

UČNI PROJEKTI – DIDAKTIČNA STRATEGIJA V DRUŽBI DALEČ OD RAVNOTEŽJA

Sinergija individualnega prispevka z družbeno potrebnim je danes, v pojmovno ohlapni postmoderni, vpeta v nenehen sočasen proces individualizacije in nastajanja neke vrste podjetnega sebe. Nekdanja enosmernost posameznika k doseganju določenega cilja danes od njega terja refleksijo o vseh različnih območjih subjektiviranja z družbeno realnim. Wallerstein (1999) in Prigogine (1997) vpeljeta koncept sistema »daleč od ravnotežja« kot opredeljitveni koncept sodobnih družb. Postavita tezo, da so med vsemi sistemi, ki so najbolj kompleksni, dinamični in najdlje od ravnotežja, socialni sistemi tisti, ki so paradigma za raziskovanje vseh drugih sistemov. Izpostavljeni razmejitveni kriteriji med včeraj in danes ali med šestdesetimi leti prejšnjega stoletja – v času Toughovega raziskovanja učnih projektov – in v začetku drugega desetletja enaindvajsetega stoletja, so: multilineranost proti unilineranosti in progresivizmu v konceptualizaciji časa, svet proti sistemu v globalni konceptualizaciji prostora delovanja, kaos proti sistemu v konceptualizaciji problemov ter probabilizem proti determinizmu v odnosu do prihodnosti.

Živeti v družbi daleč od ravnotežja pomeni živeti v družbi mnogoterih življenjskih alternativ. Iz tega sledi vprašanje, kako naj se moderni človek reši iz zagate multiplih priložnosti brez jasnih koordinat in definicije smisla (Ule, 2000: 8). To pomeni, da bo posameznik ob odkritju različnih realitet moral izkušnjo pretvoriti v konstitucijo raznolikih kompetenc in znanja iz drugega zornega kota, da bo lahko zaživel v svetu multiplih priložnosti. Prevzeti individualno odgovornost za udejanjanje v svetu priložnosti je po Wallersteinu naša intelektualna, politična in moralna dolžnost. A najprej je potrebno dognati, kaj ta priložnost je in iz česa je sestavljena. Zato moramo rekonstruirati okvir znanja, da bomo razumeli na eni strani naravo strukturne krize, na drugi pa naše priložnosti (Wallerstein, 1991). Združitev Toughove raziskovalne metodologije za proučevanje individualnega izobraževanja odraslih skozi diskurz učnih projektov z Wallersteinovo sociološko analizo sveta modernega sistema družb »daleč od ravnotežja« in vlogo posameznika v njej postavlja Toughovo vizijo v realnost in pragmatičnost sodobnih didaktičnih strategij.

Učni projekti kot sodobna didaktična strategija

Allen Tough je s skupino raziskovalcev razvijal *raziskovalno metodologijo za proučevanje individualnega izobraževanja odraslih* (Tough, 1971). Izhajal je iz teze, da je v informacijski družbi edina možna temeljna enota opazovanja in proučevanja izobraževanja odraslih posamezna oseba in ne več skupina.

V Toughovi definiciji so učni projekti z učnim ciljem povezane učne epizode. *Osebno vodenje izobraževanja, namenski učni napor* človeka, da si pridobi določeno znanje in veščine, spreminja stališča, vedenje, določene navade in osvaja nove vrednote – to so osrednje komponente učnih projektov. Potrebe po znanju so zelo osebne, porajajo se v vseh človekovih socialnih vlogah, nastajajo v življenjskih situacijah in jih v skupinskem formalnem izobraževanju odraslih lahko zadovoljimo le v manjši meri. Zato mora odrasli človek sam prevzeti odgovornost za svoje izobraževanje in ubrati načrtno, ciljno naravnano pot do znanja. Poti in vire izobraževanja človek prilagaja osebni življenjski situaciji in uspešnost učenja

²⁵ Senka Hočevar Ciuha, Univerza za tretje življenjsko obdobje Ljubljana

sproti preverja. Termin *učenje* v Toughovi definiciji učnega projekta vključuje vsako pozitivno ali želeno spremembo ali izboljšavo posameznikovega znanja, razumevanja, zavedanja, verjetja, sposobnosti apliciranja, sposobnosti analiziranja in sinestezije, sodbe, perceptivne veščine, fizične veščine, kompetence, odzivnost, navade, stališča, čustvene reakcije, zavedanje, sposobnost priklica, senzibilnost, vpogled, zaupanje, potrpežljivost, samonadzorovanje ali druge osebnostne lastnosti, notranje ali zunanje vedenje. V osebnih učnih projektih posameznik prevzame odgovornost za celoten učni proces, ki ni vezan na cilj pridobivanja znanja kot akumulacije in produkcije virov znanstvene vednosti ali na kompetence za točno določeno vrsto izjav, temveč sta pridobivanje in formiranje širokih kompetenc, ki so edinstvena forma, utelešeni v subjektu.

Konstrukcija definicije učnega projekta temelji na definiciji učne epizode. Dejavnosti med trajanjem epizode vključujejo vse posameznikove izkušnje, med tem časom usmerjene v jasno opredeljeno znanje in veščine. *Epizoda* je točno določen čas, ki ga povezuje vzajemnost v namenu, dejavnosti, mislih ter dejanjih, ki se med tem odvijajo. Kljub raznolikosti imajo učne epizode eno skupno točko: prevladujoči namen skozi celotno epizodo za pridobivanjem ali ohranjanjem znanja. To pomeni, da mora imeti *definirano želeno znanje in veščine*. Ta kriterij izključuje epizode, kjer se posameznik želi nekaj naučiti, toda nima jasne predstave, kakšno predstavo bo to v njem povzročilo. V vsaki epizodi mora biti več kot polovica celotne motivacije usmerjena k pridobivanju jasno opredeljenega znanja in veščin ali k ustvarjanju trajne spremembe znotraj sebe.

Učni projekti izhajajo neposredno iz posameznikovih potreb za njegovo dejavno vključevanje in interakcijo z družbeno realnostjo, tudi če se tega sam ne zaveda vedno. Toughov prispevek je v razvoju koncepta samostojnega učenja (*self-guided learning*) in v didaktični konceptualizaciji učnega projekta. Znotraj le-te so jasno določujoči kriteriji učnega procesa za doseganje zelenega cilja.

Učni projekti, presek kolektivnega in individualnega, znanstvenega in narativnega

Še vedno pa se lahko sprašujemo o razmerju med individualnim in kolektivnim znanjem. Vsebine in viri kolektivnega znanja skladno z družbenimi spremembami dobivajo transformacijski značaj prehodnosti med enim in drugim.

Z učnimi napori želimo izboljšati naše veščine, delovanje, stališča ali čustvene reakcije (Tough, 1971: 2). Tako široka definicija zajema sinergijo narativne in znanstvene vednosti, ki je v raznolikosti oblik samostojnega izobraževanja realizirana vez med učnimi napori in učnimi cilji. V izpostavljeni definiciji gre za kompetence, ki presegajo določilo in uporabo edinega kriterija resnice. *Narativna vednost* omogoča »dobre« izvedbe glede več diskurzivnih objektov: spoznati, odločiti, oceniti, preoblikovati ipd. Od tod izhaja ena izmed njenih poglobitnih potez: sovпада z nekim širokim »formiranjem« kompetenc, ki je edinstvena forma, utelešena v subjektu (Lyotard, 2002: 36). Te konstitutivne kompetence (»savoir«, »savoir écouter«, »savoir vivre«, »savoir faire«) so razvojne tipologije učečega se odraslega in so sinergija starostne, spolne, rasne kategorije kot tudi kognitivnega, čustvenega, moralnega in estetskega razvoja subjekta. V okviru znanstvene vednosti se zahtevana kompetenca nanaša na učečega, ki s prevzemom odgovornosti za izpeljavo učnega projekta prevzame mesto izjavljalca in strukture reda v hitro spreminjajoči se družbi. Lyotardova dihotomija med didaktiko znanstvene vednosti in dialektiko narativne vednosti postavi tudi razmerje med kolektivnim in individualnim. V tej perspektivi učni projekti črpajo in pretvarjajo iz izpostavljene dihotomije med znanstvenim in narativnim. V primeru, da so projekti zgolj produkt znanstvene ali narativne vednosti, nam Toughov kriterij učnega projekta danes ne zadošča.

Zaključek

Perspektiva spektra od Toughove konceptualizacije učnih projektov do potreb »družbe daleč od ravnotežja« se odraža v dimenziji odnosa med posameznikom in družbeno realnostjo. Tough, izhajajoč iz posameznika, se z učnimi projekti vrača k posamezniku. Danes smo priča delnemu obratu v perspektivi. Učni projekti, izhajajoči iz posameznika, so vse bolj neločljivi in dodani element »družbi daleč od ravnotežja«. Posameznik se lahko preda ali filozofiji brezupa ali analizi sveta negotove realnosti. Med obema je tanka meja, ki pa smo jo želeli poudariti z vpeljavo koncepta učnih projektov.

Literatura

- Bron, A., Schemmann, M. (ur.) (2002). *Social Science Theories in Adult Education Research*. Munster, Hamburg, London: LIT.
- Caffarella, R. S. (2002). *Planning programs for adult learners: a practical guide for educators, trainers and staff developers*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Grealy, D. S., Hall-Ellis, S. D. (2009). *From Research to Practice*. Westport: Libraries Unlimited.
- Lyotard, J. F. (2002). *Postmoderno stanje*. Ljubljana: Analecta.
- Prigogine, I. (1997). *The End of Certainty*. New York: Free Press.
- Tough, A. (1971). *The adult's learning projects*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Tough, A. (1982). *Intentional changes*. Chicago: Follet.
- Ule, M. (2000). *Sodobne identitete v vrtincu diskurzov*. Ljubljana: Sophia.
- Wallerstein, I. (1999). *Utopistike ali izbira zgodovinskih možnosti 21. stoletja*. Ljubljana: Založba/*cf.