harmoniko, to svoje znanje pa je pripravljen prenašati tudi na druge: *»Ja, tudi sam sem se že ponudil nekaterim, da jim pokažem, ker se zdej precej starejših ljudi uči posebne inštrumente, ker so posebni talenti, hočejo nekaj doseči v zadnjih nekaj letih, kar jim ni blo prej možnosti dano, ne finančno in tudi ne časovno.*«

## MESTNO NASELJE

Tričlanska družina stanuje v 2,5-sobnem stanovanju v blokovskem naselju na obrobju mestnega središča. Soseska je dobro vzdrževana, občasno se pojavljajo manjše oblike vandalizma (vlomi, kraje ...). V neposredni bližini je vsa potrebna infrastruktura (prodajni center, banka, pošta, kino, knjižnica ...), toda v najožji soseski ni skupnih prostorov za druženje krajanov. Prebivalstvo je zelo mešano: veliko je priseljencev iz nekdanjih jugoslovanskih republik, vključene so vse generacije ter pripadniki različnih socialno-ekonomskih slojev. O dogajanju v soseski so seznanjeni enkrat mesečno prek glasila, ki ga izdaja krajevna skupnost, občasno dobijo v nabiralniku tudi letake o kakšnih posebnih prireditvah. Na svojo sosesko niso pretirano navezani. Stike imajo samo z bližnjimi sosedi. Družinski člani sodelujejo v skupnostnih dejavnostih, toda številni krajanji ostajajo pasivni. Tako je za čistilne akcije nekatere treba prav prositi, pa še to ne pomaga. V skupnosti je družina zelo aktivna, mama je blagajničarka hišnega sveta in članica hišnega odbora. Udeležuje se vseh čistilnih akcij in drugih prostovoljnih akcij v bloku. Je

tudi zvesta obiskovalka kulturnih prireditev. V družini negujejo vrednote zaupanja in podpore, kar se prenaša z generacije na generacijo. Študentka svojo razširjeno družino opiše kot »družino športnikov, ki je »odvisna od potovanj«. Stari starši trenutno živijo v bližnjem vaškem naselju, vendar se bodo v kratkem preselili v stanovanje v isti soseski, kjer živi študentkina družina.

Mama, ki ima končano visokošolsko izobrazbo, je bila pred 20 leti aktivna članica športnega društva, kjer je bilo po njenem mnenju vedno kaj novega na področju internega izobraževanja. Zdaj se izobražuje za potrebe delovnega mesta. Če bi se odločala po lastnem interesu, bi se odločila za učenje kakšne ročne spretnosti. Zaradi preobremenjenosti z delom doma in v službi trenutno ne sodeluje v nobeni prostovoljski organizaciji ali skupnostnem izobraževanju. Možnosti pa je po njenem mnenju v lokalni skupnosti veliko; npr. univerza za tretje življenjsko obdobje, številne delavnice s področja umetnosti itd.

Stara mama, ki ima končano višješolsko izobrazbo, se je med svojo aktivno delovno dobo udeleževala številnih oblik izobraževanja (tečaji, seminarji, predavanja) zaradi potreb delovnega mesta. V okviru skupnosti je bila aktivna članica športnega društva, krvodajalskega društva (tudi sama je bila krvodajalka) in društva prijateljev mladine, v okviru katerega je kot prostovoljka usposabljala in vodila cicibančke in pionirčke na razne tečaje oziroma izlete (npr. organizirala enodnevno akcijo, kjer so se izobraževali o prometu in drugih zadevah). Ker se je kot amaterka veliko ukvarjala s šivanjem, je to svoje znanje in izkušnje prenašala na zainteresirane v soseski (npr. otrokom v vrtcih) in v tej zvezi organizirala razstavo ročnih del.

Zdaj, ko je že 12 let upokojena, redno hodi na telovadbo in gledališke predstave, je aktivna članica društva upokojencev in gre najmanj dvakrat na leto s člani svoje družine na potovanje po Evropi. *»Na potovanjih se tudi usposabljam, to se pravi obiskujemo razne cerkve,*

*kulturne spomenike. Tudi material dobimo prej tak, da se mormo pripraviti, da mam tudi za vodiča vprašanja. Potem gremo tudi na enodnevne izlete po Sloveniji, ker tut vemo, da je še nismo vso spoznali, in pa tudi po Jugoslaviji potujemo, zadnje čase večkrat.»* Včasih se je za prostovoljske dejavnosti odločala zato, ker je bilo veliko amaterskega dela. Morda bi se še danes bolj vključevala, če bi bilo tega dela več, toda občutek ima, da je amatersko delo zamrlo in da se vse plačuje. Trenutno je najbolj aktivna v društvu upokojencev, kjer organizirajo razne pohode, tečaje, večerna predavanja o osteoporozi in raznih zdravju koristnih aktivnostih.

## PRIMESTNO NASELJE

Tričlanska družina (mama in dva otroka) biva v zasebni hiši v predmestju Ljubljane. Tudi stari starši živijo v istem kraju. Soseska je varna in dobro vzdrževana, prebivalci skrbijo za svoje okolje, zato problemov s čistočo ni. Osnovna infrastruktura naselja je pomanjkljiva, ker je naselje redko poseljeno. Krajanji se lahko družijo v zadružnem domu, kjer različna društva prirejajo zanimive kulturne prireditve. V naselju se samo starejši prebivalci ukvarjajo s kmetijstvom. V preteklih štirih letih se je v sosesko priselilo kar nekaj ljudi srednjih let s svojimi družinami, zato starostno v skupnosti prevladujejo mlajši odrasli. Socialno-ekonomski status prebivalcev je kar dober, sodeč po številu novogradenj in prenovljenih zgradb in kompleksov. Po narodnosti pa prevladujejo Slovenci. Ljudje se sicer ne družijo zelo veliko, med seboj si pomagajo večinoma bližnji sosedji, za preostale, ki jih ne poznajo, pa se ne zanimajo veliko. V zadnjih 20 letih se je spremenila predvsem gostota prebivalcev, nekoč so prevladovala posamezne kmetije. Manj je tudi druženja med ljudmi, včasih so se med sabo poznali vsi, ki so bivali v soseski, zdaj je drugače. Veliko več je bilo tudi družabnih prireditev, posledično pa je bil tudi obisk večji

kakor danes. Ljudje so se spremenili, več je individualizma, primanjkuje prostega časa, da bi se lahko več družili in se udeleževali različnih prireditev. Tempo življenja je hiter, časa primanjkuje, zato prosti čas ljudje raje preživljajo znotraj družine kakor pa v druženju s sokrajanji. Člani družine v skupnostnih aktivnostih in prostovoljskih organizacijah ne sodelujejo. Na sosesko so navezani predvsem zaradi lepe narave in bližine mestnega središča.

Mama ima končano srednješolsko izobrazbo in je zaposlena. Pred 20 leti se ni vključevala v skupnostne dejavnosti ali prostovoljske organizacije, prav tako se ni izobraževala, ker je imela majhne otroke in so gradili hišo. Tudi danes v skupnosti ni aktivna in se ne izobražuje, ker meni: *»Zdej sem pač že pred pokojem in zdej je izobraževanje na mal mlajših, ne.»* Kot oviro pa navaja tudi pomanjkanje časa in financiranje izobraževanja. Kljub temu je bila vedno seznanjena z izobraževalno ponudbo v soseski in po njenem mnenju so bile včasih priložnosti za učenje in izobraževanje precejšnje, tudi danes je izobraževalna ponudba dobra, tako da kdor se želi izobraževati, lahko zbira.

Stara mama ima končano poklicno šolo in je bila do upokojitve zaposlena v gostinstvu. Na vprašanje, ali je bila pred 20 leti vključena v kakšno obliko izobraževanja, je odgovorila: *»Ne, ni govora.»* Glavni razlog za neudeležbo je bila prezaposlenost z družino in službo. Zaradi tega se ni vključevala niti v prostovoljske organizacije niti v skupnostne dejavnosti in proslave. V krajevni skupnosti ni bilo priložnosti za izobraževanje, razne tečaje so organizirala predvsem podjetja. So pa v skupnosti redno organizirali gasilske veselice in delovne akcije. Na vprašanje, ali se jih je udeleževala, je odgovorila: *«Ja, durh vsaka rajža.»* Tudi zdaj se ne izobražuje, po njenem mnenju pa je razlog v dejstvu, da je že upokojena in prestara, pa tudi ljubi se ji ne več, hkrati pa je preveč zaposlena z drugim delom. Toda ob tem intervjuvanka pripomni, da *»knjige rada berem, ne. To rajši kt pa, no mislm knjige mam kr*

rada, to me že prtegne, da bi se pa kej izobraževala, pa je po mojem brez pomena.« Glede izobraževalne ponudbe v skupnosti meni: »Ja, mislm, kdor se hoče izobražvt, si lahko najde. Lahko najde vse, kar si želi, da ni problem, da se ne bi mogu izobražvat. Konc koncev so tud tretje univerze, ne, lahko bi šla v to.« Edina aktivnost, ki se je udeležuje v skupnosti, je telovadba. Vrednost prostovoljskih društev je po njenem mnenju v razvijanju solidarnosti in vzajemne pomoči ter v druženju in občutku osebnega zadovoljstva.

## ZAKLJUČEK

Na podlagi analize intervjujev iz slovenskih primerov ugotavljamo, da se je v primerjavi s časom pred 20 leti v vseh tipih bivanjskih naselij ponudba izobraževanja povečala, narašča število prostovoljskih organizacij in se izboljšuje urejenost sosesk (izboljšana infrastruktura). Ovira za udeležbo v teh dejavnostih pa je financiranje, saj skoraj ni več brezplačnih prostočasnih dejavnosti. Ob lepši zunanosti svojih sosesk pa intervjuvanci ugotavljajo, da so se odnosi med ljudmi poslabšali, stiki so bolj redki, večji je občutek odtujenosti. Opazna je razlika med izobraževalnimi dejavnostmi in vključenostjo v lokalno skupnost staršev in starih staršev. Starši se sicer veliko izobražujejo, vendar ne zaradi lastnega interesa (kar posebej poudarjajo), temveč zaradi nuje, potreb dela, ohranitve delovnega mesta. Zaradi preobremenjenosti z delom so tudi manj zainteresirani za skupnostne dejavnosti kot stari starši. V vaških naseljih ljudje čutijo večjo pripadnost kraju kot v mestnih in primestnih naseljih, pogosteje se tudi vključujejo v prostovoljske dejavnosti (zlasti kulturna in gasilska društva).

Zaključimo lahko, da ima skupnostno izobraževanje razmeroma dolgo in plodno tradicijo (od Manleyja, Morrisa, sociokulturne animacije do sodobnih vladnih in lokalnih politik skupnostnega izobraževanja v različnih državah po svetu). Začetne oblike skupnostnega izobraževanja so

se z razvojem spremenile in imajo v različnih državah različne cilje, oblike in ciljne skupine. Skupnostno izobraževanje in učenje, ki je zlasti aktualno v težkih gospodarskih situacijah, si je od nekdaj prizadevalo za pozitivne družbene spremembe, v okviru katerih bi člani skupnosti osebno rasli, imeli boljše življenje in boljše (etične in demokratične) medčloveške odnose. Poleg tega gre pri skupnostnem izobraževanju za pristop od spodaj navzgor, sovpada pa tudi s pristopom reformističnega izobraževanja. Ker izhaja iz interesov posameznika in lokalne skupnosti, se mora skupnostno izobraževanje prilagajati tako njihovim potrebam kot tudi trenutnim družbeno-ekonomskim potrebam, v katere so vpeti posamezniki. Poleg tega pomeni skupnostno izobraževanje ustvarjati pogoje in vezi za prenos znanja in izkušenj med ustanovami in sektorji, ki niso vajeni sodelovanja, npr. med mladimi in podjetji, pomoč pri iskanju zaposlitve brezposelnim osebam, prebiranju in urejanju dokumentacije, invalidnim osebam, da se vključijo v svet dela ipd. Skupnostno izobraževanje se ponavadi izvaja kot neformalno in pogosto prek organizacij civilne družbe. Tako v prostovoljskih organizacijah poteka vrsta različnih oblik in načinov izobraževanja ter sodelovalnega učenja odraslih, ki ljudem pomagajo pri spopadanju s problemi in skupnem iskanju rešitev.

## LITERATURA

Bourdieu, P. (1986). »The forms of capital«. V J. Richardson (ur.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood: 241–258.

Condorcet, M. (1970). *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain*. (1793–1794). Texte revu et présenté par O. H. Prior. Nouvelle édition présentée par Yvon Belaval. Pariz: Librairie philosophique J. Vrin. Édition électronique par Jean-Marie Tremblay. Dostopno na: <http://classiques.uqac.ca/>

Decker, L. E. (1999). »The Leadership of Frank J. Manley«. Florida: Atlantic University. Dostopno na: [http://www.nccenet.org/MissionHistory/FrankManley/manley\\_mono.pdf](http://www.nccenet.org/MissionHistory/FrankManley/manley_mono.pdf)

- Field, J. (2005). *Social Capital and Lifelong Learning*. Bristol: The Policy Press.
- Field, J., Schuller, T., in Baron, S. (2000). »Social Capital and Human Capital Revisited«. V Baron, S., Field, J. in Schuller, T. (ur.), *Social Capital: Critical Perspectives*. Oxford: University Press, 243–263.
- Filipovič, M. (2007). *Družbena kohezija in soveska v pozni moderni*. Ljubljana: Ost.
- Findeisen, D. (1996). »O skupnostnem izobraževanju in razvoju kraja«. *Andragoška spoznanja*, 3: 27–32.
- Findeisen, D. (1997). »Razvijmo sebe, druge in s tem svoj kraj«. *Andragoška spoznanja*, 2: 4–9.
- Gilchrist, A. (2004). *The Well-connected Community. A networking approach to community development*. Bristol: The Policy Press.
- Hlebec, V., Kogovšek, T., Domajnko, B., Pahor, M. (2009). »Kako misliti, opazovati in razumeti omrežja starejših ljudi v Sloveniji«. V Hlebec, V. (ur.), *Starejši ljudje v družbi sprememb*. Maribor: Založba Aristej: 153–168.
- Jarvis, P. (1985). *The sociology of adult and continuing education*. London: Croom Helm.
- Joad, C. (1945). *Philosophy for All*. Dostopno na: <http://www.the-philosopher.co.uk/joad2.htm>
- Jelenc Krašovec, S., Kump, S. (2009). »Adult learning activities, social networks and different neighbourhoods«. *European Societies*, 2: 257–282.
- Krajnc, A. (1997). »Andragoška poletna šola kot model interakcijskega izobraževanja«. *Andragoška spoznanja*, 2: 10–18.
- Krajnc, A. (1996). »Izobraževanje odraslih in lokalni razvoj«. *Andragoška spoznanja*, 3: 23–26.
- Kump, S., Jelenc Krašovec, S. (2009). »Vpliv socialnih omrežij in bivanjskega okolja na učne dejavnosti dveh generacij odraslih«. V Hlebec, V. (ur.), *Starejši ljudje v družbi sprememb*. Maribor: Aristej, 183–201.
- Kump, S., Majerhold, K. (2009). »Pomen izobraževanja odraslih v obdobju gospodarskih in političnih kriz«. *Andragoška spoznanja*, 1: 10–25.
- Ličen, N. (1997). »Skupnostno izobraževanje, starši in šola«. *Vzgoja in izobraževanje*, 5: 34–38.
- Manley, F. (1945). *Community Schools in Action*. V Decker, L. E.: »The Leadership of Frank J. Manley«, Florida Atlantic University. Dostopno na: [http://www.nccenet.org/MissionHistory/FrankManley/manley\\_mono.pdf](http://www.nccenet.org/MissionHistory/FrankManley/manley_mono.pdf)
- Morris, H. (1925). *The Village College. Being a Memorandum on the Provision of Educations and Social Facilities for the Countryside, with Special Reference to Cambridgeshire* (Section XIV). Dostopno na: <http://www.infed.org/schooling/b-vilcol.htm>
- Poster, C., Kruger, A. (ur.) (1990). *Community Education in the Western World*. London, New York: Routledge.
- Putnam, R. (2000). *The Decline of Social Capital: Political Culture as a Condition for Democracy*. Princeton: Princeton University Press.
- Savičević, M. D. (2000). *Koreni i razvoj andragoških ideja*. Biro Radunić: Beograd.
- Tett, L. (2002). *Community Education: Lifelong Learning and Social Inclusion*. Edinburgh: Dunedin Academic Press.
- Thompson, J. (2002). *Community education and neighbourhood renewal*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- Woolcock, M. (2001). *The place of social capital in understanding social and economic outcomes*. Isuma: Canadian Journal of Policy Research, 2, 1: 11–17.