

Dr. Zoran
Jelenc

VEČ POZORNOSTI NAŠEMU STROKOVNEMU IZRAZJU

Pravilna raba izrazoslovja krepi stroko

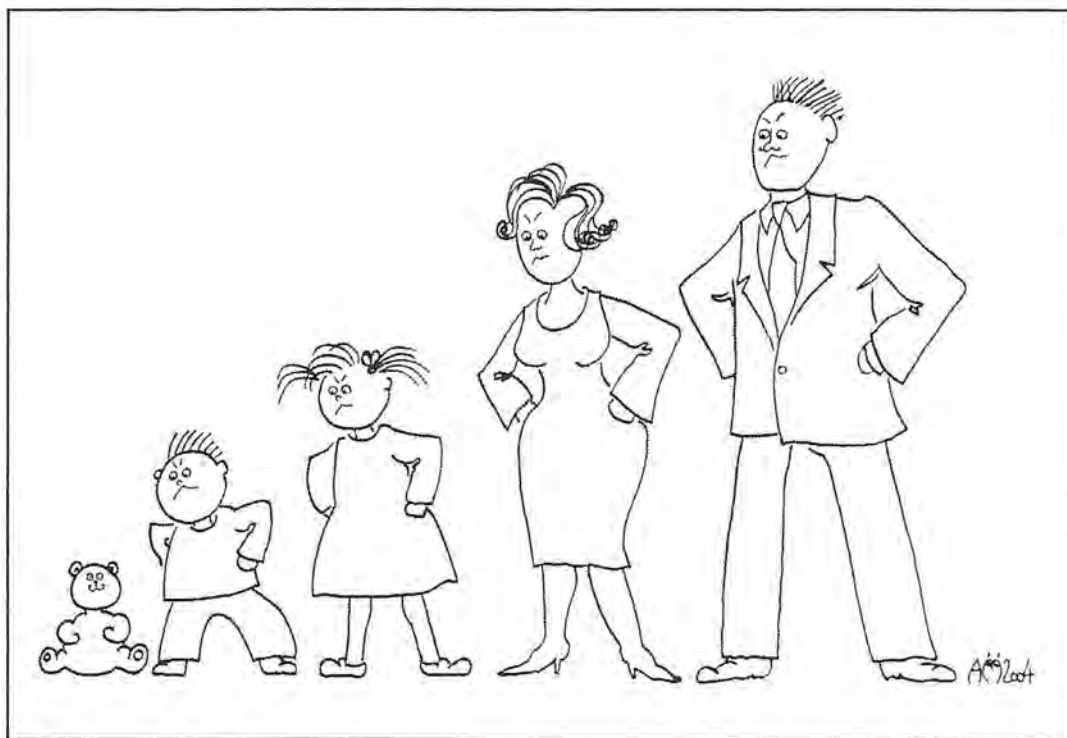
POVZETEK

Našemu strokovnemu izrazju ne namenjamo dovolj pozornosti. Mnoge, tudi zelo splošne in za našo stroko, tj. izobraževanje odraslih, temeljne izraze uporabljamo površno in nekritično, zato pogosto isto vsebino, pojme in njihov pomen izražamo z različnimi izrazi. Zahteve, da jih pravilno uporabljajo, je smiselno nasloviti tako na strokovnjake in delavce v izobraževanju odraslih, pedagogiki in andragogiki kakor tudi na druge strokovnjake in vse tiste (npr. novinarji), ki jih uporabljajo v javnosti. Neustrezna in neenotna raba strokovnih izrazov lahko povzroča zmedo in nesporazume, je pa tudi zrcalo šibkosti stroke. Razvijanje terminologije je zahteven proces, o ključnih strokovnih izrazih pa se je treba dogovoriti in o predlaganih rešitvah doseči, kolikor je mogoče, zadovoljivo soglasje.

Ključne besede: terminologija, izobraževanje odraslih, vseživljenjsko učenje, formalno in neformalno izobraževanje, učenje odraslih, na znanju temelječa družba

Povodov za pisanje pričujočega prispevka je toliko, da se mi je zadelo potrebno, da tudi javno opozorim na vprašanja ustrezne in neustrezne rabe terminov pri izobraževanju odraslih in v zadnjem času prav tako ali še bolj pri vseživljenjskem učenju. Neustrezna in neenotna raba strokovnih izrazov namreč lahko povzročata zmedo in nesporazume, sta pa tudi zrcalo šibkosti stroke. Ker ne zadeva le laikov, kjer je to še lahko razumljivo in na nek način dopustno – ni pa odveč na napačno rabo opozarjati tudi njih – pa to ne more veljati za strokovnjake, tako pedagoge in andragoge kot tudi tiste iz različnih drugih strok (npr. sociologi, ekonomisti, statistiki itn.), ki v svojih razpravah ali raziskavah uporabljajo tudi izraze z našega strokovnega področja.¹ Morda je 'sodu izbil dno' podatek,

ki ga je navedel Eurostat, da je povprečna stopnja udeležbe odraslega prebivalstva, starega od 25 do 64 let, v vseživljenjskem učenju v letu 2002 8,5-odstotna!² Če vemo, kaj je vseživljenjsko učenje, je takšen podatek popoln nesmisel. Vseživljenjsko učenje je namreč »proces učenja, ki poteka skozi vse življenje« (Jarvis, 1990, str. 202). Če pa vzamemo primer bolj razčlenjene in slikovite opredelitve, kakršno najdemo v knjigi, ki opisuje pojavnost in značilnosti vseživljenjskega učenja, je to »razvoj človekovih zmožnosti z nenehnim podpiranjem, ki spodbuja posameznike in jim daje moč, da si pridobijo znanje, vrednote, spretnosti in razumevanje, ki jih bodo potrebovali vse življenje in jih uporabljali z zaupanjem, ustvarjalnostjo in veseljem v vseh vlogah, okoliščinah in



okoljih« (Longworth in Davies, 1996, str. 22). V pojasnilih te opredelitve avtorja poudarjata, da vsebuje pojem tako izobraževalne kot tudi družbene vidike učenja in ni omejen po času, kraju in okoliščinah, v katerih se učenje dogaja, kot tudi ne po starosti, sposobnostih, življenjskih vlogah, koristih in ciljnih ljudi, ki se vanj vključujejo. Mi moramo dodati, da vključuje vseživljenjsko učenje vse možnosti in oblike izobraževanja in učenja – tako formalno in neformalno izobraževanje kot tudi aformalno in priložnostno učenje. Iz tega sledi, da smo (bili, smo ali bomo) v vseživljenjsko učenje vključeni vsi ljudje, Eurostat pa je s svojo preglednico zajel samo odrasle in zaposlene, torej predvsem 'delovno silo', ki so v svojih odgovorih v anketi mislili predvsem na svoje bolj formalizirano izobraževanje (šolanje, organizirane programe itn.) v določenem času (v zadnjih štirih tednih pred anketiranjem). Očitno je, da so raziskovalci za označitev pojava uporabili napačen izraz in da gre pri tem za terminološki spodrseljaj.

Za napačno rabo pojma in izraza *vseživljenjsko učenje* najdemo v javni rabi še številne druge primere. Tako časnikar Aleš Čakš uporabi v članku *Maturiral in postal študent* (Delo, 22. 10. 2003) namesto zveze *Teden vseživljenjskega učenja* svojo različico imena, to je »teden učenja za vse življenje« (podčrtal Z. J.). Zakaj se je piscu (ali morebiti lektorju) zdelo potrebno, da uradni, priznani in celo že uveljavljeni naziv tako spremeni? Se ni zavedal, da je s tem povsem spremenil smisel povedanega? S tem je namreč povedal, da se v omenjenem tednu »učimo za vse življenje« (smiselno torej: »zdaj, za naprej«, »da se nam potem ne bo treba« itn.), in ne, da se »učimo vse življenje« ali »skozi vse življenje«. Tudi če primer štejemo za spodrseljaj, nam kaže, da brez potrebe iščemo izraze, ki bi nadomestili strokovno sprejeti izraz *vseživljenjsko učenje* – tega najdemo, če se malo potrudimo, tudi v

Neenotna raba strokovnih izrazov je zrcalo šibkosti stroke.

Pred zdaj prevladujočo rabo zdajšnjih izrazov *vseživljenjsko izobraževanje* in *vseživljenjsko učenje* smo v še ne tako oddaljeni preteklosti – v 70-ih letih 20. stoletja – praviloma rabili izraz *permanentno izobraževanje* (po naše *nenehno izobraževanje*), ki je francoskega izvora; na anglofonskem jezikovnem območju ga niso praktično nikoli uporabljali, za označevanje nenehnosti izobraževanja pa rajši uporabljajo njim bolj zveneč pridevnik 'lifelong' (*vseživljenjsko*), ki ga je v strokovnem slovstvu prvič zapisal angleški andragog Basil Yeaxlee leta 1929.⁴

naših splošnih in strokovnih slovarjih (npr. Slovenski pravopis, 2001, Terminologija izobraževanja odraslih, 1991) –, ali pa se vračamo k opuščenemu izrazu *doživljenjsko*, ki ga že omenjeni novi pravopis (str. 500) prepoveduje in navaja njegov pravi pomen, to je »dosmrtno«. Ta resda ni nepravilen, a za rabo na področju učenja in izobraževanja zveni nekoliko grobo in moda deluje celo ubijajoče.³

Filozofijo vseživljenjskosti učenja so že v začetku prejšnjega stoletja odkrivali tudi Američani (npr. John Dewey, Eduard Lindeman) in pisali o njenem udejanjanju v praksi. V zadnjem času zaznavamo »paradigmatični premik od izobraževanja k učenju« (Dohmen, 1996), ki se zrcali tudi v pogostejši rabi izraza *vseživljenjsko učenje* v primerjavi s prej prevladujočim *vseživljenjsko izobraževanje*. Vseživljenjskosti izobraževanja in učenja je vseskozi pripisoval velik pomen Unesco, saj je med drugim pojem dobil eno osrednjih mest v njegovi, leta 1979 izdani in pri nas leta 1991 prirejeni trijezični Terminologiji izobraževanja odraslih. Tu je pojem vseživljenjsko izobraževanje opredeljen takole: »Koncept, po katerem izobraževanje ni enkrat za vselej dana izkušnja, omejena na začetni, v otroštvu potekajoči cikel izobraževanja, temveč je proces, ki se mora nadaljevati vse življenje. Življenje samo je trajajoč učni proces, toda vsak človek potrebuje tudi posebne priložnosti za nadaljnje in novo izobraževanje, tako poklicno kot tudi

splošno, da bi lahko sledil tehnološkim in družbenim spremembam, da bi se lahko prilagajal spremembam v svojem osebnem življenju (poroka, starševstvo, delovne razmere, starost) in tako dosegel vse zmožnosti za osebni razvoj. Vseživljenjsko izobraževanje obsega tako posameznikovo namerno kot tudi priložnostno učenje in pridobivanje izkušenj.« (Jelenc, 1991, str. 18 in 73–74). Na romanskem govornem območju (francoščina, španščina) uporabljajo za vseživljenjskost izobraževanja izključno izraz *permanentno*, tega pa je, kot smo že navedli zgoraj, v začetku uporabljal tudi Unesco, kjer je tedaj kot vodja področja za izobraževanje odraslih deloval Francoz Paul Lengrand, pisec enega prvih in najbolj znanih del o nenehnosti izobraževanja⁵. Pojmoval ga je tako, kot mi zdaj razumemo vseživljenjskost izobraževanja: kot vodilno načelo vsega izobraževanja (vse življenje – 'lifelong', in v vsej širini življenja – 'lifewide'). Pisci imajo torej pri nas že kar dve desetletji ali več možnost, da spoznajo pravi pomen teh pojmov.

Zakaj ga torej Zdenko Medveš⁶ leta 1994 v svojem programskem prispevku o razvoju šolstva⁷ še ne uporablja ustrezno, saj tam zmotno enači izraz *permanentno izobraževanje* z izobraževanjem odraslih? Na to napačno razumevanje pojma sicer opozarjajo tudi avtorji Unescove Terminologije (Jelenc, 1991, str. 18). V citiranem Medveševem članku najdemo pojasnilo: temeljni pomen pripisuje 'rednemu' sistemu vzgoje in izobraževanja (ta je organiziran stopenjsko, od osnovnega do visokega). Ker pa so evidentne potrebe po znanju tudi zunaj tega sistema, mu je treba dodati še neko vzporednico ali nadgradnjo, to pa je sistem permanentnega izobraževanja v pomenu izobraževanja odraslih. Pri takšnem pojmovanju ne izhajamo iz permanentnosti (nenehnosti) izobraževanja kot temeljnega načela in vodila vsega izobraževanja, ki poteka vse življenje, temveč od temeljnosti

šolskega izobraževanja, ki potrebuje še nekaj zunaj sebe (podrobneje glej Jelenc, v Jug, 1997, str. 249). Na to napako, ki jo označi kot konservativen pogled, opozarja tudi Jarvis (1990, str. 202). Takšno pojmovanje Medveš omili, a ne spremeni povsem, leta 2000, ko sicer sprejme pojem in izraz *vseživljenjsko učenje* v njegovem pravem pomenu,⁸ a še zmeraj po svoje opredeljuje pojem *permanentno izobraževanje*. Slednji mu še zmeraj pomeni kontinuiteto in dodatek formalnemu izobraževalnemu sistemu, kot takega pa ga vendarle uvršča v *vseživljenjsko učenje*, ki je »postalo v svetovnih razsežnostih temeljno načelo organizacije sodobnega pristopa k izobraževanju« (glej op., Medveš, n. d., str. 10).

Seveda je poleg navedenih še mnogo izrazov, ki bi potrebovali podrobnejšo andragoško terminološko osvetlitev.⁹ Poseben izziv nam je lahko pri tem novo delo s področja terminologije izobraževanja pri nas, ki se sicer omejuje le na eno področje izobraževanja – *Pojmovni slovar za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja* (2002), ki ga je pripravil Janko Muršak.¹⁰ V njem se zavzema za »čim enoznačnejšo uporabo posameznih izrazov in pojmov«, saj tudi on ugotavlja, da se strokovni pojmi – pri tem zlasti opozarja na pojme iz poklicnega in strokovnega izobraževanja – »večkrat uporabljajo nenatančno in nedosledno, posledica tega pa so nerazumevanje ali napačne interpretacije dogajanja na tem področju« (Muršak, 2002, str. 5–6). Zaveda se, da je ustrezno opredeljevanje pojmov, zlasti še njihovo prevajanje iz drugih jezikov,¹¹ in priprava našemu kulturnemu prostoru sprejemljivih izrazov zelo zahtevna naloga. Pri tem je treba upoštevati specifičnosti posameznih sistemov in tradicije, iz katere so se razvili.¹²

Medtem ko avtor ustrezno opredeli *vseživljenjsko učenje* in *izobraževanje*, je njegova opredelitev *izobraževanja odraslih* (n. d., str. 47) sporna, če že ne povsem neustrezna. Pri

trditvi, da je »pogosteje namenjeno splošnemu kot poklicnemu izobraževanju«, izhaja iz angleške prakse (in okolij, ki so pod angleškim vplivom), kjer je 'adult education' sinonim za *splošno izobraževanje*, za *izobraževanje odraslih* v našem smislu pa uporabljajo izraz 'continuing education', tj. *nadaljevalno izobraževanje*. Takega pomena izraza *izobraževanje odraslih* drugje po svetu niso sprejeli; to smo jasno povedali že v Terminologiji izobraževanja odraslih (Jelenc, 1991, str. 35–36), zato pomeni Muršakova opredelitev korak nazaj. Muršak, podobno kot Medveš pri izrazu *permanentno izobraževanje*, pripisuje izobraževanju odraslih (poleg že navedenega pomena pri splošnem izobraževanju) predvsem korektivno vlogo, npr. pri pridobivanju bodisi diplom in spričeval bodisi temeljnih spretnosti, ki jih posamezniki iz različnih razlogov niso mogli pridobiti z izobraževanjem v mladosti. Pri tem značilno zveni izraz *nadomestno izobraževanje* (prav tam). Namesto tega, kar sicer ustrezno označujemo s pojmom *druga priložnost za izobraževanje* (angl. second chance education), je pri izobraževanju odraslih potrebno poudariti njegovo nadaljevalno (ne nadomestno) naravo, kar sicer označujemo z izrazom, ki ga štejemo kot sinonim za izobraževanje odraslih, to je, kot smo že navedli, *nadaljevalno izobraževanje*. Tudi pri opredelitvi pojma *nadaljevalno izobraževanje* (n. d., str. 69) je Muršak nedosleden in se njegova razlaga razlikuje od tiste v Terminologiji *izobraževanja odraslih* (Jelenc, 1991, str. 45). Ne šteje ga za sinonim izraza *izobraževanje odraslih*, ki je komplementarni pojem *začetnemu izobraževanju* (angl. initial education),

*Leta 2002 je izšel
pojmovni slovar
za področje poklicnega
in strokovnega
izobraževanja.*

*Neustrezna raba
terminologije
potiska izobraževanja
odraslih v
korektivno vlogo.*

Formalno izobraževanje odraslih je »izobraževanje odraslih, ki naj privede do neke vrste formalno (javno) potrjenih izobraževalnih rezultatov, kot so dosežena stopnja izobrazbe, diploma ali poklicna kvalifikacija«, po analogiji in v nasprotju z opredelitvijo formalnega izobraževanja pa je *neformalno* izobraževanje tisto izobraževanje odraslih, ki ni namenjeno pridobivanju formalnih izkazov, kot so spričevalo, diploma, javno priznana stopnja izobrazbe ali usposobljenosti, temveč zadovoljivi drugih izobraževalnih potreb in/ali interesov odraslega udeleženca izobraževanja, ki jih ta želi namembno pridobiti.

oba skupaj pa sestavljata celoto *vseživljenjsko izobraževanje*, temveč mu pojem in izraz pomeni »posodabljanje in povečevanje znanja in spretnosti, ki jih je posameznik pridobil v temeljnem izobraževanju«, v komentarju svoje opredelitve pa doda, da pojem »ni enak konceptu vseživljenjskega učenja ali izobraževanja odraslih«. Enačenje tega izraza s konceptom vseživljenjskega učenja bi bilo seveda povsem napačno, njegovo identificiranje z izobraževanjem odraslih pa bi bilo edino in povsem ustrezno. Iz dozdajšnje razlage je povsem jasno, zakaj. Dodamo lahko le to, da se *temeljno izobraževanje*, kot navaja tudi Muršak, nadgrajuje z *nadaljnjim izobraževanjem* (angl. further education, nem.

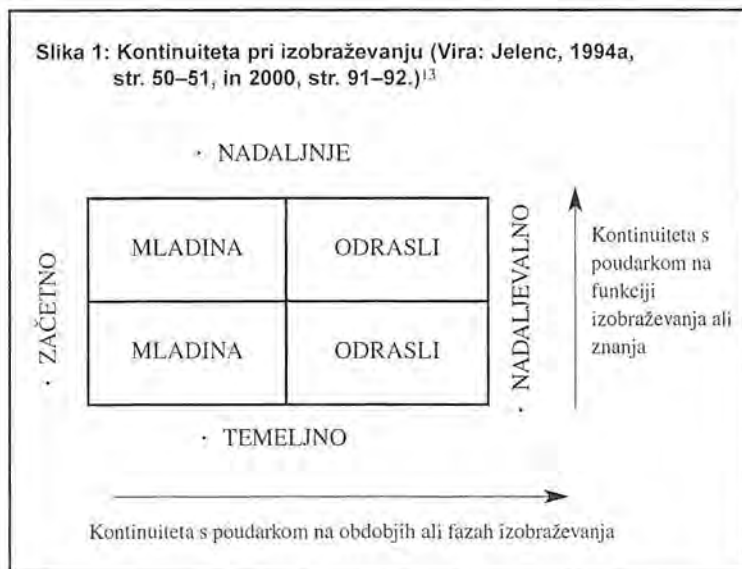
Fortbildung in/ali Weiterbildung), in da gre v tem primeru zares za izobraževanje, ki sledi predvsem izobraževanju, praviloma strokovnemu ali poklicnemu, za pridobitev izobrazbene stopnje ali kvalifikacije.

Odnose med obema kontinuitetama lahko prikažemo v matriki, ki na eni osi označuje kontinuiteto izobraževanja po času (permanentnost skozi življenje, vseživljenjskost), na drugi pa po vsebinski stopnjevitosti pridobivanja znanja, izobrazbe in/ali usposobljenosti (nadgrajevanje temeljnega znanja), torej po funkcijah, ki jih ima izobraževanje.

Primeri v praksi me opozarjajo, da se različno, torej neenotno uporabljajo tudi nekateri pojmi, ki označujejo možnosti nadaljnega izobraževanja ali učenja, ki ga Muršak (n. d., str. 70) zelo jasno in jedrnatno opredeli kot »izobraževanje ali usposabljanje, namenjeno nadgradnji, izboljšanju ali dopolnjevanju že pridobljenega znanja in spretnosti«. Pozorni moramo biti zlasti na različice pojmov, kot so dodatno in *dopolnilno* izobraževanje ter *spopolnjevanje*. Opredeljevanje in razlikovanje teh izrazov je mogoče le s poglobitvijo v logiko njihovega sporočila in namembnosti. Z dopolnilnim 'dopolnjujemo' nek primanjkljaj znanja, spretnosti itn., pri dodatnem pa znanja, spretnosti itn. razširjamo, 'dodajamo', če se izkaže potreba po tem. Pojem *spopolnjevanje* (ali izpopolnjevanje) je funkcionalno najširši, saj označuje vsako nadaljnje izobraževanje in/ali učenje ter od vseh navedenih različic najbolj nakazuje njuno nenehnost (permanentnost, vseživljenjskost).

Nova vrsta težav se pojavi pri opredeljevanju formalnosti in/ali neformalnosti izobraževanja, kjer večina dozdajšnjega andragoškega slovtva (med drugimi viri tudi Unescova in navedena Terminologija, n. d., str. 30) dopušča alternativno pojmovanje teh izrazov. O problemu bi se vsekakor strokovnjaki morali dogovoriti in doseči konsenz. Sam se pri tem zavzemam za čim jasnejše, enoznačnejše in

Slika 1: Kontinuiteta pri izobraževanju (Vira: Jelenc, 1994a, str. 50–51, in 2000, str. 91–92.)¹³





seveda javno dogovorjene rešitve.¹⁴

V skladu z opisanimi značilnostmi je stopnja formaliziranosti neformalnega izobraževanja manjša kot pri formalnem izobraževanju, čeravno so pri njegovi izpeljavi lahko pomembne prvine tudi načrtovanost, strukturiranost, sosledična organiziranost itn. Ne smemo pa pozabiti tudi na še manj ali sploh nič formalizirano učenje, za katerega uporabljamo izraza *priložnostno* in *aformalno*¹⁵ učenje odraslih. Njegova bistvena značilnost je nenamembnost, saj se učenja ne lotevamo načrtno, temveč ga sprejemamo ali celo bolj točno 'vsrkavamo' iz okolja, ki nas obdaja; to pa je lahko še kako organizirano, kot je v 'učeči se organizaciji' in – morda ta čas še zveni utopično – 'učeči se družbi'.¹⁶ Pri *priložnostnem* in pri *aformalnem* učenju (tu prav gotovo ne gre za izobraževanje) gre za učenje neposredno iz socialnega in fizičnega okolja; učenje poteka spontano, praviloma ni posebej načrtovano in tudi ne nadzorovano; ni izrecno prvina izobraževalne dejavnosti, pojavlja se

kot vzporedna, dopolnjujoča sestavina različnih dejavnosti, npr. skupnostnega dela, socialnega dela, šolanja, dela z mladino, domske vzgoje; je sestavina vsakdanjega življenja ter vseživljenjskega učenja in izobraževanja; je tesno povezano s kulturo, kjer se pojavlja; ni le učenje, temveč tudi socialni odnos in je usmerjeno k osebnosti človeka, ki se uči. Obe navedeni zvrsti učenja lahko tudi razlikujemo, čeravno te razlike niso zmeraj jasne in tudi ne smotrne. V primerjavi s *priložnostnim* je lahko *aformalno* učenje vsaj deloma namembno – »zavesten namen, ki ga imata bodisi vir učenja (informacij) bodisi učenec (sprejemnik informacij), ni časovno usklajen, torej ni sočasen; zato pride do njune uskladitve le priložnostno, to pa je lahko bodisi tako, da prihaja bolj ali manj strukturirana pobuda ali bolje rečeno priložnost ali možnost za učenje od zunaj, ne da bi subjekt tedaj že imel jasno namero, da se bo učil, bodisi tako, da se izrabi zunanja priložnost, ki zadovolji človekov že oblikovani namen ali

interes (npr. učni projekt), ki se s tem aktivira« (Jelenc, 2000, str. 86).

Pri priložnostnem učenju se pojavlja tudi izraz, ki ga v zadnjem času v naši praksi vse pogosteje srečujemo,¹⁷ uporabi pa ga tudi Muršak v svojem Slovarju; izraz *informalno učenje* enači s *priložnostnim učenjem*, opredeli ga kot »ožji pojem od pojma neformalno izobraževanje« (n. d., str. 71–72). Mislim, da prevajanje angleškega izraza 'informal' (analogno v francoščini 'informél', kar pomeni neoblikovan, brezličen, nevsiljen, naraven,

Nedoslednostim pri uporabi terminologije se lahko izognemo le z uporabo enotnih meril.

ki se uporablja tudi za označevanje spontanosti v umetnosti) z izrazom *informalno* v slovenščini ni ustrezno (tudi v Slovenskem pravopisu 2001 ga ni), boljši je gotovo izraz *aformalno*,¹⁸ saj predpona 'a' v tujkah (v latinščini in grščini) pomeni 'ne' in označuje, da je opisovani pojem brez nečesa (npr. amoralen, asocialen, asimetričen), v primeru izobraževanja/učenja torej brez forme.

Pri uporabi sintagem *formalne oblike* izobraževanja in *neformalne oblike* izobraževanja delamo logično napako, ki se je očitno – sodeč po tem, da jo v praksi redno srečujemo – ne zavedamo več. Zavemo se je, če uporabimo namesto *oblike* tujko *forma* in tako dobimo sintagmi *formalna forma* izobraževanja in *neformalna forma* izobraževanja. Pravilno bi bilo poimenovanje (a) *bolj formalizirano* ali *manj formalizirano* izobraževanje, če hočemo govoriti o obliki izobraževanja in (b) če govorimo o vrsti izobraževanja, sta dovolj le sintagmi *formalno izobraževanje* ali *neformalno izobraževanje*. Izraz *informalne* oblike učenja, ki sem ga tudi zasledil v objavljenih besedilih, pa je povsem absurden!

Nejasno opredeljevanje tega, kaj je *formalno* in kaj *neformalno* izobraževanje, povzroča

kar nekaj zmede.

Tako v že navedenem poročilu (glej op. 17), ki mi je bilo poslano v strokovno oceno, piše, da se *formalno učenje*(!) »odvija v institucijah za izobraževanje in usposabljanje ter vodi do priznanih diplom in kvalifikacij«, *neformalno* pa »se odvija izven glavnih sistemov izobraževanja in usposabljanja in ni nujno, da vodi do formaliziranih certifikatov«. V tem primeru se pojem pojasnjuje z obema možnostma, torej z merili za formalnost in formaliziranost. Menim, da se zamenjavam in nedoslednostim lahko izognemo le z dosledno uporabo le enega merila: da izraza *formalno* in *neformalno* označujeta le namembnost in javno priznanost izobraževanja/učenja, za označitev okoliščin, načina in oblik, v katerih poteka izobraževanje/učenje, pa uporabimo izraz (večja/manjša) *formaliziranost* (več v Jelenc, 2000, str. 83). Pri obravnavi formalnosti in neformalnosti je potrebno opozoriti tudi na razlikovanje ali povezanost povezav *formalno* in *neformalno* in *šolsko*, *zunajšolsko* (glej Jelenc, 1994, str. 67). V zgoraj navedenih opredelitvah se ne zamenjuje le (ne)formalnosti in (ne)formaliziranosti izobraževanja, temveč tudi šolskost (izobraževanje, ki »se odvija v institucijah za izobraževanje«) in zunajšolskost izobraževanja (izobraževanje, ki »se odvija izven glavnih sistemov izobraževanja in usposabljanja«). Seveda ni nujno – je pa res najpogosteje – da poteka formalno izobraževanje le v šolah, kot tudi to ne, da neformalno izobraževanje ne more potekati v šoli. Pri izrazu *zunajšolsko* bi kazalo poenotiti tudi to, ali pri označevanju te vrste izobraževanja uporabljamo prislov 'izven-' ali 'zunaj-' šolsko. Pri urejanju Terminologije izobraževanja odraslih smo upoštevali stališče slovenistov in sprejeli izraz *zunajšolsko* (Jelenc, 1991, str. 75), ki ga najdemo tudi v novem slovenskem pravopisu (str. 1786).

Terminološke zadrege ob pojmih *formalno* in

neformalno sicer lahko delno opravičimo s tem, da so jih strokovnjaki v preteklosti različno opredeljevali, pri čemer je prvotno prevladovalo ali celo povsem veljalo, da formalnost in neformalnost določa oblika (formaliziranost) izobraževanja. Težave, ki so pri tem nastajale, pa so povzročile, da je pomen pojma kasneje vse bolj začela določati namembnost izobraževanja, in takšno stališče danes prevladuje. Menim, da se je prav tako odločiti tudi v Sloveniji. Muršak se v svojem Slovarju za to ni odločil, v razlagi pa navaja, da je »meja med *formalnim* in *neformalnim* ... izjemno prožna«, v tej prožnosti pa opredeljuje pojem formalno z vsemi zgoraj navedenimi različicami pojmovanja formalnosti (oblika, institucija, cilj), formalno pa je (glede na vrsto – predpisanost, sprejetost – izobraževalnega programa) lahko tudi *samoizobraževanje* in *izobraževanje na daljavo* (Muršak, 2002, str. 33–34). Pojem *neformalno izobraževanje* pa, kot smo že navedli, širi tudi s tem, da lahko pomeni in označuje tudi *priložnostno učenje* (n. d., str. 71–72). Kot je bilo opozorjeno že zgoraj, je absurdno govoriti o 'informalnosti' ('aformalnosti') izobraževanja, saj izobraževanje po svoji naravi sploh ne more biti brez jasno razvidne in vnaprej določene forme (neformalizirano), prevladujoči pristop (metoda) pri tem pa je poučevanje; o 'aformalnosti' seveda lahko govorimo le pri učenju, ki je v primerjavi z izobraževanjem širša, individualno zelo prilagodljiva in neformalizirana (zelo gibljiva) zvrst in ga le tako lahko tudi pojmuje in opredeljujemo (glej Jelenc, 1998).

Na koncu se dotaknimo še množice nastajajočih novih izrazov, zlasti prevodov izrazov iz angleščine, ki spremljajo uveljavljanje pojma in prakse »družbe, ki temelji na znanju«. Pri tem moramo poudariti, da so potrebo po teh izrazih izzvale bolj potrebe po opredeljevanju političnih razvojnih usmeritev kot pa globlje strokovne razvojne paradigme, ki jih bolj kot znanje označuje učenje in njegov družbeni

S sprejetjem nekaterih deklaracij (Hamburška deklaracija, predvsem pa Lizbonska deklaracija in Bolonjska deklaracija) ter drugih dokumentov se termin *vseživljenjsko učenje* vse bolj izrablja v korist zgolj gospodarske rasti in konkurenčnosti na ravni nacionalnih in nadnacionalnih interesov, pomen znanja se zožuje na kompetence, veščine in spretnosti, potrebne za tekmovanje na trgu delovne sile in kompetitivnost nasploh, s tem pa se izgublja temeljni pomen izobraževanja in izobraževanja odraslih.

označevalec »učeca se družba«. To je povzročilo na neki način (politično, ekonomsko-komercialno, proizvodno, tehnološko, itn.) zasnovani način obravnave učenja/izobraževanja, pri katerem v poimenovanih izstopa poudarek na tehnologiji 'obdelave' znanja namesto poudarka na učenju kot dejavnosti, v kateri je poudarjena človekova aktivna soudeležba in vloga. Gre za izrazito behavioristično pojmovanje učenja – kot mehanične posledice prenosa znanja (spreminjanje vedenja pod vplivom izkušenj).

Na to nas opozarjajo suhoparni in 'tehnološko zveneči' izrazi, kot so *transferji opredmetenega in poosebljenega znanja, prenos informacij, pretvarjanje informacij v znanje, učenje – proces prenosa znanja, prevzemanje znanja ali učenja, cikel znanja* itn.¹⁹

V tem prispevku bom opozoril le na po mojem mnenju neustrezno prevajanje dveh tujih, angleških izrazov, to sta 'knowledge society' – *družba znanja* in 'knowledge workers' – *delavci znanja*. Težave pri prevajanju teh sintagm v slovenščino so nastale, ker se poskuša najti zanju čim krajši izraz. Očitno to ni bilo mogoče, zato imamo sintagmo *delavci znanja*, ki lahko pomeni le to, da ti delavci *delajo* znanje; z izrazom pa se je bolj želelo povedati, da imajo znanje, ga uporabljajo pri svojem delu, da z njim obvladujejo zahtevne naloge, pripomorejo k razvoju na svojem področju, v svoji organizaciji itn. Podobno je s pojmom *družba znanja*, kar zveni pasivno, v nasprotju z name-

nom, ki ga ima izraz, to je razvijati družbo, proizvodnjo, gospodarstvo, tehnologijo in tudi življenje na mnogih drugih področjih z uporabo znanja in zlasti novih spoznanj; podobno napačno bi zvenel izraz *družba učenja* namesto *učeca se družba*.²⁰ Če pomena teh in podobnih izrazov ne moremo izraziti na kratko, je vsekakor bolje, da jih izrazimo z jedrnatim, a smiselnim opisom. Le v razmislek ponujam tele različice: *družba znanja – družba, ki temelji na znanju, z znanjem bogata družba, znanjska družba ...; delavci znanja – delavci, ki imajo znanje, delavci, ki ravnajo z znanjem, z znanjem bolje opremljeni delavci, bolj izvedeni delavci* itn.

Ker je razvijanje terminologije zahteven proces, naj na koncu še enkrat poudarim, da lahko ustrezne rešitve najdemo tako s poglavljenim delom (študijem, iskanjem in ponujanjem rešitev itn.) posameznika kot tudi z dogovarjanjem in utemeljenim sprejetjem rešitev, o katerih lahko dosežemo kolikor je mogoče zadovoljivo soglasje. Izrazov, ob katerih bi se bilo bržkone smiselno zadržati, pa je še kar nekaj.

LITERATURA IN VIRI

Dohmen, G. (1996). Lifelong Learning. Guidelines for a modern education policy. Bonn: Federal Ministry of Education, Science, Research and Technology.

Jarvis, P. (2000). International Dictionary of Adult and Continuing Education. London: Routledge.

Jelenc, Z. (ur.) (1991). Terminologija izobraževanja odraslih – z gesli in pojasnili v slovenščini ter z gesli v angleškem, francoskem, španskem, nemškem in italijanskem jeziku. (Zbral in uredil Zoran Jelenc). Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani (Izobraževanje odraslih, 6).

Jelenc, Z. (1994a). Nekatera teoretska izhodišča, temeljne opredelitve in razmejitev pri koncipiranju izobraževanja odraslih. V Snovanje in sistemsko urejanje izobraževanja odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. (RP Izobraževanje odraslih kot dejavnik razvoja Slovenije, nosilec Zoran Jelenc, Raziskovalno poročilo 1).

Jelenc, Z. (1994b). Teoretična izhodišča za sistemsko

urejanje poklicnega izobraževanja odraslih. V Sistemsko urejanje poklicnega izobraževanja odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. (RP Izobraževanje odraslih kot dejavnik razvoja Slovenije, nosilec Zoran Jelenc, Raziskovalno poročilo 3).

Jelenc, Z. (1994c). Splošna in teoretična opredelitve neformalnega izobraževanja odraslih. V Temeljno izobraževanje odraslih, Neformalno izobraževanje odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. (RP Izobraževanje odraslih kot dejavnik razvoja Slovenije, nosilec Zoran Jelenc, Raziskovalno poročilo 5).

Jelenc, Z. (1997). Zgodovinski razvoj koncepcije in sistemskega urejanja izobraževanja odraslih v obdobju od leta 1945 do leta 1991. V Jug, J. (ur.), Prispevki k zgodovini izobraževanja odraslih (1945–1990), 1. del. Kranj: Založba Moderna organizacija. (Zbirka Zgodovina izobraževanja odraslih, 4. zvezek).

Jelenc, Z. (1998). Vseživljenjsko učenje – najširši pojem in strategija prihodnosti. V Jelenc, Z. (ur.), Vseživljenjsko izobraževanje – vseživljenjsko učenje. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Longworth, N., Davies, K. W. (1996). Lifelong Learning. New vision, new implications, new Roles for People, Organizations, Nations and Communities in the 21st Century. London, New York: Kogan Page.

Muršak, J. (2002). Pojemovni slovar za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport – Urad RS za šolstvo in Center RS za poklicno izobraževanje.

¹ Čas bi že bil, da bi v Sloveniji pripravili popolnejšo izdajo terminologije izobraževanja odraslih, kot je moja priredba Unescove Terminologije (Jelenc, 1991), ki je bila tedaj izdana kot rešitev za prvo silo. Sam bi se je sicer z veseljem totil, če bi ob drugih še aktualnih nalogah našel prave možnosti za tak 'podvig', saj je takšno delo izjemno zahtevno in delikatno.

² Eurostat je uradni statistični bilten EU, podatek je objavljen na podlagi Ankete o delovni sili 2002, uporabili pa sta ga, sicer s kritično opombo o uporabljeni metodologiji, sodelavki Andragoškega centra Slovenije Olga Drofienik in Zvonka Pangerc Pahernik (Novičke, november 2003, str. 14), a podatke uporabljajo v svojih raziskavah mnogi drugi strokovnjaki brez takšnih kritičnih pomislekov.

³ Imam občutek, da je to še posebej res za našo kulturo izobraževanja in učenja, saj poudarja neugodje, ki ga Slovenci že tako doživljamo ob besedi 'učenje', ki je – izhajajoč iz šolskih izkušenj – vse prej kot povezano z ugodjem in veseljem. Izraz 'doživljenjsko' pa še zmeraj radi uporabljajo zdravniki, ko govorijo o procesu sekundarne rehabilitacije pri kroničnih boleznih, ki

traja celo življenje, vse do smrti.

⁴ Yeaxlee, B. A. (1929): *Lifelong Education*. London: Cassell.

⁵ Lengrand, P. (1976): *Uvod u permanentno obrazovanje. Drugo, proširjeno izdanje*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod. Glej tudi Lengrand, P. (1989): *Lifelong education: Growth of the concept*. V *Lifelong Education for Adults*. An International Handbook (ur. Colin J. Titmus). Oxford in drugi: Pergamon Press..

⁶ Medveš je profesor teorije vzgoje in zgodovine pedagogike na Oddelku za pedagogiko in andragogiko na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani.

⁷ Medveš, Z. (1994). *Slovensko šolstvo med tranzicijo in prihodnostjo*. *Sodobna pedagogika*, 1994, 45, 7–8, str. 293–308.

⁸ Medvešu je kot državnemu sekretarju pri Ministrstvu za šolstvo in šport, odgovornemu za visoko šolstvo in izobraževanje odraslih, tedaj pripadla vloga predsednika Nacionalnega odbora za Teden vseživljenjskega učenja v Sloveniji. V tej vlogi je imel govor na otvoritvi TVU-ja l. 2000, objavljen v glasilu TVU; Medveš, Z. (2000). *Znanje ni le moč, je vrednota*. *TVU-Novičke*, 2000, 4, str. 10–13.

⁹ V tem prispevku bomo lahko namenili pozornost le nekaterim, zlasti tistim, ki jih pogosteje rabimo ali jih lahko štejemo za bolj pomembne.

¹⁰ Muršak je tudi profesor na Oddelku za pedagogiko in andragogiko na Filozofski fakulteti, ta čas pa je tudi predstojnik Oddelka in Predsednik Sveia za izobraževanja odraslih Republike Slovenije.

¹¹ Tudi njegov slovar je nastal, kot Terminologija iz l. 1991, iz pojmovnega slovarja v angleščini, z ustreznimi sopomenkami v francoščini, nemščini in ruščini; to je leta 1997 izdani *Glossary of Labour Market Terms and Standards and Curriculum Development Terms*; izdala ga je European Training Foundation / ETF/ s sedežem v Torinu.

¹² Presenetljivo je, da avtor nikjer ne navaja Terminologije izobraževanja odraslih (Jelenc, 1991), prirejene po Unescovi, pri kateri je sam sicer sodeloval in tudi njenega avtorja ni povabil k sodelovanju, vsaj kot enega od konzultativnih sodelavcev. S tem bi na neki način upošteval kontinuiteto pri razvijanju slovenske terminologije vsaj za področje izobraževanja odraslih in morda preprečil nekatere opredelitve, ki se ne zdijo najustreznejše in so v navedeni Terminologiji drugačne. To seveda lahko ogrozi enoznačnost, ki si jo avtor načelno postavlja kot zahtevo.

¹³ Ta preglednica je bralcu dostopna tudi v navedenih temeljnih virih, ker pa so to raziskovalna poročila, ki žal niso bila objavljena v knjižni obliki in zato širši javnosti niso znana, se mi zdi smotrno, da jih objavim v tem

prispevku in s tem morda tako bralca usmerim k študiju izvirkov, ki so sicer dosegljivi v strokovnih knjižnicah (npr. v knjižnici Andragoškega centra Slovenije).

¹⁴ Moram dodati, čeravno se morda komu to ne zdi pomembno, da sem se s tem vprašanjem zares veliko ukvarjal in sem moja stališča že večkrat tudi javno objavil (zlasti Jelenc, 1994 a, b, c in 2000), to pa bom vnovič storil tudi v tem prispevku.

¹⁵ Pomen in nastanek izraza pojasnujem v nadaljevanju.

¹⁶ Temu področju učenja namenjajo raziskovalci izobraževanja odraslih v zadnjem času čedalje večjo pozornost in ga s svojimi raziskavami čedalje bolj opredeljujejo. Tako se nakazuje tudi jasnejše razlikovanje med obema navedenima pojmovoma.

¹⁷ Tako ga kar v naslovu svoje raziskave *Indikatorji neformalnega in informalnega učenja (FDV in IDV 2004)* uporabi Samo Pavlin v raziskovalnem projektu Milene Bevc (nosilka RP) *Dejavniki in indikatorji razvoja na znanju temelječe (slovenske) družbe v Inštitutu za ekonomske raziskave v Ljubljani*.

¹⁸ Ta izraz sem našel in predlagal sam ter ga objavil v mojem raziskovalnem poročilu *Strategija in koncepcija izobraževanja odraslih v Sloveniji*. (Jelenc, 2000, 85–86).

¹⁹ Primere povzemam iz že omenjenega poročila IER.

²⁰ V Terminologiji (1991, str. 29) smo, denimo tedaj, ko smo jo pripravljali, uporabili manj ustrezen izraz 'družba, ki se uči', tega pa smo kasneje zamenjali z ustreznjšim – 'učeca se družba'.

18.7.15