

11 Vloga andragoga pri spodbujanju učenja in delovanja v javnem prostoru

Meta Furlan

11.1 Uvod

Živimo v turbulentnih časih, ki jih ne spodbuja zgolj pandemija covid-19, ampak tudi drugi dogodki, ki so se zgodili na globalni ravni. Enega od teh predstavlja izvolitev Donalda Trumpa za predsednika Združenih držav Amerike (ZDA) v letu 2016, ki je v globaliziran svet prinesla negotovost in politiko alternativnih dejstev (*alternative facts*) oziroma »Twitter politiko«. Ta se je iz ZDA preselila v Evropo, kjer je brexit dodobra zamajal temelje Evropske unije. Poljska in Madžarska vse bolj vzpostavljata avtokratski režim vodenja (ki se mu nevarno približujemo tudi v Sloveniji), v Nemčiji opazneje vznikajo neonacistična gibanja, mnoge evropske države pa se spopadajo s ksenofobijo, rasizmom in vedno globljo neenakostjo. Na drugi strani Kitajska vedno bolj zatira avtonomijo Hongkonga in pravice etničnih manjšin, Indija postaja vse bolj nacionalistična, mnoge afriške države pa pretresa vojna. V te že tako nemirne vode je zarezal še virus SARS-CoV-2, ki je v temeljih pretresel celoten svet in na mnogih ravneh grobo posegel v državljanske pravice in svoboščine.

V času, ko se svet spopada s politično, zdravstveno in podnebno krizo, prihajajo v ospredje izzivi trajnostnega razvoja, socialne pravičnosti in skupnega sobivanja. Tu pa je izrednega pomena izobraževanje, predvsem izobraževanje odraslih, ki ponuja prostor za spraševanje, osmišljanje in ovrednotenje prevladujočih praks, ki odpira vrata živemu znanju in ki spodbuja državljane k dejavni državljskosti (Wilde-meersch in Fejes, 2018).

Javni prostor, pa najsi bo javni odprti, javni zaprti ali virtualni javni prostor, je ključen za dejavno državljskost; za kritično analizo družbenih vprašanj, socialne intervencije in nenazadnje tudi upor. Javni prostori namreč omogočajo stik z različnostjo kultur, jezikov, ver, narodnosti, omogočajo izražanje vrednot skupnosti, oblikovanje identitete, omogočajo druženje in organizirane akcije (Biesta, 2012; Kohn, 2004; Madanipour, 2016). Javni prostori so prostori, kjer nenehno kroži živo znanje, to je znanje, ki nastaja skozi vsakdanje interakcije z mestom, skozi delovne procese, ki se odvijajo v trgovinah, barih, kavarnah in drugih komercialnih dejavnostih ter skozi srečevanja in druženja z drugimi prebivalci (Earl, 2016). So prostori raznolike rabe in pomenov, pa tudi prostori frustracij in konfliktov, ki se kažejo

kot pogoj in rezultat delovanja civilne družbe. In prav ta raznolikost pomenov ter obstoj frustracij in konfliktov sta ključna za učenje v javnem prostoru, ki je pogosto »veliko močnejše, trajnejše in vseživljenjsko kot učenje v formalnih izobraževalnih okoljih« (Wright in Sandlin, 2009, str. 135).

V pričujočem poglavju se ukvarjamo z vprašanjem učenja in delovanja v javnem prostoru, to je s temo, ki ji je Jelenc Krašovec (2015, 2017; Jelenc Krašovec idr., 2017) v svojih zadnjih delih posvečala veliko pozornosti. Izhajajoč iz njenih spoznanj razvijamo tezo, da je za prekinitev prevlade neoliberalističnih in kapitalističnih tokov v javnih prostorih potrebna (a) demokratizacija javnega prostora v smeri vrnitve javnega prostora njegovim prebivalcem in (b) prilagoditev javnega prostora za skupno dobro (za odpiranje novih možnosti, skozi katere lahko vzniknejo prakse svobode). V tem oziru razmišljamo o kritični javni vzgoji v javnem prostoru, ki pripomore, da se učenje, znanje in delovanje preselijo iz formalnih (izobraževalnih) institucij v javne prostore (Earl, 2016). V tem kontekstu analiziramo: javni prostor kot mesto učenja, izobraževanja in spodbujanja dejavne državljanskosti ter vlogo andragoga v javnem prostoru. Naše ugotovitve kažejo, da: a) kritična javna vzgoja spodbuja nastajanje javnosti (*publicness*) in prostorov, kjer se lahko »pojavi svoboda«, b) različne umetniške intervencije spodbujajo in sprožajo učenje v javnem prostoru, c) je naloga andragoga predvsem v odpiranju javnega prostora za nekognitivne oblike védenja in bivanja.

11.2 Izzivi javnega prostora

Javni prostor je v postmoderini postavljen pred številne izzive, kot so globalizacija, individuacija, privatizacija in kapitalizacija. Še zdaleč ni dovolj, da javni prostor samo obstaja, saj družba od njega zahteva, da zadovoljuje različne potrebe uporabnikov, da je izredno fleksibilen, večfunkcijski, se prilagaja trgu in je privlačen tako za turiste kot tudi za vsakodnevne uporabnike. Neoliberalizem od vsakega posameznega kraja zahteva, da postane samosvoj, enkraten in edinstven, da postane središčen in individualen. To pa ne velja samo za javne prostore ali prostore v mestih, ampak za vse kraje (tudi podeželske). Vsak kraj naj bi si namreč poiskal svojo lastno naravo, naj bi bil večnamemben, privlačen in zanimiv (Lefebvre, 2013). Zato lahko rečemo, da v postmoderini družbi poteka tekmovalnost za *prisotnost* v kraju – tekmovanje, da bi uporabniki ostali in bili v kraju, ne pa zgolj šli skozi (Hočevar, 2000, str. 76). Merrifield (2016, str. 62) meni, da vladajoča elita mesto vidi kot špekulativno entiteto, kot prizorišče gentrifikacije in urbanih prenov, s katerimi bi pritegnili premožnejše prebivalce. Poudarja, da oblast mesto vidi kot stroj za proizvodnjo čistega, hitrega dobička in za razlašanje tega, kar je bilo nekoč javno

dobro. Madanipour (2016) opozarja, da je razvoj novih javnih prostorov tako po eni strani prinesel gospodarske in ekonomske koristi, po drugi strani pa postal vir gentrifikacije in razseljevanja prebivalcev.

Hočevar (2000, str. 142) meni, da je za javne prostore v postmodernej družbi značilno, da zgubljajo demokratičen značaj heterogene krajevnosti (npr. nezamenljivost, občasnost, razgibanost, dogodkovnost, umeščena, simbolnost, izraznost) in dobivajo značilnosti standardizirane instrumentalne prostorske, za katero je značilna podobnost, ponovljivost, monotonost, pretočnost, opravljenost, utrjenost, dostopnost in predvidljivost. Refleksivni kraji so namreč nosilci različnih kultur, so prostor osebnostne in skupnostne identitete, vir simbolnega pomena kraja, prostor, kjer se uporabniki lahko samorealizirajo, medtem ko so instrumentalni prostori predvsem sredstvo prenosa pri doseganju ciljev uporabnikov. Smith (2002, v Križnik, 2014) opozarja, da se mesta, kjer prevladuje neoliberalna urbana politika soočajo s težavami pri ohranjanju tako družbene kot prostorske povezanosti, ki postajata vedno bolj razdrobljeni. Upad lokalne kulture, prisilne deložacije prebivalcev in gentrifikacije pripomorejo k instrumentalizaciji mesta in javnih prostorov.

11.3 Javni prostor – prostor dejavne državljanosti

Za Arendt (1996) javni prostor pomeni biti v skupnosti, kjer se posameznik srečuje s pluralnostjo identitet, postane viden v skupnosti in v njej tudi deluje. Javni prostor je viden prostor, v smislu, da lahko vsakdo, ki se v njem nahaja, vidi in sliši vse dogajanje v njem. Še več, zgrajen je na dialogu in akciji, ki omogočata politično delovanje. Za Arendt (1996, str. 30) je javni prostor predvsem pogoj političnega, je tisto, kar politično omogoča. Javni prostor je pogoj za naše politično delovanje in udeleževanje v javnem prostoru, saj z delovanjem gradimo prostor, ga sooblikujemo, s tem pa postajamo svobodni, saj kot pravi Arendt (1996), postanemo svobodni šele, ko delujemo in zgoj, če se drugi odzivajo na naše delovanje. Javni prostor je zato pomemben za (politično) udeleževanje, kjer posameznik izkazuje svoje mnenje, prepričanja, protestira, uveljavlja svojo pravico do soodločanja. Po Arendt (1996) javni prostor vzpostavljamo sami, ni določen s fizičnimi mejami, ampak z javnim delovanjem, zato je prav to ključno za vzpostavljanje javnega prostora, saj »javni prostor izgine šele, ko izginejo ljudje, ki so ga ustvarili« (str. 210). Zato je javni prostor kraj za družbena gibanja in aktiviste, ki s svojimi praksami ustvarjajo in uporabljajo javne prostore, s tem pa odpirajo določena družbena vprašanja. Javni prostor je prostor delovanja, srečevanja in učenja dejavne državljanosti. Je prostor, kjer se med seboj neznanji ljudje srečujejo kot enakovredni partnerji z namenom delovanja v skupnem življenju skupnosti

in določajo javni interes (Marquand, 2004, str. 27). V javnem prostoru razlikujemo tri sfere,¹ ki sobivajo, vendar je prav javna sfera tista, v kateri lahko v največji možni meri delujemo kot dejavni državljani.

Čeprav formalne institucije pogosto državljanstvo dojemajo kot proces, naučen znotraj državljanke vzgoje, ki se običajno zgodi v okviru formalnega izobraževanja, pa Biesta (2005) poudarja, da je državljanstvo povezana z dejavnim stanjem državljanstva in se nikakor ne konča, ko nekdo formalno pridobi status polnopravnega državljan. Nasprotno, državljanstvo je stalen proces, ki je povezan z dejanskimi izkušnjami in praksami državljanstva ter je močno povezan z javnim prostorom, saj se v njem javno mnenje tako izoblikuje kot uresničuje, spreminja in razvija (Habermas, 1989).

Učenje državljanstva v javnem prostoru je tesno povezano z akcijo, kritično refleksijo slednje ter javnim dialogom o politiki, ekonomiji, kulturnih in izobraževalnih vprašanjih (Jelenc Krašovec, 2015). Dialog v javnem prostoru je izrednega pomena za pretvarjanje zasebnih vprašanj v zadeve javnega interesa, saj je ta proces temeljni proces dejavne državljanstva (Biesta, 2012), predvsem če razumemo državljanstvo kot prakso – kot delovanje v različnih družbenih skupinah in skupnostih ter kot dejavno in demokratično odzivanje na družbene zadeve (Wildemeersch in Fejes, 2018).

Javni prostori lahko kot prostori, kjer se pri nenadzorovanih dogodkih zbirajo različni ljudje, zagotavljajo učno izkušnjo, s katero se posameznik zazre izza sebe ter lahko zazna in občuti stiske drugih ljudi. Vendar se to učenje pogosto odvija nenadzorovano in spontano, zato so tudi učinki učenja v javnem prostoru negotovi (Jelenc Krašovec, 2015, str. 57). Javni prostori so kot prostori učenja neizogibno tudi prostori napetosti (Ellsworth, 2005), saj so lahko dejavnosti v javnem prostoru povezane z demokratičnimi procesi spodbujanja enakopravnosti in sodelovalnosti, ali pa tudi z rasizmom, militantnostjo in izključevalnostjo (Jelenc Krašovec, 2015). Zato državljanstvo potrebuje »divje, iznajdljive prakse, izkušnje, prostore, artefakte ter osebne in medosebne veščine in želje, ki lahko nasprotujoče si vrednote po-tegnejše iz nasilja v konflikt« (Phillips, 2002, str. 9–10), vendar morajo to storiti na način, ki ne zagotavlja vnaprej znanega izida učenja. Kot še pravi Phillips (2002), »demokracija zahteva oblike javnega prostora, družbena srečanja in vzgojo za državljanstvo, ki ohranjajo prihodnost združenj, konfliktov in novih oblik sebe in

1 Te so: a) zasebna sfera, ki je določena predvsem z intimnimi vezmi med člani primarne družine/gospodinjstva in osebnimi omrežji (prijatelji, vrstniki); b) lokalna sfera, ki je določena z odnosi med osebami v soseskah, delovnih okoljih; in c) javna sfera, ki je sestavljena iz prostorov urbanih naselij, v katerih se posamezniki med seboj ali poznajo ali pa so si nepoznani (Lofland, 1998).

drugih odprtih in neodločenih« (str. 9–10). Kajti v jedru demokracije so konflikti in nesoglasja, ki jih moramo skupaj reševati in ustvarjati.

Ta vidik demokracije se povezuje z Mouffejinim (2005) pogledom na demokracijo kot procesom, s katerim se *antagonizmi* spremenijo v *agonizme*.² Po njenem mnenju je prav konflikt oziroma nesoglasje ali odsotnost soglasja bistveni vidik demokratične prakse, saj, kot pravi Ranciére (2010), »demokracija še zdaleč ni oblika življenja posameznikov, ki so namenjeni njihovim zasebnim užitek, ampak je proces boja proti privatizaciji, proti krčenju javne sfere« (str. 55). Jedro dejavne državljskosti je po načelih agonistične demokracije prav v udejstvovanju v kolektivnih razpravah v javni sferi (Mikulec, 2017). Tu pa ima veliko vlogo umetnost v javnem prostoru oziroma kulturne intervencije, ki sprožajo učne izkušnje, ki preizprašujejo hegemonске oblike vladanja. V skladu z agonističnim pristopom je kritična umetnost tista umetnost, ki ustvarja nesoglasje, ki daje vedeti, kaj obstoječ družbeni konsenz zakriva in izbriše (Mouffe, 2007, str. 4).

Ta pristop nas napelje na idejo participativne demokracije, ki jo je cenila Arendt in na pomembnost aktiviranja izkušnje državljskosti v javnem prostoru. Vendar je na mestu vprašanje, ali danes mesto še velja za demokratični javni prostor, kot sta si ga zamišljali Arendt in Mouffe, saj so se mesta na globalni ravni spremenila v postindustrijske prostore s povsem novimi funkcijami, pri čemer se je prav funkcija kulture v zadnjih desetletjih drastično prilagodila in spremenila (Wildemeersch, 2012). Če kultura in umetniške prakse pomembno prispevajo k demokratizaciji javnega prostora, pa se danes zdi, da je kultura vse bolj cenjena kot instrument trženja ter da so kulturni dogodki postali oblika privatizacije in potrženja javnega prostora (Leclercq, 2018).

11.4 Vzgoja neznanega v javnem prostoru

Učenje državljskosti v javnem prostoru odpira mnogotero učnih izkušenj in priložnosti, skozi katera se posamezniki lahko zazrejo izza sebe ter odpirajo nove prostore učenja in delovanja. Prav to pa je tudi ena od nalog javne vzgoje – odpiranje novih, neznanih, prehodnih prostorov, kjer se odvijajo različne učne izkušnje. Skozi javno vzgojo odrasli namreč oblikujejo svojo identiteto, saj mediji, popularna kultura in javni prostor oblikujejo ter konstruirajo identiteta vprašanja. Tako popularna kulturna in javni prostor postanejo prostor oblikovanja identitetnih naracij (Sandlin idr., 2011). Vendar naloga javne vzgoje ni v diktiranju *pravilne* identitete,

² Antagonizem je odnos mi/oni, pri katerem sta obe strani nasprotnika brez skupnih točk. Agonizem pa je odnos mi/oni, kjer nasprotne si strani priznavajo legitimnost svojih nasprotnikov, čeprav obenem priznavajo, da za njihov konflikt ni racionalne rešitve (Mouffe, 2005, str. 20).

ampak v spodbujanju in omogočanju prostorov, kjer posamezniki razvijajo svoj stalno spreminjajoči jaz skozi estetiko, občutke, doživljanje in delovanje v samem javnem prostoru (Ellsworth, 2005). Javni izobraževalci³ v javnem prostoru izhajajo iz predpostavke, da so vsi državljani enaki, zato ni potrebe po premagovanju razlik med njimi, ampak v spodbujanju vsakdanjih praks, kjer med konfrontacijo raznolikosti vzniknejo nove možnosti in akcije (Mikulec, 2019, str. 116). Tako javni izobraževalci spodbujajo oblikovanje identitete odraslih na načine, s katerimi je mogoče spodbujati kritično transformativno učenje o javnem prostoru ter različnih družbenih vprašanjih. Slednje se osredotoča na bolj celostne, performativne, intersubjektivne in estetske vidike učenja, ki lahko vodijo k osebostnemu razvoju in sprožajo različne učne izkušnje (Sandlin idr., 2011).

Identiteta odraslih se tako bolj kot skozi racionalni dialog razvija in oblikuje skozi občutenje, umetnost in estetiko v javnem prostoru. Racionalni dialog po Ellsworthovem (1988) mnenju pravzaprav okrepi represivne identitete in narekuje, kdo naj bodo ljudje in kaj naj si mislijo, namesto da bi jim dovolil *kljubovalni* govor. Ellsworth (2005, str. 6) trdi, da najmočnejše učne izkušnje izhajajo iz praks javne vzgoje, ki poudarjajo nekognitivne in nereprezentacijske procese in dogodke, kot so gibanje, občutek, ritem, intenzivnost, prehod – praks, katerih cilj je vključevanje uporabnikov na načine, ki presegajo psihične mehanizme, kot so spomin, prepoznavanje ali spoznavanje. Tovrstno transformativno učenje »izpodbija predpostavko, da so razlogi za politično delovanje v javnem prostoru utemeljeni na jezikovnih trditvah o védenju« (Ellsworth, 2005, str. 29), saj po Ellsworthovem mnenju kritično učenje in osebni razvoj ne nastopata racionalno in linearno, ampak večdimenzionalno in razpršeno. Za Ellsworth je ključna interakcija z javnim prostorom, z arhitekturo, z likovnim delom, z gledališko predstavo ali pa umetniško intervencijo. Ključen je konflikt, ki ga doživljamo, ko pridemo v stik z intervencijo/inštalacijo/arhitekturo/prostorom, ki izzove v nas nasprotne si občutke, nelagodje in oklevanje ter ki zbudi v nas spraševanje, učenje in iskanje.

Ellsworth (2005) nas vabi, da javno vzgojo ne doživljamo samo v javnem prostoru, ampak kot javni prostor, kar pomeni, da slednji sam po sebi že predstavlja javno vzgojo. Po njenem mnenju *prehodni* prostori (*transitional spaces*) ali *med* prostori (*spaces between*) odpirajo prostor in čas med izkušnjo in našim odzivom nanjo – dajejo nam prostor in čas, da se odmaknemo od samoumevnih načinov doživljanja sveta okoli nas in sebe kot državljanov, meščanov, potrošnikov (Ellsworth, 2005, str. 57), s čimer ustvarjajo diskontinuiteto. Učni proces ni lociran

3 Mnenja o tem, kdo je javni izobraževalec, so si različna, v splošnem pa lahko rečemo, da je to nekdo, ki spodbuja, omogoča in odpira možnosti za učenje tako v javnem prostoru kot tudi na drugih področjih javne vzgoje.

toliko znotraj uporabnika kot med njegovim notranjim svetom in zunanjim svetom, s čimer Ellsworth v učni proces vnese prostorsko dimenzijo. Ta se predvsem nanaša v notranji/zunanji dinamiki, v srečanju s prostorom drugega. Ta vmesni (*in-between*) prostor je prostor, kjer se dogajajo osebne, družbene in kulturne preobrazbe – je edini prostor okrog in med identitetami, kjer te postajajo odprte in relacijske. Zato je učenje vedno v relaciji z notranjim svetom uporabnika in zunanjo izkušnjo (Ellsworth, 2005, str. 123). Ellsworth (2005) to vzgojo imenuje vzgoja neznanega (*pedagogy of unknowable*), ker rezultat učenja ni poznan – učenje je vedno v nastajanju, v poteku, vendar rezultat ali preobrazba nista nujno zajamčena ali dosežena.

Javni izobraževalci naj bi spodbujali kritično transformativno učenje z estetskimi in nekognitivnimi načini bivanja in védenja, spodbujali naj bi raziskovanje in izogibanje končnemu *pravilnemu* izidu učenja (Ellsworth, 2005, str. 76). Vzgoja neznanega temelji na razvoju identitete in učenju iz vsakdanjih življenjskih izkušenj ter udejstvovanju v neformalnih prostorih učenja, nenazadnje pa tudi na viziji učenja, ki se nenehno spreminja, je odprto, usmerjeno v prihodnost in v nastajanju. V tem procesu imajo glavno vlogo estetika, umetnost, kultura, arhitektura, ki delujejo kot katalizatorji za transformativno učenje in razvoj, v nasprotju s tradicionalnim poudarkom na racionalnem dialogu.

Vloga javne vzgoje je med drugim tudi ustvarjanje javnih sfer, ki vodijo v pluralnost. Tu javna vzgoja deluje predvsem v smeri vzgoje za javnostnost, ki deluje na stičišču izobraževanja in politike. Javna vzgoja v luči javnostnosti deluje kot »podaljšek skrbi za javno kakovost človeškega sobivanja« (Biesta, 2012, str. 683), ki vključuje izobraževalne intervencije, sprejete v interesu kakovosti javnih prostorov in krajev. Javni izobraževalec je tu nekdo, ki skrbi, da javni prostor ostane odprt do te mere, da omogoča svobodo (Biesta, 2012, str. 691–694). Biesta (2014) meni, da prav umetniške in izobraževalne intervencije v javnem prostoru omogočajo povezovanje javne sfere z družbenimi akcijami, kar pa vodi v spodbujanje javnostnosti k ustvarjanju prostorov za »nove načine bivanja in početja« (str. 23). Ključni dejavnik pri tem ni posredovanje znanja ali kritični dialog, ampak prekinitev oziroma intervencija, ki sproži delovanje, učenje in spremembo. Prav zaradi zadnjega pa so v javnem prostoru pomembni javni izobraževalci, ki naj bi poskrbeli za odprt, demokratičen javni prostor, kjer je omogočeno delovanje od spodaj navzgor, kjer je prostor za različne intervencije, družbene akcije in diskusije o antidemokratičnih in hegemonskih družbenih praksah, hkrati pa naj bi tudi načrtovali izobraževalno delovanje v javnem prostoru, kadar se ne razvija spontano.

11.5 Vloga javnega izobraževalca pri spodbujanju učenja in delovanja v javnem prostoru

Ulice in drugi tako javni odprti prostori kot tudi javni zaprti prostori in javni virtualni prostori že po svoji naravi delujejo kot posredniki – so povezovalni aparat naših urbanih omrežij in urbanega življenja (Hickey, 2010). Četudi si marsikdaj ne priznamo njihovega posrednega vpliva, so aktivno vključeni v proizvodnjo kulture, zato imajo že sami po sebi vlogo izobraževalca (Hickey, 2010, str. 161). Iz javnega prostora se ne naučimo zgolj ene pravilne pripovedi, ampak smo priča raznolikim, kompleksnim in protislovnim pripovedim, ki spodbujajo učenje in razmišljanje. Te pripovedi na eni strani omogočajo ohranjanje prevladujočih praks, a kar je še pomembnejše, ponujajo prostor za njihovo kritiko in reimaginacijo (Earl, 2016). Če razumemo, da so družbeni odnosi v javnem prostoru aktivna bojišča – živi antagonizmi (vključno z izobraževanjem) (Holloway, 2010), potem si upamo trditi, da naj javna vzgoja postane prostor delovanja in učenja, ki se zgodi zunaj institucionalnih zidov – v neformalnih prostorih, kulturi in arhitekturi.

Kakšna je potemtakem vloga javnega izobraževalca v javnem prostoru? Kdo sploh je javni izobraževalec? Brady (2006) meni, da javni izobraževalci niso zgolj izobraževalci odraslih ali drugi intelektualci, ampak da so to lahko državljani, ki se dejavno vključujejo v javni prostor, Sandlin in Milam (2008) pa dodajata, da so to lahko tudi aktivisti, ki delujejo na področju družbenih vprašanj in boja proti obstoječim družbenim krivicam. Za Biesto (2012) javni izobraževalec ni nekdo, ki poučuje ali spodbuja politično delovanje, ampak nekdo, ki odpira možnosti za sodelovanje, skozi katero se pojavi svobodno delovanje. Kot smo že omenili, javni prostori s pomočjo javnega izobraževalca postajajo javni, odprti in dostopni, s tem pa javni izobraževalci omogočajo funkcijo javnega prostora – v katerem nas vidijo in slišijo drugi, kar je temelj javnega skupnega bivanja (Arendt, 1996). Za Girouxa (2004) so javni izobraževalci tisti, ki govorijo z javnostjo in za javnost. Za Ellsworth (2005) so javni izobraževalci umetniki, arhitekti, glasbeniki idr., ki v javnem prostoru sprožajo intervencije, s čimer pletejo stik s prebivalci in omogočajo prekinitev obstoječega razmišljanja ter spodbujajo učenje in delovanje.

Jelenc Krašovec (2015, 2017) je razmišljala o tej vlogi javnega andragoga v javnem prostoru. Po njenem mnenju naj bi bila to oseba, ki »ima široko interdisciplinarno znanje o kritični izobraževalni teoriji, urbani sociologiji, kritični javni sociologiji, kritični izobraževalni gerontologiji, javni geografiji in sociologiji prostora« (Jelenc Krašovec, 2015, str. 64). Z napisanim se strinjamo, saj javni andragog deluje v kompleksnem in dinamičnem prostoru, ki prepleta različne vidike življenja in delovanja. Poleg tega je učenje v javnem prostoru velikokrat rezultat različnih intervencij

in družbenih akcij. Vloga javnega izobraževalca je tako tudi v spodbujanju dejavne državljskosti, državne »nepokorščine«. Javni izobraževalec naj bi bil torej nekdo, ki govori in posluša, ki deluje, vendar hkrati piše o pomenu ohranjanja javnosti in pluralnosti javnih sfer ter učenju v javnem prostoru. Prav zaradi vse večjega neoliberalističnega vpliva, privatizacije, zaprtosti in omrtvičenja javnih prostorov naj bi javni izobraževalec ohranjal razdaljo do trga, do države in obdržal kritično stališče do političnih in ekonomskih vplivov ter opozarjal na posledice tega vpliva. Tako naj bi zagovarjal pomen »javnega proti zasebnemu, odprtega proti zaprtemu, nestrukturiranega proti strukturiranemu in priložnostnega proti formalnemu« (Jelenc Krašovec, 2017, str. 5–6). Vloga javnega izobraževalca v javnem prostoru je predvsem v spodbujanju in ozaveščanju učenja, v verbaliziranju njegovih učinkov, opozarjanju nanje in spodbujanju k njihovem nastajanju. Javni izobraževalec je predvsem spodbujevalec ali iniciator učenja – omogočal in spodbujal naj bi medgeneracijsko, medkulturno, medrasno sodelovanje in učenje, vzajemno učenje različnih družbenih skupin, avtonomno in odprto učenje (Hall, 2012; Jelenc Krašovec, 2015, 2017). Javni prostor naj bi bil arena za druženje in delovanje vseh skupin prebivalstva – s svojo odprtostjo naj bi bil odprt in vključujoč tako za mlade in stare, revne in bogate, bolj in slabše izobražene. Prav to je tudi ena od nalog javnega izobraževalca – da opozarja in deluje v smeri odprtosti in vključenosti javnega prostora, v katerem bodo dobrodošle vse družbene skupine ne glede na spol, starost, raso, vero, spolno pripadnost. Zavedamo se, da je zadnje izredno zahtevna naloga, vendar ključna, če želimo, da se generirajo družbene spremembe s sodelovanjem vseh skupin prebivalstva. Če se zavedamo, da v javni prostor vse agresivneje vstopajo aristokratski načini vodenja in da javni prostor vse bolj bije boj z *McDonaldizacijo* in *Disneyzacijo* (Hočevar, 2000), potem razumemo, da je bistvena naloga javnega izobraževalca presegati ozaveščanje in racionalni dialog z ustvarjanjem takih prostorov, kjer bodo vzniknile bolj relacijske, afektivne in eksperimentalne akcije. Te bodo spodbujale prostore praktične svobode, kjer vsak odrasli lahko že govori in sodeluje s svojimi idejami in odgovori (Mikulec 2019, str. 115). Zadnje je ključno za preseganje diskurzov ekonomske učinkovitosti in ustvarjanje odpora do njih (Mikulec 2019). Zato naj javni izobraževalec poziva tudi k t. i. »naredi sam« (*do it yourself*) *revoluciji*, ki se nanaša na ustvarjalne prakse in intervencije, namenjene izboljšanju javnega prostora brez formalnega dovoljenja ali védenja, z namenom spreminjanja sveta s strani prebivalcev (Holloway, 2010, str. 45). Slednja pomeni tako poziv vsem, naj prevzamejo plašč izobraževanja in učenja, da bo učenje in izobraževanje potekalo na vseh ravneh družbenega življenja, v vseh naših vsakdanjih dejavnostih in v vsaki pori našega bivanja (Jelenc Krašovec, 2017), saj bomo le tako učenje in izobraževanje ponesli na ulice.

11.6 Zaključek

V času, ko je svet zajela pandemija virusa SARS-CoV-2, izrazit boj proti spolni in rasni diskriminaciji, kršenje človekovih pravic in ponovno vznikanje skrajnih skupin ter oblik vladanja, je nujno, da se andragogi zatečemo k teoretičnim in praktičnim poizkusom, da bi rekonceptualizirali učenje odraslih v vsakdanjem življenju. Tega se je zavedala tudi Jelenc Krašovec, ki je prepoznala pomembnost javnih prostorov za učenje in delovanje vseh družbenih skupin. V svojih delih je načejala vprašanja o vlogi andragoga v javnih prostorih, kako naj ta spodbuja učne in izobraževalne dejavnosti ter kakšen naj bo sploh javni prostor. Zavedala se je, da vanj vse prepogosto posegajo interesi kapitala in moči, zato je zagovarjala javni prostor, kjer so rezultati učenja in izobraževanja negotovi, ta pa v funkciji ljudi. Sami smo njen prispevek o vlogi andragoga v javnem prostoru obogatili z vidika javne vzgoje, ki slednjega vidi kot vmesni člen med prostorom in ljudmi, med delovanjem in postajanjem.

Če želimo učenje in izobraževanje v javnem prostoru odmakniti od humanističnega pogleda k bolj post-humanističnim teorijam, je potreben premik k odpiranju novih, vitalnih prostorov za raziskovanje kritične javne vzgoje. Njeno bistvo vidimo v tem, da se ne osredotoča na izboljševanje zmožnosti posameznika, na redefiniranje vseživljenjskega učenja ali pa na učenje in izobraževanje, namenjeno povečevanju produktivnosti zaposlenih ter povečevanju dobička, ampak se osredotoča na izboljševanje in spreminjanje družbe, na boj za socialno pravičnost proti nebrzdanemu neoliberalnemu kapitalizmu, da bi omogočala boljše življenje v skupnosti. Zato lahko kritično javno vzgojo najdemo v različnih prostorih vsakdanjega življenja, kot je splet, zabavna industrija, Facebook, Twitter, zapuščene stavbe in prostori v mestih, galerijah, ulicah, trgih. Ljudje komunicirajo in sodelujejo s temi prostori aktivizma, učenja in izobraževanja tako v javnem kot zasebnem prostoru. Ni nujno, da so gibanja namenjena specifičnemu učenju, pomembno je, da omogočajo prekinitev in izpraševanje hegemonskih, kapitalističnih pripovedi. V njih je mogoče zaslediti kritično javno vzgojo. Zato je pomembno, da andragogi raziščemo prakse kritične javne vzgoje, raziščemo njihov vpliv in spodbujamo državljane k ustvarjanju prostorov, kjer bodo vznikala vprašanja, intervencije in delovanje, kjer bodo vzniknili novi prostori svobode.

Literatura in viri

- Arendt, H. (1996). *Vita activa*. Krtina.
- Biesta, G. (2005). The learning democracy? Adult learning and the condition of democratic citizenship. *British Journal of Sociology of Education*, 26(5), 687–703.

- Biesta, G. (2012). Becoming public: Public pedagogy, citizenship and the public sphere. *Social & Cultural Geography*, 13(7), 683–697.
- Biesta, G. (2014). Making pedagogy public: For the public, of the public or in the interest of publicness. V J. Burdick, J. A. Sandlin in M. P. O'Malley (ur.), *Problematising public pedagogy* (str. 15–26). Routledge.
- Brady, J. F. (2006). Public pedagogy and educational leadership: Politically engaged scholarly communities and possibilities for critical engagement. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 3(1), 57–60.
- Earl, C. (2016). Doing pedagogy publicly: Asserting the right to the city to rethink the university. *Open Library of Humanities*, 2(2), 1–32.
- Ellsworth, E. (1988). Why doesn't this feel empowering: Working through the repressive myths of critical pedagogy. *Harvard Educational Review*, 59(3), 297–325.
- Ellsworth, E. (2005). *Places of learning: Media, architecture, pedagogy*. Routledge.
- Giroux, H. A. (2004). Cultural studies, public pedagogy, and the responsibility of intellectuals. *Communication and Critical Cultural Studies*, 1(1), 59–79.
- Habermas, J. (1989). *Strukturne spremembe javnosti*. ŠKUC; Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Hall, B. L. (2012). A giant human hashtag: Learning and the #occupy movement. V B. Hall, D. E. Clover, J. Crowter in E. Scandrett (ur.), *Learning and education for a better world: The role of social movements* (str. 127–139). Sense Publishers.
- Hickey, A. (2010). When the street becomes a pedagogue. V J. A. Sandlin, B. D. Schultz in J. Burdick (ur.), *Handbook of public pedagogy: Education and learning beyond schooling* (str. 161–170). Routledge.
- Hočevar, M. (2000). *Novi urbani trendi: Prizorišča v mestih – omrežja med mesti*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Holloway, J. (2010). *Crack Capitalism*. Pluto Press.
- Jelenc Krašovec, S. (2015). Pomen javnih prostorov za druženje in učenje starejših ljudi. *Sodobna pedagogika*, 66(3), 52–68.
- Jelenc Krašovec, S. (2017). Uvodnik: Vloga andragoga pri spodbujanju priložnostnega učenja v skupnosti. *Andragoška spoznanja*, 23(3), 3–15.
- Jelenc Krašovec, S., Bosanac, Ž., Hočevar, S., Vrhovec, N., Zankolič, N. in Kump, S. (2017). Community members' initiatives in public open spaces: Two case studies from Slovenia. *Andragoška spoznanja*, 23(3), 55–70.
- Kohn, M. (2004). *Brave new neighborhoods. The privatization of public space*. Routledge.
- Križnik, B. (2014). Local responses to market-driven urban development in global cities. *Teorija in praksa*, 51(posebna številka), 221–240.

- Leclercq, E. (2018). *Privatisation of the Production of Public Space*. Delft University of Technology.
- Lefebvre, H. (2013). *Produkcija prostora*. Studia humanitatis.
- Lofland, L. H. (1998). *The public realm: Exploring the city's quintessential social territory*. Aldine de Gruyter.
- Madanipour, A. (2016). Culture and tolerance in public space. V S. Moroni in D. Weberman (ur.), *Space and pluralism: Can contemporary cities be places of tolerance?* (str. 35–54). Central European University Press.
- Marquand, D. (2004). *Decline of the Public: The hollowing-out of citizenship*. Cambridge Policy Press.
- Merrifield, A. (2016). *Novo urbano vprašanje*. *cf.
- Mikulec, B. (2017). Pomen dejavnega državljanstva in državljanse vzgoje v času migracij in begunske krize v Evropi. *Andragoška spoznanja*, 23(1), 41–52.
- Mikulec, B. (2019). *Evropeizacija izobraževanja: Izobraževanje odraslih med teorijo, evropsko in nacionalnimi politikami ter prakso*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Mouffe, C. (2005). *On the political thinking in action*. Routledge.
- Mouffe, C. (2007). Artistic activism and agonistic spaces. *Art & Research*, 1(2), 1–5.
- Phillips, A. (2002). *Equals*. Faber & Faber.
- Rancière, J. (2010). *Dissensus: On politics and aesthetics*. Continuum.
- Sandlin, J. A. in Milam, J. L. (2008). Mixing pop [culture] and politics: Cultural resistance, culture jamming, and anti-consumption activism as critical public pedagogy. *Curriculum Inquiry*, 38(3), 323–350.
- Sandlin, J. A., Wright, R. R. in Clark, C. (2011). Reexamining theories of adult learning and adult development through the lenses of public pedagogy. *Adult Education Quarterly*, 63(1), 3–23.
- Wildemeersch, D. (2012). Imagining pedagogy in public space: Visions of cultural policies and practices in a city in transformation. *International Journal of Lifelong Education*, 31(1), 77–95.
- Wildemeersch, D. in Fejes, A. (2018). Editorial: Citizenship and the crisis of democracy: What role can adult education play in matters of public concern? *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 9(2), 133–137.
- Wright, R. R. in Sandlin, J. A. (2009). Cult TV, hip hop, shape-shifters, and vampire slayers: A review of the literature at the intersection of adult education and popular culture. *Adult Education Quarterly*, 59(2), 118–141.