

Trije pristopi k razumevanju transformativnega učenja starejših v javnih odprtih prostorih

Meta Furlan

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

meta.furlan@ff.uni-lj.si

Prispevek obravnava tri pristope k razumevanju transformativnega učenja starejših v javnih odprtih prostorih, in sicer na Poti spominov in tovarništva v Ljubljani (POT). V prispevku najprej opredelimo javni prostor, da bi lahko razumeli, kako ta določa izobraževanje in učenje starejših. Nadalje predstavimo teorijo transformativnega učenja, v okviru katere se osredotočimo na spremembe, ki jih spodbuja transformativno učenje na mikro, mezo in makro ravni. V empiričnem delu raziskujemo, kako POT kot javni odprti prostor omogoča in spodbuja spremembe na ravni posameznika, kako omogoča transpersonalne spremembe ter kako se v javnem odprtem prostoru udejanjajo družbene spremembe. Ugotovili smo, da na POT-i kot javnem odprtem prostoru pri starejših poteka transformativno učenje na vseh treh ravneh ter da je javni odprti prostor pomemben s strani oblikovanja identitete.

Ključne besede: transformativno učenje, starejši, javni odprti prostor

Uvod

Javni prostor predstavlja osnovo za življenje v družbi in ima kot tak tudi glavno vlogo v socialnem življenju skupnosti. Je kraj, kjer imajo posamezniki in skupine možnost delovanja brez dovoljenja ter naj praviloma ne bi bil opredeljen z zasebnimi vprašanji in interesi (Biesta 2012). Javni prostor ima v vsaki družbi pomembno mesto; že v antiki je filozof Hipodam opisal osrednji odprt trg, agoro, kjer se je odvijalo politično, trgovsko in javno življenje skupnosti (Merrifield 2016). Z uporabo se javni prostor spreminja in dobiva nove simbolne, socialne ter fizične razsežnosti. Zato Ute Angelika Lehrer (2007) javni prostor deli na fizičnega, socialnega in simbolnega. *Fizični javni prostor* je najočitnejši, saj se navezuje na materialne vidike. Sem spadajo predvsem ulice, trgi, parki, plaže ipd. Opredeljeni so z določeno obliko lastništva tako v zgrajenem kot tudi naravnem okolju. *Socialni javni prostor* se navezuje na dejavnosti, ki se odvijajo v njem in imajo moč preoblikovati ter na novo določiti lastništvo javnega prostora. Te dejavnosti se, po mnenju avtorice, lahko odvijajo kjer koli – ne zgolj v prostorih v javni lasti, ampak

tudi v prostorih v zasebni, kot so bari, restavracije, kavarne, časopisi, zasebna domovanja. *Simbolni javni prostor* je najtežje določljiv, saj kot tak ni otipljiv. Določajo ga namreč dejavnosti ljudi in njihovi kolektivni spomini, kot tak pa obstaja tako v domišljiji kot tudi v realnosti. Pri simbolnem prostoru gre predvsem za izkušnjo, ki lahko postane del skupne zgodovine in kolektivne identitete, pa najsi gre za zgodovinske dogodke, naravne nesreče ali pa za intimne dogodke manjšega števila ljudi (Lehrer 2007, 213–215).

Po Gehlu (2007) se je javni prostor vedno pojavljal v treh vlogah, kot: (a) prostor srečevanja (socialna interakcija, izmenjava informacij); (b) prostor trgovanja (izmenjava dobrin in storitev) in (c) prostor povezovanja (med mesti, institucijami, društvi, akcijami). Odnos do javnega prostora se je skozi stoletja in z razvojem tehnologije, znanosti ter družbenih vzorcev spreminjal in prevzemal nove vloge ter oblike, v osnovi pa so njegove temeljne vloge ostale enake: povezovanje, srečevanje in trgovanje, po našem mnenju pa tudi politično delovanje posameznika in skupnosti.

Največkrat naletimo na definicijo javnega prostora, ki ga definira kot nasprotje zasebnega.¹ Barbara Goličnik (2008) javni prostor opredeli kot prostor, na katerem poteka mestno življenje. Po njenem mnenju gre za najpomembnejši prostor mesta, ki naj bi bil dostopen vsem uporabnikom. Obsega prometne površine in druge javne površine, kot so trgi, ploščadi, parki, zelenice, ulice, mestni gozdovi, nabrežja, obale, poleg tega pa tudi mestne objekte, kot so tržnice, muzeji, knjižnice, gledališča, zdravstveni domovi, športne dvorane, mednje pa lahko štejemo tudi vrtce, šole, bolnišnice, vendar se moramo zavedati, da pri teh obstajajo omejitve glede javne dostopnosti (Jankovič Grobelšek 2012, 26).

Sami se v prispevku osredotočamo na javni odprti prostor, ki je kot prostor med grajenim tkivom mesta, eden izmed ključnih sestavin mesta in nosilec različnih pomenov ter funkcij (Goličnik Marušič 2010). Javni odprti prostori so najpomembnejši predeli mesta, ki omogočajo druženje, ustvarjanje, izmenjavo mnenj in izkušenj, pretok znanja, delovanje v družbenih gibanjih, igro, gibanje ipd. (Jelenc Krašovec 2015; Goličnik 2008). So prostor javnega izražanja, javnega delovanja in družbenih dejavnosti, kjer se uresničuje naše javno življenje in izpolnjujejo skupne potrebe uporabnikov mesta (Čerpes 2007).

V prispevku se ukvarjamo z vprašanjem transformativnega učenja starejših v javnih odprtih prostorih. S pomočjo treh pristopov k razumevanju transformativnega učenja (Lange 2019), ki analizirajo spremembe na (a) mikro, (b)

¹ Koncept javnega in zasebnega se razvije tudi na podlagi Habermasove kritične teorije družbe, čigar zametke je vzpostavil v knjigi *Strukturne spremembe javnosti* (1989).

mezo in (c) makro ravni, raziskujemo, kako POT kot javni odprti prostor omogoča in spodbuja spremembe na ravni posameznika, to je spremembo svetovnih nazorov, dojetja samega sebe, epistemologije in zmožnosti (mikro raven), kako omogoča transpersonalne spremembe (mezo raven) in kako se na POT-i kot javnem odprtem prostoru udeležujejo družbene spremembe na makro ravni (Hoggan 2016).

Transformativno učenje

Transformativno učenje je pomembno učenje v starosti, ki se dogaja tudi v javnih odprtih prostorih. Nanaša se na »procese, ki se odražajo v pomembnih in nepovratnih spremembah v načinu, kako oseba doživlja, pojmuje in deluje s svetom« (Hoggan 2016, 71). Javni odprti prostori so s svojo odprtostjo in možnostmi za delovanje, srečevanje ter učenje pomemben prostor transformativnega učenja v starosti. S spodbujanjem transformativnega učenja v javnih odprtih prostorih lahko dosežemo različne spremembe tako na individualni in družbeni kot tudi na duhovni ravni bivanja starejših. Z različnimi inštalacijami, performansi, umetnostjo, intervencijami lahko spodbujamo in spremljamo transformativno učenje v javnih odprtih prostorih.

Teorijo transformativnega učenja je opredelil Jack Mezirow v 70. letih 20. stoletja. Izhajal je iz koncepta paradigem Thomasa Kuhna (1970), teorij znanja in kritične teorije Habermasa (1981), iz poglobljanja kritične zavesti o družbeno-kulturni realnosti Freireja (1996) ter iz psihološkega humanizma in teorije težkih prehodov Goulda (1978). Da bi pojasnil kulturni sistem sporov, ki oblikuje posameznikove referenčne okvire, se je Mezirow ukvarjal z osebnimi in družbenimi razsežnostmi. Ta dobro uveljavljena teorija v izobraževanju odraslih opisuje, kako odrasli razumejo, potrjujejo in preoblikujejo pomen svojih izkušenj. Mezirow (1991, 1) je transformativno učenje opredelil kot »proces izdelovanja novih ali spremenjenih pomenov izkušnjam. Oblikovani pomeni usmerjajo posameznikovo nadaljnje razumevanje, vrednotenje in delovanje.« Transformativno učenje razume kot proces, s katerim preoblikujemo problematične referenčne okvire, da bi jih naredili bolj vključujoče, nediskriminatorne, odprteješe, refleksivnejše in čustveno sposobnejše za spremembe (Mezirow 2009a).²

Referenčni okvir³ predstavlja filter, skozi katerega dojemamo samega sebe

² Naj poudarimo, da se odrasli lahko odzovejo tudi na način ohranjanja svojih referenčnih okvirov, mentalnih navad (angl. *habits of mind*) in zornih kotov (angl. *point of view*) v smeri njihovega utrjevanja in nespreminjanja (Mezirow 1991).

³ *Frame of reference* (angl.) slovenimo kot referenčni okvir. Mezirow referenčni okvir opredeli kot kulturno in jezikovno strukturo, ki omogoča, da svojim izkušnjam pripisujemo skladnost in po-

in svet okoli nas. Je okvir, skozi katerega interpretiramo lastne izkušnje, pričakovanja in stališča. Vsebuje kognitivne, čustvene in konativne dimenzije ter je tako individualno kot kulturno pogojen (oblikuje se že v zgodnji socializaciji) (Mezirow 2000; 2009a). Spremembo referenčnega okvira je Mezirow obravnaval kot strukturno spremembo v načinu, kako posameznik gleda nase in na svet. Avtor je transformativno učenje videl kot pomembno učenje v odraslosti v sodobnem času, saj se pri posamezniku zgodi takrat, ko ta spozna, da je nekritično asimiliral ideje; nepričakovan dogodek, oseba, življenjski prehod, neprijetna izkušnja ali ideja, ki jo posameznik ne more umestiti v svoj referenčni okvir, lahko sproži dezorientacijsko dilemo⁴, ki ji sledi proces samospoznavanja in samoraziskovanja (Mezirow 2000).

Proces transformativnega učenja vključuje štiri temeljne sestavine: izkušnjo, kritično refleksijo, racionalni dialog in akcijo. Izkušnja kot glavni medij transformativnega učenja predstavlja izhodišče za kritično refleksijo – za kritično preverjanje normativnih predpostavk, na katerih temeljijo vrednostne sodbe. Kritično refleksijo Mezirow vidi kot kognitivni proces, v katerem posameznik preuči prepričanja, vrednote, stališča, poglede, ki vplivajo na oblikovanje pomena izkušnje. S kritično refleksijo posameznik preizprašuje globoko zakoreninjena prepričanja in predpostavke, razmišlja o izkušnji, o tem, kakšne pomene ji pripisuje in kaj vpliva na oblikovanje teh pomenov. Z racionalnim dialogom preverja veljavnost novih zornih kotov, razumevanje novih prepričanj in predpostavk. Ko posameznik posploši tiste predpostavke in prepričanja, za katere meni, da so ustreznejši, se zgodi sprememba (Mezirow 2009b). Nato nastopi akcija – delovanje v skladu z novimi prepričanji, perspektivami. Sprememba referenčnega okvira je lahko nenadna, hitra in obsežna (epohalna) ali pa se preoblikuje postopoma. Transformativno učenje torej izhaja iz izkušenj, iz katerih s kritičnim razmislekom o obstoječih pomenih in z racionalnim dialogom, s katerim preverjamo te nove pomene, nastanejo spremembe v referenčnem okviru.

men. Lahko ga enačimo s svetovnim nazorom ali z osebno paradigmo, saj predstavlja visoko urejene sheme pomenov, orientacije, teorije trditve (Mezirow 1991; 2009a). Referenčni okvir ima dve dimenziji: mentalne navade in zorne kote. Mentalne navade so razmeroma trajni načini mišljenja, čustvovanja in delovanja, na katere vplivajo nizi pravil (kánoni), ki so lahko religiozni, kulturni, sociolingvistični, izobraževalni, ekonomski, politični, estetski, psihološki idr. Mentalne navade usmerjajo vrsto dejanj in selektivno omejujejo posameznikovo zaznavanje, mišljenje, delovanje ter čustvovanje. V zornih kotih so izražene mentalne navade, saj ti pomenijo specifični pogled na določeno stvar. Sestavljeni so iz manjših shem pomenov, ki jih lahko razumemo kot posameznikova čustva, prepričanja, spomine, vrednostne sodbe (Mezirow 2000; 2009a).

⁴ *Disorienting dilemma* (angl.) slovenimo kot dezorientacijska dilema. Ta predstavlja sprožilni korak transformativnega učenja.

Mezirow na podlagi Habermasove (1981) teorije o treh tipih znanja⁵ razlikuje med instrumentalnim in komunikativnim učenjem. Če z instrumentalnim učenjem nadziramo in upravljamo okolje, da bi dosegli določen cilj (npr. gradnja mostov, izdelava predmetov, napovedovanje vremena ipd.), pa je komunikativno učenje osredotočeno na razumevanje drugih, saj spodbuja njihovo razumevanje komunikacije in razmišljanja ne samo skozi dialog, ampak tudi skozi knjige, poezijo, umetnost, ples. Pri komunikativnem učenju gre za razumevanje vrednot, prepričanj, občutkov, moralnih konceptov, idealov, čustev drugega. Ker se teh ne da empirično izmeriti, imata tu kritična refleksija in racionalni diskurz izreden pomen. Prav skozi racionalni diskurz se namreč lahko zagotovi resnična vrednost prepričanj in vrednot. Večina učenja v odraslosti vsebuje tako elemente instrumentalnega kot tudi komunikativnega učenja, prav kritična refleksija pa je tista, ki omogoča transformativno učenje (Illeris 2014; Mezirow 2000; 2009a).

Teorija transformativnega učenja je ena najopaznejših teorij učenja v izobraževanju odraslih. Raziskovalci so pri raziskovanju transformativnega učenja odraslih naleteli na mnoga odprta vprašanja, zato je bila ta teorija deležna mnogo kritik, po drugi strani pa so prav te kritike prinesle njen celovitejši razvoj. Od svojega nastanka naprej se je stalno razvijala in dopolnjevala glede na potrebe ter ugotovitve raziskav izobraževanja in učenja odraslih. Dojemanje transformativnega učenja se je tako umaknilo pretiranemu racionalizmu in individualizmu ter se približalo posameznikovemu doživljanju izkušenj in samega sebe, razumevanju, osmišljanju ter povezovanju predstav o svetu in izkušenj v njem ter posameznikovemu delovanju v svetu. S tega vidika je transformativno učenje treba raziskovati tudi v javnih odprtih prostorih, saj ti spodbujajo izobraževanje in učenje na mnogih ravneh ter v različnih oblikah, tudi pri starejših. Čeprav je tovrstni proces izobraževanja in učenja velikokrat nezaveden, pa so spremembe kot posledica izobraževanja in učenja različne ter segajo na različne ravni delovanja, doživljanja, pojmovanj in oblikovanja identitete mladih, odraslih ter starejših. Javni odprti prostor omogoča spremembe na osebni, transpersonalni in družbeni ravni, po eni strani kot prostor razmišljanja, povezave z naravo in nestvarnim svetom, po drugi strani pa kot prostor družbenega delovanja in prostor, kjer se izkazujejo razmerja moči.

V nadaljevanju predstavljamo novejšje pristope k teoriji transformativnega učenja, kot so jo nadgradili Hoggan (2016), Elizabeth A. Lange (2019) ter O'Sullivan idr. (2002).

⁵ Instrumentalno, komunikativno in emancipatorno znanje.

Trije pristopi k razumevanju transformativnega učenja starejših v javnih odprtih prostorih

Ker želimo raziskati, kako poteka transformativno učenje starejših v javnih odprtih prostorih, se v nadaljevanju naslonimo na tri pristope k razumevanju transformativnega učenja starejših, ki analizirajo spremembe na (1) mikro, (2) mezo in (3) makro ravni (Lange 2019), ter jih povežemo z učenjem v javnih odprtih prostorih.

- *Spremembe na mikro ravni* so predvsem individualne in izhajajo iz teorije transformativnega učenja Mezirowa. V ospredju je sprememba perspektive (zornega kota) – v dialogu z drugimi in skozi kritično samo-refleksijo posameznik spozna, kako njegove osebne perspektive zožujejo zaznavanje, omejujejo njegovo razumevanje sveta ter oblikujejo čustvene odzive. Rezultat transformacije so odprtejša, vključevalnejša, razločevalnejša in reflektivnejša perspektive. Ta pristop poudarja spremembo posameznika (intrapersonalne spremembe, spremembe znotraj posameznika): spremembo svetovnih nazorov, dojemanja samega sebe, epistemologije in zmožnosti (Hoggan 2016), spremembe pa temeljijo na spoznavanju in kogniciji. Javni odprti prostori kot prostori, kjer se starejši srečujejo, opazujejo, izmenjujejo ideje, mnenje in delujejo, tako lahko spodbujajo in omogočajo spremembe na mikro ravni. Ti prostori so prostori doživljanja različnih izkušenj. Starejši izkušajo arhitekturo, umetnost in inštalacije, sodelujejo pri raznih dogodkih ter opazujejo, izkušajo in doživljajo sam prostor, zato javni odprti prostori predstavljajo priložnosti za kritično refleksijo in za dialog z drugimi, skozi katere lahko starejši potrjujejo, preverjajo ali utrjujejo svoje referenčne okvire. Lahko pa ti prostori predstavljajo tudi dezorientacijsko dilemo (Mezirow 2000), ki se nanaša na nepričakovan dogodek, osebo ali idejo, s čimer se začne transformativni proces. Kot poudarja Elizabeth Ellsworth (2005), se posameznik skozi te različne prostore, performanse, dogodke sreča s samim seboj, s svojim notranjim jazom, da bi vstopil v odnos z drugimi in s svetom.
- *Drugi pristop poudarja transpersonalne in organizacijske spremembe na mezo ravni*. Izhaja iz analitične globinske psihologije Carla Gustava Junga in organizacijske transformativne teorije. Ta pristop v ospredje postavlja temeljno spremembo v posameznikovi osebnosti, v smeri večje celovitosti samega sebe. Če gre pri prvem pristopu bolj za spremembe kognitivnih struktur, pa so tu v ospredju celostne spremembe osebnosti. Transformativni proces poteka v smeri samoraziskovanja in

raziskovanja v majhnih skupinah, rezultat pa je transpersonalni, saj tovrstni proces spreminja simbole in arhetipe, ki sestavljajo kolektivne pripovedi. Poleg tega spodbuja celovitejši občutek samega sebe, ki na neki točki presega posameznika in spodbuja razumevanje povezanosti s preostalim živim ter z neživim svetom (Lange 2019, 4). Transformacija presega racionalnost, saj posega v domeno čustev, simbolov, estetike in imaginacije. Morrell in M. A. O'Connor (2002, xvii) transformativno učenje vidita kot učenje, »ki vključuje globok, strukturni premik v osnovnih izhodiščih mišljenja, čustvovanja in delovanja«.

Učenje v javnem odprtem prostoru zajema prav ta transpersonalni proces sprememb. Prakse v javnih odprtih prostorih, ki presegajo racionalne mehanizme in zajemajo domišljijo, ritem, gibanje, spodbujajo učenje, ki je večdimenzionalno, ki presega posameznika in se seli na področje *duše*.⁶ Še več, spodbuja nove načine doživljanja, občutenja in čustvovanja, skozi katere posameznik na novo doživlja samega sebe in svet okoli sebe – stopi v stik z neživimi predmeti in okolji, da bi jih naredil žive, da bi se zazr izza sebe in stopil v prostor med identitetami, med svojim notranjim in zunanjim jazom, med prihodnostjo in preteklostjo, da bi doživel povezanost prostora, telesa in občutenja (Ellsworth 2005). V javnih odprtih prostorih se starejši ne srečajo le z drugimi, ampak tudi s spomeniki, z arhitekturo, naravo, živalmi pa tudi z mitskim, za kar je pomembna tudi sama zasnova javnega odprtega prostora. Prostor, ki posamezniku daje možnost kontemplacije, ki je umirjen, prost, lahko predstavlja prostor povezovanja z nestvarnim, neživim svetom, prostor kontemplacije, poglobitve in razmišljanja. Po drugi strani pa nasičeni javni odprti prostori, polni raznoraznih dražljajev, otežkočajo transpersonalne spremembe. Zato tudi sama zasnova in struktura javnega odprtega prostora pripomoreta k estetskim ter nekognitivnim oblikam učenja, ki so pomembne za transformativno učenje starejših, saj predstavljajo mesto celostnejših individualnih sprememb.

- *Tretji pristop osvetljuje družbene spremembe na makro ravni. V ospredju je proces ozaveščanja, skozi katerega se posameznik začne zavedati*

⁶ Antični filozofi so dušo (lat. *anima*, gr. *psyche*) pojmovali kot metafizično, kot neotipljivo, nevno, a vendar vedno prisotno stvar, ki človeka povezuje z naravo. Aristotel dušo enači z bistvom posameznikovega obstoja. Zanj je duša vzrok in načelo vseh živih bitij, je tisto, »kar življenje napravi za življenje« (Kalan 2002, 9). Po Aristotelu duša obstaja kot duh, ki se razodeva skozi nezavedne funkcije telesa – skozi posameznikovo čustvovanje, želje, hotenje, trpljenje, radosti, spomine in sanje. Ne potrebuje besed, saj se izraža v akciji, delovanju telesa – je utelešena beseda (Kalan 2002).

ekonomskih, političnih, kulturnih in tehnoloških struktur v družbi, ki prispevajo k neenakosti in zatiranju. Glede na nadgradnjo teorije transformativnega učenja po Elizabeth A. Lange (2019) predpostavljamo, da starejši skozi transformativno učenje reflektirajo politične, kulturne in druge strukture v družbi ter razmišljajo in delujejo v smeri njihovih sprememb, kar prinese osvoboditev tako na osebni kot tudi na družbeni ravni. Ta pristop spodbuja skupno poimenovanje *besede*, kot bi poimenovali svet, saj ko govorimo svet, le-tega tudi ustvarjamo (Lange 2019, 7). Poimenovanje sveta in ozaveščanje potekata skozi prakso, ki z združitvijo delovanja in refleksije prekinja že sprejete pomene, postavlja vprašanja in starejšim omogoča, da ponovno preverijo (ter spoznajo) družbeno realnost (Lange 2019). Javni odprti prostori so tudi prostori konflikta in nesoglasja. V njih se zrcalijo družbene strukture, razmerja moči in hierarhije. Zato niso nevtralni, ampak se v njih vseskozi bije bitka za moč in prevlado. V njih zato lahko poteka transformativno učenje za družbene spremembe, saj starejšim omogoča mesto za refleksijo družbenih struktur in za delovanje v smeri njihove spremembe. Še več, javni odprti prostori so med drugim tudi prostori družbenih gibanj, ki želijo opozoriti na ta nesoglasja in se upreti hegemonskim politikam (Kump 2004; 2012). Zato je takšen prostor tudi prostor družbenih sprememb, kalilnica družbenega delovanja in refleksije.

Javni odprti prostori so pomemben del strukture mesta. Zvišujejo kakovost življenja v mestih, omogočajo srečevanje, delovanje in učenje. Vendar pa je lahko tudi mesto samo vir transformativnega učenja. Raziskava (Leong Kappel in Daley 2004) je pokazala, da mesto deluje kot večplastna mreža dezorientacijskih dilem, ki so medsebojno prepletene. Te odraslim predstavljajo izziv pri transformativnem učenju, po drugi strani pa so lahko vir motivacije in želje po spremembi. Dezorientacijske dileme pa tudi spodbujajo proces kritičnega razmisleka in spremembo v strukturi pomenov. Raziskava je pokazala, kako pomembno je transformativno učenje pri spoprijemanju z nepredvidljivim potekom življenja. Ker se okolje in odnosi v mestih hitro spreminjajo, se morajo odrasli prilagoditi tem spremembam. Za mnoge odrasle iz velikih mest je to velik izziv, javni odprti prostori pa tu lahko predstavljajo pomembno podporno okolje transformativnemu učenju.

Metodologija

Empirični del prispevka temelji na kvalitativnem raziskovanju, ki je raziskovalni proces, pri katerem si raziskovalec na podlagi pripovedi in opazovanja v

naravnem okolju zgradi celostno podobo. Za kvalitativno raziskavo sta značilna opisovanje preučevanih situacij in prizadevanje za razumevanje konteksta, v katerem raziskava poteka (Creswell 2013; Vogrinc 2008, 48). Z njo želi raziskovalec svet videti skozi oči sodelujočih ter razumeti proces in ne le končnih rezultatov (Bryman 2004). Kvalitativna metodologija predpostavlja raziskovanje skupin kot celoto v njihovem realnem kontekstu, kar smo pri raziskovanju tudi upoštevali (Mesec 1998, 33). S kvalitativno raziskavo smo raziskali in predstavili Pot spominov in tovarštva, ki je javni odprti prostor v Ljubljani. POT smo izbrali zato, ker vključuje vse tri dimenzije javnega prostora (Lehrer 2007): (a) fizični javni prostor – POT je odprta zelena javna površina, ki kot zeleni obroč povezuje Ljubljano in predstavlja pomemben vir rekreacijskih ter sprehajalnih površin za prebivalce mesta; (b) socialni javni prostor – na POT-i se srečujejo različni ljudje, med prijatelji, znanci in neznanci potekajo pogovori, srečevanja, navezovanje stikov ter vključevanje v skupnost; (c) simbolni javni prostor – POT je nastala kot spomenik okupirani Ljubljani med drugo svetovno vojno in je ko taka zapisana v kolektivni spomin Ljubljančanov ter del zgodovine Slovenije. Zaradi močne prepletenosti vseh treh dimenzij je POT zanimiv primer javnega prostora, ki je kljub temu, da je bila zasnovana z jasnim namenom spominjati se okupacije, krepiti duh bratstva, tovarštva in solidarnosti med prebivalci, podvržena različnim odnosom, interpretacijam in interesom za ta sporočila, ki se spreminjajo skozi čas, podvržena pa je tudi različnim uporabam. Ozirajoč se na to smo POT izbrali za raziskovanje transformativnega učenja starejših v javnem odprtem prostoru.

Kot smo zapisali v uvodu, je bil namen naše raziskave analizirati transformativno učenje starejših v javnem odprtem prostoru. S pomočjo treh pristopov k razumevanju transformativnega učenja (Lange 2019) raziskujemo, kako POT kot javni odprti prostor omogoča in spodbuja spremembe na ravni posameznika, to je spremembe pri dojetanju samega sebe, spremembe v epistemologiji in zmožnostih (mikro raven), kako omogoča transpersonalne spremembe (mezo raven) in kako se na POT-i kot javnem odprtem prostoru udeležujejo družbene spremembe (spremembe v vedenju) na makro ravni (Hoggan 2016).

Izbor enot raziskovanja in zbiranje podatkov

V kvalitativno raziskavo je bilo vključenih sedem intervjuvancev, pet žensk in dva moška v starostni skupini med 61 in 90 let. To starostno skupino smo izbrali na podlagi raziskav o uporabi javnega prostora (Holland idr. 2007; Kohn 2004; Peace 2013; Worpole in Knox 2007), ki ugotavljajo, da lahko uporabnike

javnega prostora v grobem razdelimo v štiri starostne skupine: od 0 do 14, od 15 do 30, od 31 do 60 in od 61 do 90 let. Ker želimo raziskati transformativno učenje starejših v javnih odprtih prostorih, smo izbrali starostno skupino 61–90 let.

Starostni razpon intervjuvancev je bil od 68 do 83 let. Izbrali smo tiste posameznike, ki uporabljajo POT, bodisi vsakodnevno bodisi nekajkrat mesečno. Z vsakim intervjuvancem posebej smo izvedli polstrukturiran intervju. Intervjuji so potekali v mesecih maju in juniju 2021, vsak je trajal od 45 do 60 minut.⁷

Obdelava gradiva

Pri obdelavi zbranega gradiva smo uporabili metodo analize besedila. Intervjuje smo naprej prepisali in jih uredili za nadaljnjo obdelavo. Kodirali smo jih na različne kategorije in kode. Uporabili smo kombinacijo deduktivnega in induktivnega kodiranja, pri čemer smo sistem kategorij, ki so nastale v procesu kodiranja, oblikovali postopoma, obenem pa smo bili odprti tudi za ugotavljanje novih kod in kategorij (Creswell 2013).

Omejitev raziskave

Omejitev raziskave je, da je potekala v velikem javnem odprtem prostoru, ki je namenjen predvsem rekreaciji, zato se v njem odvija zelo malo organiziranih vsebin. Raziskovanje in prepoznavanje transformativnega učenja je bil zato izredno zahteven proces, saj tega učenja starejši povečini niso prepoznali. Vendar se nam zdi pomembno, da raziskujemo tudi nestrukturiran javni odprti prostor, ki je prostor srečevanja in druženja starejših.

Rezultati

V nadaljevanju so predstavljeni rezultati intervjujev. Imena intervjuvancev smo zaradi anonimnosti označili s črko P in številko (npr. P1, P2 ...). Transformativno učenje predstavljamo v kontekstu naslednjih kategorij:

- spremembe v epistemologiji;
- spremembe v razumevanju samega sebe;
- spremembe v pogledu na svet;
- oblikovanje identitete;
- spremembe v vedanju.

⁷ Gradivo je za raziskovalne namene dostopno pri avtorici prispevka.

Spremembe na mikro ravni

Analiza intervjujev kaže, da se je največ transformativnega učenja pri intervjuvancih po njihovih izjavah zgodilo prav na mikro ravni.

Spremembe v epistemologiji se nanašajo na posameznikovo vrednotenje znanja in spoznavanja v vsakdanjem življenju. Transformativno učenje tu pomeni, da znajo posamezniki kritičneje ovrednotiti svoje znanje, da presegajo racionalne načine spoznavanja in se zavedajo, da je znanje tudi somatsko, duhovno, čustveno ipd. V intervjujih smo zaznali, da posamezni intervjuvanci na podlagi novega znanja ovrednotijo svoje doživljanje POT-i in njeno vlogo v preteklosti ter sedanjosti v smeri večjega razumevanja. Npr., ena izmed intervjuvank je novousvojeno znanje na podlagi izobraževalnega programa ovrednotila in ga kritično povezala s POT-jo:

Ja, odkar hodim na UTŽO v ta program o mestu, sem se ogromno naučila in tudi polno stvari ozaveštila v tem smislu, da kok pomemben je javni prostor v vsakem takem kraju. Da se rabi določen javni prostor za ljudi, da to izboljšuje kvaliteto bivanja in možnosti druženja. Sploh v mestih, ko tako živimo bolj vsak zase. POT je sigurno možnost, tam to zaznam pa opazujem, da ljudje stojijo pa debatirajo, se srečajo. [P3]

Če je prej javni odprti prostor dojemala kot nekaj samoumevnega, ga je intervjuvanka sedaj kritično ovrednotila tako na družbeni kot tudi na osebni ravni. Razumela je, zakaj je pomemben, in kot se je sama izrazila, ga je začela bolj ceniti in gledati nanj z drugačnega zornega kota – POT je začela dojemati kot javni odprti prostor na čustveni, duhovni, somatski in družbeni ravni ter jo na podlagi teoretičnega znanja ovrednotila z vidika teh štirih ravni, ki so pomembne zanjo. Zato si želi še naprej obiskovati program in se vključiti v projekte, ki bi raziskovali javni odprti prostor in morda tudi POT. Transformativno učenje se tu odraža v spremembah v epistemologiji: intervjuvanka je svoje znanje in učenje razločevalneje ovrednotila, poleg tega pa je izrazila tudi večjo pripravljenost sodelovanja v prihodnjem učenju in sodelovanju v projektih, ki bi raziskovali javni odprti prostor.

Spremembe v razumevanju samega sebe gredo v smeri sprememb v odnosu do samega sebe in spoznavanja samega sebe. Npr., kot je izpostavila intervjuvanka pri čakanju na zdravstvene preiskave (ultrazvok, endoskopija), »sej veš, dobiš tri tedne, 14 dni. Sem šla na POT in razmišljala o sebi, o bolezni, o tem, kdo sem in kako me bo ta bolezen določila in spremenila. Sem se pomirila« (P3). POT je tako predstavljala prostor razmišljanja, kjer je intervjuvanka razmišljala o sebi in svoji bolezni: kdo je in kdo bo postala, če bo diagnoza

potrjena. Podobno tudi drugi intervjuvanki POT predstavlja prostor samorefleksije:

Ja, velikokrat se je zgodilo, da če doma ni bilo kaj, smo se skregali, to, kar je skoraj normalno, potem sem spokaš, odideš, se sprehajaš po POT-i in se bolje počutiš. Avtorefleksija: pomislim, a sem res, a je bilo potrebno to tako, a ne bi to lahko drugače naredila, pa ni bilo potrebno, da sem baš to rekla, lahko bi tudi brez tega, kakšna beseda manj bi prav prišla. [...] Ja, so taki trenutki, ampak ko greš od doma, po POT-i, nisi utesnjen. [P7]

Tudi tu vidimo, da POT intervjuvanki predstavlja prostor samorefleksije, prostor, kjer lahko razmišlja, kjer lahko ovrednoti svoja dejanja in izrečene besede, kjer se sprosti in se ne počuti ujeta. Lahko rečemo, da predstavlja prostor za kritično refleksijo in dialog s samim seboj, v nekaterih primerih pa tudi z drugimi. Starejšim predstavlja tudi prostor za spoznavanje samega sebe, kjer postajajo, se spreminjajo in kjer se oblikuje njihova identiteta:

Lahko rečem, da živim s POT-jo. Vsak dan jo občudujem in bi težko bil brez POT-i, če se malo tako izrazim. Ampak res, ne bi pogrešal samo hoje, pogrešal bi vse tisto, kar se dogaja ob POT-i, od ptičjega petja pa do kar koli drugega. [P4]

Skratka, POT je prostor, kjer lahko starejši razmišljajo, ovrednotijo svoja dejanja in izrečene besede, prostor za kritično refleksijo in dialog s samim seboj, ki predstavlja ključen element teorije transformativnega učenja. Prav tako pa POT starejšim predstavlja del njihove identitete, je sestavni del življenja, nanjo so čustveno navezani; po eni strani jim predstavlja povezavo z zunanjim svetom (z drugimi, z Ljubljano), po drugi strani pa tudi povezavo z notranjim svetom (s samim seboj).

Spremembe na mezo ravni

Spremembe na mezo ravni zajemajo transpersonalne spremembe, ki gredo v smeri celovitejšega razumevanja in doživljanja samega sebe ter povezovanja s preostalim živim in neživim svetom. Spremembe na mezo ravni so bile najtežje določljive, saj se pogosto skrivajo v čustvih, občutkih, v notranjem svetu starejših.

A iz intervjujev lahko razberemo, da POT spodbuja tudi tovrstne spremembe, saj s svojo umirjenostjo, z drevesi, s peskom presega fizično in starejšim omogoča, da se osredotočijo na svoj notranji svet:

Meni je na POT-i všeč mir, zrak, drevesa, senca, hladno. V bistvu je to sredi mesta pa čisto drugi svet, popolnoma drugi svet. [...] Si v bistvu sredi mesta, promet teče malo oddaljeno od tebe, ampak ne slišiš, ker ta drevesa tako varujejo to POT. [P5]

Kot so se izrazili intervjuvanci, jim POT zaradi svoje predvidljivosti, ko vejo, kaj jih čaka, kako se bo POT odvijala in kakšna je, ter umirjenosti, ki na vlada na njej, omogoča, da se umirijo, da spoznavajo sami sebe, da se povežejo s svojim notranjim svetom in z naravo, ki jih obdaja:

POT je priložnost, zlasti če greš sam, da spoznaš sebe. Je priložnost, da malo o sebi razmisliš, pogledaš, če si kaj narobe naredil, kako bi lahko drugače naredil, razmišljaš o sebi in lastnem doživljanju sebe, družine, konec koncev tudi družbe. Mal tako narediš osebno inventuro. [P3]

POT jim tako omogoča doživljanje povezanosti prostora, telesa in občutenja, saj je prostor kontemplacije in razmišljanja.

Spremembe na makro ravni

Spremembe na makro ravni se zrcalijo predvsem v večjem družbenem delovanju oz. ozaveščanju. Ena izmed intervjuvank je poudarila, da se je ravno zaradi novega znanja in lastnega doživljanja ter dožemanja pomembnosti javnega odprtega prostora, ki je ključen za višjo kakovost življenja v Murglah, vključila v akcijo prebivalcev, ki nasprotujejo pozidavi javnih odprtih površin v soseski Murgle.

Smo vsi dobili protestno pismo, ki smo ga stanovalci napisali, da želi MOL tam ena parkirišča posebej, za enih osem avtomobilov, da jih bo odprodal, da se bo tam nekaj gradilo in smo ljudje proti. Tudi sama konkretno tam v Murglah to zaznavam, da se vsak prostor, ki je, hoče pozidati na nek način. Da se prostor, ki je bil prej javni, ne vem, spreminja v zasebno in ljudje nismo zadovoljni. [P3]

Tu vidimo, da je intervjuvanka teoretično znanja povezala z lastnim doživljanjem POT-i in drugih javnih odprtih površin, kar je rezultiralo v družbenem delovanju. Prebivalci so se povezali in od Mestne občine Ljubljana zahtevali ohranitev javnih odprtih površin ter zaustavitev neutemeljenih in neumestnih pozidav v soseski Murgle. Transformativno učenje se tu zrcali v spremembah v vedenju, ki se odraža v družbenem delovanju in spreminjanju obstoječih praks na podlagi kritičnega ovrednotenja.

Transformativno učenje na makro ravni pomeni tudi proces ozaveščanja o političnih in kulturnih strukturah v družbi. POT je prostor nesoglasij in konfliktov, na kateri poteka boj za prevlado dveh ideoloških struj:

Ravno tko je dejstvo, da je bla Ljubljana okupirana ali pa obdana z žico in da je bil v spomin na to žico organiziran oziroma postavljena ta pot. [...] Jaz jo vidim kot del realne zgodovine Ljubljane, ki nima za mene direktne povezave z levo usmerjenimi ljudmi ali pa desno usmerjenimi ljudmi [oz. ali] je bila to komunistična, a je bila to protiverska ali proti desničarska. [P6]

Intervjuvanec se zaveda, da se na POT-i zrcalijo družbene strukture in razmerja moči. Tu potegne vzporednico z obdobjem po osamosvojitvi Slovenije, ko je takratna (desna) oblast dala odstraniti jambore na POT-i s pretvezo njihove obnovitve, a jih ni nikoli postavila nazaj. Jambori so bili postavljeni nazaj šele 17 let po njihovi odstranitvi, ko je bila na oblasti levo usmerjena vlada. A vendar intervjuvanec presega te politične in ideološke boje, saj meni, da je POT edinstven spomenik v Evropi, ki naj bi povezoval in opominjal ljudi, ne pa jih delil, »to je defakt zgodovinsko dejstvo Ljubljane, ki je, kolikor vem, na en način edinstveno v Evropi« (P6).

Sklep

Transformativno učenje starejših v javnem odprtem prostoru je predmet majhnega števila raziskav, zato smo želeli tovrstno učenje raziskati. Naše ugotovitve kažejo, da: (a) se na POT-i kot javnem odprtem prostoru odvija transformativno učenje starejših za spremembe v razumevanju samega sebe in epistemologije, (b) POT spodbuja nove načine doživljanja in občutenja starejših, (c) transformativno učenje na POT-i starejšim omogoča ovrednotenje družbenih in političnih struktur.

Elizabeth Ellsworth (2005) učenje v javnem odprtem prostoru dojema kot nenehno spreminjajoče se, odprto in usmerjeno v prihodnost. Zanj sta pomembna razvoj identitete in učenje iz vsakdanjih življenjskih izkušenj. V tem procesu imajo glavno vlogo estetika, umetnost, kultura in arhitektura, ki delujejo kot katalizatorji za transformativno učenje in razvoj. Ugotovili smo, da POT starejšim daje ravno to – prostor, kjer lahko spoznavajo samega sebe, kjer postajajo, se spreminjajo in kjer se oblikuje njihova identiteta.

Ugotovili smo, da je lahko transformativno učenje na POT-i kot javnem odprtem prostoru osvobajajoče na osebni in družbeni ravni. Starejšim daje možnost, da raziščejo svojo »dušo«, svoj notranji jaz in ga skozi povezo-

vanje z nestvarnim povežejo s svojim zunanjim jazom. POT omogoča pre-takanje med osebnim in skupnim, med zasebnim in javnim, med osebo in družbo. Kot taka spodbuja osebne spremembe starejših, njihovo drugačno razumevanje in videnje samega sebe, svojega znanja ter zmožnosti. Nadalje spodbuja preseganje racionalnosti in povezovanje z lastnimi občutki, čustvi, simboli, domišljijo, telesom ter duhovnostjo. Ugotovili smo, da POT s svojo predvidljivostjo in umirjenostjo starejšim omogoča kontemplacijo, preseganje racionalnega jaza in vstop v čustveni, duhovni jaz. Starejši se zavedajo in vrednotijo pomen ter vlogo POT-i kot javnega odprtega prostora v svojem življenju ter se zavedajo družbenih, političnih, ekonomskih in kulturnih struktur, ki se zrcalijo v njej. Zato so se tudi pripravljeni upreti praksam, ki bi oslabile javni odprti prostor, saj ga dojemajo kot ključno družbeno dobroto.

Literatura

- Biesta, G. 2012. »Becoming Public: Public Pedagogy, Citizenship and the Public Sphere.« *Social and Cultural Geography* 13 (7): 683–697.
- Bryman, A. 2004. *Social Research Methods*. New York: Oxford University Press.
- Creswell, W. J. 2013. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches*. 3. izd. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Čerpes, I. 2007. »Uvod.« V *O urbanizmu: kaj se dogaja s sodobnim mestom*, uredila I. Čerpes in M. Dešman, 9–25. Ljubljana: Krtina.
- Ellsworth, E. 2005. *Place of Learning: Media, Architecture, Pedagogy*. London: Routledge.
- Freire, P. 1996. *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin.
- Gehl, J. 2007. »Public Spaces for a Changing Public Life.« V *Open Space: People Space*, uredili C. Ward Thompson in P. Travlou. London: Routledge.
- Goličnik, B. 2008. »Parki in njihovi uporabniki.« *Urbani izziv* 19 (2): 10–17.
- Goličnik Marušič, B. 2010. »Uspešni javni odprti prostori.« *Annales. Series historia et sociologia* 20 (1): 103–118.
- Gould, R. 1978. *Transformations: Growth and Change in Adult Life*. New York: Simon and Schusters.
- Habermas, J. 1981. *The Theory of Communicative Actions*. Boston, MA: Beacon.
- . 1989. *Strukturne spremembe javnosti*. Prevedel I. Štandeker. Ljubljana: Studia Humanitatis.
- Hoggan, D. 2016. »Transformative Learning as a Metatheory: Definition, Criteria, and Typology.« *Adult Education Quarterly* 66 (1): 57–75.
- Holland, C., A. Clark, J. Katz in S. Peace. 2007. *Social Interactions in Urban Public Places*. Bristol: Policy.
- Illeris, K. 2014. *Transformative Learning and Identity*. New York: Routledge.
- Jankovič Grobelšek, L. 2012. »Za javnost odprt zasebni prostor kot dopolnitev omrežja mestnega javnega prostora.« *Urbani izziv* 23 (1): 26–35.

- Jelenc Krašovec, S. 2015. »Pomen javnih prostorov za druženje in učenje starejših ljudi.« *Sodobna pedagogika* 66 (3): 52–68.
- Kalan, V. 2002. *O Duši: Aristotelov magistrale o življenju in duši*. Ljubljana: Slovenska matica.
- Kohn, M. 2004. *Brave New Neighborhoods*. New York in London: Routledge.
- Kuhn, T. 1970. *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago, IL: Chicago University Press.
- Kump, S. 2004. »Radikalno izobraževanje odraslih: integralni del procesa družbenih sprememb.« *Andragoška spoznanja* 10 (1): 8–24.
- . 2012. »Družbena gibanja: prostori radikalnega izobraževanja odraslih.« *Sodobna pedagogika* 63 (3): 18–38.
- Lange, A. E. 2019. »Transformative Learning for Sustainability.« V *Encyclopedia of Sustainability in Higher Education*, uredil W. Leal Filho, 1–12. Boston, MA: Springer.
- Lehrer, U. A. 2007. »Ali je javni prostor še prostor? Mesta, ki se globalizirajo, in privatizacija javnega.« V *O urbanizmu: kaj se dogaja s sodobnim mestom?*, uredili I. Čerpes in M. Dešman, 211–220. Ljubljana: Krtina.
- Leong Kappel, P., in J. B. Daley. 2004. »Transformative Learning and the Urban Context.« *New Directions for Adult and Continuing Education* 2004 (101): 83–94.
- Merrifield, A. 2016. *Novo urbano vprašanje*. Prevedla A. Kralj. Ljubljana: /*cf.
- Mesec, B. 1998. *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialne delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Mezirow, J. 1991. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- . 2000. »Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory.« V *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, uredil J. Mezirow, 3–34. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- . 2009a. »An Overview on Transformative Learning.« V *Contemporary Theories of Learning*, uredil K. Illeris, 90–105. Oxon, NY: Routledge.
- . 2009b. »Transformative Learning Theory.« V *Transformative Learning in Practice: Insight from Community, Workplace and Higher Education*, uredila J. Mezirow in E. Taylor, 18–31. San Francisco, CA: Wiley.
- Morrell, A., in M. A. O'Connor. 2002. »Introduction.« V *Expanding the Boundaries of Transformative Learning: Essays on Theory and Praxis*, uredili E. O'Sullivan, A. Morrell in M. A. O'Connor, xv–xx. New York: Palgrave Macmillan.
- O'Sullivan, E., A. Morrell in M. A. O'Connor, ur. 2002. *Expanding the Boundaries of Transformative Learning: Essays on Theory and Praxis*. New York: Palgrave Macmillan.
- Peace, S. 2013. »Social Interactions in Public Spaces and Places: A Conceptual Overview.« V *Environmental Gerontology: Making Meaningful Places in Old Age*, uredila G. D. Rowles in M. Bernard, 25–49. New York: Springer.

- Vogrinc, J. 2008. *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Worpole, K., in K. Knox. 2007. *The Social Value of Public Spaces*. York: Joseph Rowntree Foundation.

Three Approaches to Understanding Transformative Learning for Older People in Public Open Spaces

The paper discusses three approaches to understanding transformative learning for older people in a public open space at the Path of Remembrance and Comradeship in Ljubljana. First, we define the public open space to understand how it determines learning for older people. We then introduce the theory of transformative learning and focus on the changes that transformative learning promotes at the micro, meso and macro levels. In the empirical section, we examine how the Path as a public open space enables and promotes change at the individual level, how it facilitates transpersonal change, and how social change occurs in public open spaces. We find that a public open space facilitates transformative learning for older people at all three levels and that public open spaces are important for identity formation.

Keywords: transformative learning, older people, public open space