

## Pomen mednarodnih projektov za učenje starejših

Meta Furlan<sup>1</sup>

### Povzetek

Prispevek obravnava transformativno učenje starejših v projektni skupini mednarodnega projekta *Z menoj po mojem mestu (Personal TownTours)*, ki je potekal na Slovenski univerzi za tretje življenjsko obdobje med letoma 2012 in 2014. V prispevku je najprej opisana teorija transformativnega učenja in koncept staranja v domačem okolju. Iz tega izhaja vprašanje, kako poteka vključevanje starejših v skupnost prek učenja in navezovanja na prostor. V empiričnem delu je predstavljen potek raziskave. Avtorico zanima, kako je potekalo učenje in izobraževanje v projektni skupini in kako je dejstvo, da sta projekt in raziskovanje potekala v bivanjskem okolju starejših, vplivalo na potek in rezultate raziskovanja. Zanima jo, ali sodelovanje v projektu spodbuja transformativno učenje članov projektne skupine. Ugotovitve kažejo, da je bilo sodelovanje starejših v projektni skupini pri raziskovanju mesta Ljubljana in razvijanju poti po mestu spodbuda za transformativno učenje in pomemben dejavnik pri procesu navezovanja na prostor.

**Ključne besede:** transformativno učenje, navezovanje na prostor, mednarodni projekt, staranje v domačem okolju

### The Importance of International Projects for Older People's Learning - Abstract

The article examines transformative learning in older people who participated in a project group as part of the international project *Personal TownTours*. The project took place at the Slovenian Third Age University between 2012 and 2014. In the article the theory of transformative learning and the concept of ageing in place are introduced and explored, raising the question of how the inclusion of older people into a community occurs through learning and place attachment. The research process is described in the empirical part of the paper. The author is interested in the learning and educational processes of the project group. Furthermore, she is interested in how the fact that the project and the research itself were conducted in the living quarters of these older people affected the course and the results of the research. She then examines whether the group members' involvement in the project provides a foundation for transformative learning. The findings show that participation in the project's activities and research of the city of Ljubljana have been an incentive for transformative learning and an important factor in the process of place attachment.

**Keywords:** transformative learning, place attachment, international project, ageing in place

---

1 Meta Furlan, mlada raziskovalka, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

## Uvod

Učenje v poznejših letih življenja lahko prinese nove izzive na različnih področjih, kot npr.: na področju kulture, trajnostnega razvoja, osebnostne rasti, dejavne državljskosti. Novo znanje in spremenjena prepričanja, stališča in vrednote vplivajo na potek staranja ljudi v domačem okolju. Učenje in dejavno vključevanje v lokalno okolje sta podlaga za razmišljanje o sebi in družbi. Posamezniki lahko z izkušnjami medsebojnega sodelovanja z različnimi družbenimi skupinami nekatera svoja stališča preizprašajo. Vrednost učenja in delovanja starejših vidimo v rezultatih transformativnega učenja in dejavni državljskosti. Oboje vodi v spreminjanje posameznika in družbe, kar je osnova za oblikovanje vključujoče se družbe za vse družbene skupine in generacije ter sodelovanje starejših pri tem spreminjanju.

Učenje in delovanje starejših sta bili osrednji temi naše raziskave, v kateri nas je zanimalo, kako je potekal proces učenja starejših v projektni skupini mednarodnega projekta *Z menoj po mojem mestu*. Čeprav je bilo naše raziskovanje usmerjeno zgolj v to projektno skupino, smo na tem primeru želeli pokazati vrednost in pomembnost sodelovanja starejših v mednarodnih projektih. Konceptualni okvir raziskave je predstavljal transformativno učenje in staranje v domačem okolju.

## Koncept staranja v domačem okolju

Pomembnost prostora in navezanosti na prostor so raziskovali mnogi avtorji (Casakin in Neikrug, 2012; Lewicka, 2005; Peace, Holland in Kellaheer, 2005). Kot zapiše Heidegger (1958, v Relph, 2016, str. 1): »Prostor umešča posameznika na tak način, da sočasno razkriva zunanje vezi njegovega obstoja in globino njegove svobode in realnosti«. Prostor različno dojemamo in zato določen prostor predstavlja za vsakega nekaj drugega; odvisno od tega, kaj je v prostoru doživel, kako ga uporablja in kaj mu pomeni. Za našo raziskavo je pomemben koncept navezanosti na prostor, ki je zaradi fizičnih, socialnih, čustvenih, psiholoških in kulturnih vidikov večdimenzionalen konstrukt (Anton in Lawrence, 2014; Iecovich, 2014; Ujang in Zakariya, 2015). Definiramo ga lahko kot pletež vezi med posameznikom in prostorom, ki se razvijejo kot rezultat čustev, znanja, prepričanj, stališč in vedenja posameznika v tem prostoru (Hidalgo in Hernandez, 2001; Knez, 2005; Low in Altman, 1992). Navezanost na prostor se razvije takrat, ko posameznik čuti, da prostor zadovoljuje njegove fizične, kognitivne, čustvene, odnosne in akcijske potrebe ter v njem lahko uresničuje svoje cilje (Williams, Patterson, Roggenbuck in Watson, 1992). S staranjem ljudje postajajo vse bolj navezani na svoj življenjski prostor, vendar sočasno postajajo tudi vedno bolj dovzetni in občutljivi za svoje psiho-fizično okolje. Rowles (1983) je razvil teorijo notranjega dojetanja prostora (*insideness*), ki se kaže v treh dimenzijah:

- fizična dimenzija dojetanja notranjega prostora: dolžina bivanja v določenem okolju, razvoj občutka nadzora nad njim in ustvarjanje vsakodnevnih rutin in življenjskega ritma;

- socialna dimenzija: odnosi, ki jih posameznik razvije z drugimi, zaradi njih je poznan v svoji soseski in pozna ostale;
- avtobiografska dimenzija: spomini, ki jih ima posameznik o svojem prostoru in pripomorejo h gradnji osebnosti (identitete).

Med posameznikovim navezovanjem na prostor potekata dva procesa, in sicer proces pripadanja in proces delovanja (Wahl in Oswald 2013, str. 114). Prvi poteka predvsem skozi izkušnje, ki jih je posameznik doživel v prostoru, in skozi njegovo zadovoljstvo glede bivanjskega okolja. Pripadnost prostoru se razvija skozi spoznavno in čustveno ovrednotenje prostora, ko mu posameznik daje pomen. V tem procesu se razvijajo vezi med posameznikom in prostorom, ki segajo na več ravni (čustveno, spoznavno, vedenjsko, socialno, biografsko) in so pomembne za posameznikovo umestitev v prostoru (zavedanje doma in varnosti). Po drugi strani gre proces delovanja v smeri občutka nadzora nad prostorom, ki je pomemben za samostojnost starejših. Pomembna je tudi proaktivnost starejših. Ta implicira, da so starejši zmožni spreminjati prostor v skladu s svojimi potrebami, željami in sposobnostmi, kar se navezuje na večjo samostojnost in neodvisnost bivanja v prostoru. Oba procesa – proces pripadanja in proces delovanja – vplivata na kakovost bivanja starejših, njihovo identiteto in samostojnost (prav tam, str. 114).

Koncept staranja v domačem okolju zagovarja sobivanje starejših v skupnosti in dejavno vključevanje vanjo. Opozarja na pomembnost bivanja starejših v njihovem domačem okolju. Koncept lahko razumemo kot težnjo razvoja skupnosti v smeri odprtosti za vse generacije in zagotavljanja kakovosti bivanja vsem članom skupnosti. Zagovarja namreč sposobnost starejših, da ostanejo neodvisni in dejavni v svojem okolju (Iecovich, 2014). Rezultati raziskave (Wiles, Leibing, Guberman, Reeve in Allen, 2011) kažejo, da je za starejše zlasti pomembno to, da imajo izbiro glede življenjskih okoliščin, dober dostop do dobrin, ohranjanje socialnih vezi, povezovanje z lokalnim prebivalstvom, občutek varnosti in občutek samostojnosti doma ter v skupnosti. Koncept staranja v domačem okolju je pomemben v smeri večjega vključevanja in sprejemanja starejših v skupnost, saj spodbuja starejše, da so dejavni pri oblikovanju skupnosti, v kateri živijo, in da z dejavno vključitvijo pripomorejo k razvoju vključujoče skupnosti.

## Transformativno učenje

Transformativno učenje se dogaja tudi skozi proces navezovanja na prostor in staranja v domačem okolju. Transformativno učenje razumemo kot proces, v katerem subjekt svoja pretekla, velikokrat nekritično sprejeta stališča, prepričanja, domneve, vrednote ... spremeni v smeri večje odprtosti in vključenosti drugačnih pogledov (Mezirow, 2000a, 2009). Transformativno učenje se osredotoča na spreminjanje pogleda na samega sebe in svet okoli nas. V ospredju je subjektova lastna interpretacija izkušenj, pogledov, vrednot,

stališč in prepričanj ter vprašanje, kako v preseku različnih življenjskih prelomnic, delovanja v skupnosti in učenja spreminja stališča ter vzorce mišljenja.

Referenčni okvir, ki je eden od ključnih pojmov v teoriji transformativnega učenja, predstavlja filter, skozi katerega posameznik dojema samega sebe in svet okoli sebe. Določa, kako bo nova izkušnja interpretirana v skladu s prejšnjimi izkušnjami in stališči. Referenčni okvir je tako individualno kot kulturno pogojen – oblikuje se že v zgodnji socializaciji in se razvija skozi kulturno asimilacijo in družbeno indoktrinacijo (Fleischer, 2006; Illeris, 2014; Mezirow, 1997). Z usmerjanjem pozornosti in upoštevanjem prepričanj, pričakovanj in namenov referenčni okvir selektivno oblikuje subjektive zaznave. Vpliva na spoznanja, občutja in čustva. Referenčni okvir ima dve dimenziji, in sicer mentalne vzorce (*habits of mind*) in osebna stališča (*point of view*).

Transformativno učenje se dogaja skozi izkušnjo, kritično refleksijo, razmišljanje, razpravo in delovanje. Izkušnja je osrednji del transformativnega učenja. Izkušnja sproži dilemo, zaradi katere subjekt preveri ustreznost svojega znanja ali stališč. Preizkušanje spoznanj iz preteklih izkušenj je bistvo transformativnega učenja. Izkušnja oblikuje osnovo, na podlagi katere sprejemamo in oblikujemo prepričanja, vrednote in nazore. Izkušnja predstavlja začetno točko za kritično refleksijo. Ko doživimo nekaj, česar ne moremo vključiti v že obstoječo mentalno strukturo, se začne transformativno učenje.

Referenčni okvir se spreminja, ko posameznik na novo oblikuje pomene, kar mu omogoča umestitev izkušnje v svoj referenčni okvir (in s tem spreminjanje obstoječega) (Fleischer, 2006; Mezirow, 1995). Kritična refleksija, ki je bistveni element transformativnega učenja, omogoča vrednotenje prepričanj, vrednot in stališč ter njihovo ponovno oblikovanje (Fleischer, 2006; Mezirow, 1995). Illeris (2014) poudarja, da ni dovolj zgolj razmišljanje o tem, kako in zakaj je nekdo nekaj izkusil, občutil, mislil ali naredil v določeni situaciji, ampak je pomembnejše razmišljanje, kako delovati v novi, podobni situaciji na podlagi doživete izkušnje in razumevanja. Pomen, ki ga zgradimo skozi kritično refleksijo, je subjektiven in dojemljiv za spremembe. Brez delovanja transformativno učenje ne bi imelo pomena. Učenje naj bi, po teoriji transformativnega učenja, vedno imelo za cilj dejavnost.

Illeris (2014, str. 40), ki je nadgradil delo Mezirowa, zapiše, da teorija transformativnega učenja zajema vse učenje, ki povzroči spremembo v osebnosti učečega se. Pri transformativnem učenju lahko izpostavimo notranjo dimenzijo, ko posameznik skozi svojo biografijo in izkušnje spreminja svoja spoznanja in delovanje ter se uči o samem sebi in drugih. Notranjo dimenzijo transformativnega učenja razumemo z vidika dveh komponent: refleksivnega identitetnega dela in ustvarjalne akcije (Hallqvist, Ellström in Hyden, 2012, str. 73–76). Refleksivno identitetno delo pomeni posameznikovo uporabo svojega življenjskega izkustva, da vzdržuje ali izpopolnjuje (spreminja) svojo identiteto. Ustvarjalna akcija pa predstavlja posameznikovo načrtovanje prihodnje dejavnosti in

podoživljanje (refleksijo) že doživetega, da bi bolje razumeli svoje prihodnje, sedanje in preteklo ravnanje (prav tam, str. 73–76).

Transformativno učenje, kot ga opredeljujeta Mezirow (1995) in Illeris (2014), ne ostaja pri posamezniku, temveč je usmerjeno v družbo. Mezirow (2009) pravi, da je namen transformativnega učenja družbena sprememba – sprememba diskriminatornih praks, pravil, norm in socialno ekonomskih politik. Osredotoča se na ustvarjanje temeljev za razumevanje, ki je bistveno za učenje o socialnih akcijah v demokratični družbi.

Sočasno s sodelovanjem posameznikov v lokalnih skupnostih in skupnostih prakse se razvija ter spreminja tudi skupnost.

Z razstavo, publikacijo, dogodkom, storitvijo ... se skupnost razvija in v neki točki tudi rekonstruira. Starejši s svojim učenjem in raziskovanjem ter nastopanjem v javnosti pogosto vodijo proces ozaveščanja lokalne skupnosti in širše javnosti, kar lahko ugotovimo tudi z našim projektom, ki je bil predmet raziskave.

### **Mednarodni projekt *Z menoj po mojem mestu***

Projekt *Z menoj po mojem mestu* (*Personal TownTours*) se je odvijal na Univerzi za tretje življenjsko obdobje v Ljubljani med letoma 2012 in 2014. Projekt je koordiniral ZA-WiW Ulm, Univerza za tretje življenjsko obdobje pa je bila ena izmed šestih partnerjev. Poleg nje so sodelovale organizacije iz Mester in Vicenze (Italija), Vannesa (Francija), Temišvarja (Romunija) in Russe (Bolgarija). Projekt je bil deležen finančne podpore programa Vseživljenjsko učenje, akcija Grundtvig, program Učna partnerstva.

Namen projekta je bil usposobiti starejše za vodenje po svojem domačem mestu. Projektna skupina se je osnovala v študijski skupini na univerzi za tretje življenjsko obdobje z imenom *Trgi, ulice in stavbe okrog nas*. Skupino je vodila arhitektka Meta Kutin, ki je želela skupaj s starejšimi raziskati in interpretirati mesto, v katerem živijo, tako z arhitekturnega, urbanističnega kot tudi praktičnega vidika. Mentorici so bile pri oblikovanju programa pomembne izkušnje in zgodbe prebivalcev, saj se odnos do mesta vseskozi razvija in spreminja. Meta Kutin je kot strokovnjakinja na področju arhitekture v projektu združevala pogled, izkušnje in zgodbe o mestu s strokovnim znanjem. Vse to je povezala v tri poti po Ljubljani. Ljubljano so prikazali na svojevrsten način – to je z vidika starejših prebivalcev, ki že dolga leta živijo v Ljubljani in so v njej preživeli mladost, odraslost in starost.

Poti po Ljubljani so bile naslednje:

- *Po sledeh trnovske ledenke*. Prepletata se zgodba trnovske ledenke (vrsta solate) in zgodba arhitekta Jožeta Plečnika. Trnovo in Krakovo sta bili predmestji Ljubljane, kjer so gojili zelenjavo in jo s cizami vozili na mestno tržnico, Krakovo pa je bil tudi dom Jožeta Plečnika. Pot *Po sledeh trnovske ledenke* predstavlja gojenje solate, ki se spretno poveže z ustvarjanjem in delovanjem Jožeta Plečnika.

- *Kultura prebivanja*. Predstavljena je soseska Murgle, ki je znana po nizkih enodružinskih atrijskih hišah, povezanih z naravo, in ulicah, poimenovanih po drevesih. Življenje v soseski prinaša zanimivo povezavo med mestom in naravo, ki jo člani projektne skupine prikažejo z zgodbami prebivalcev.
- *Srečevanja – med kulturo in prijatelji*. Predstavljene so kavarne, ki so v začetku 20. stoletja predstavljale prostor izmenjavanja mnenj in idej ter prostor diskusij, zato so prepletene z mnogimi zgodbami. Člani projektne skupine so znane mestne kavarne povezali z bližnjimi kulturnimi ustanovami ter predstavili kulturni in kavarniški duh Ljubljane.

Člani projektne skupine so se osredotočali na osebne zgodbe in zgodbe prebivalcev Ljubljane. Zanimalo jih je, kako prebivalci doživljajo svoje mesto, kako ga doživljajo obiskovalci in kako se v te zgodbe vpleta »uradna« zgodovina. Niso se osredotočali na zapisano zgodovino, temveč so Ljubljano predstavili na izviren način, z vidika vsakodnevne aktivnosti in življenjskih zgodb meščanov. V svojem raziskovanju Ljubljane so se osredotočili na vsakodnevne aktivnosti, kot so vrtnarjenje, sprehajanje, pitje kave v kavarni, počivanje v domačem atriju, čolnarjenje po Ljubljanici ...

Raziskava je potekala v opisani projektni skupini mednarodnega projekta *Z menoj po mojem mestu*. Predvidevali smo, da je projektna skupina prostor učenja in spodbujanja družbenega vključevanja ter nosilka (družbenih in osebnih) sprememb. V raziskavi nas je zanimalo, ali je projektna skupina predstavljala spodbudo za transformativno učenje starejših, ali je projekt spodbujal vključevanje starejših v lokalno okolje ter kakšne učinke je imelo sodelovanje članov projektne skupine na njih same in na lokalno skupnost.

## Metodologija

Raziskava je potekala leta 2015, eno leto po zaključenem mednarodnem projektu *Z menoj po mojem mestu*. Empirični del sloni na kvalitativnem raziskovanju, ki daje poudarek proučevanju subjektivnih doživetij (Vogrinc, 2008, str. 14). Uporabili smo študijo primera, s katero z različnih vidikov raziščemo in predstavimo posamezen primer (Sagadin, 2004, str. 89; Baxter in Jack, 2008). Podatke smo zbirali na različne načine.

V kvalitativno raziskavo so bili vključeni štiri intervjuvanci, tri ženske in en moški, stari med 60 in 80 let, člani projektne skupine. Intervjuji so potekali v aprilu in maju 2015, vsak je trajal od 60 do 90 minut.

Poleg polstrukturiranih intervjujev smo kot empirično gradivo uporabili video posnetke, ki so nastali oktobra 2014 na predstavitvi projekta na Urbanističnem inštitutu. Del gradiva so predstavljale motivacijske zgodbe članov projektne skupine o tem, zakaj so izbrali določeno temo za raziskovanje in razvoj poti po mestu. Poleg tega sem bila avtorica sama vključena v projekt, zato sem bila prisotna na večini sestankov, pilotnih

ogledov, mednarodnih srečanjih, javnih predstavitev. Opravili smo več opazovanj v projektni skupini (sestanki projektne skupine, pilotni ogledi poti, vodenja po Ljubljani).

Intervjuje in izbrane odseke video posnetka smo prepisali, nato prepise, video posnetek in motivacijske zgodbe uredili za nadaljnjo obdelavo. S kategoriziranjem in klasificiranjem smo oblikovali pojme, ki smo jih nato povezali in oblikovali v splošen opis učenja starejših v projektni skupini. Analiza gradiva je bila induktivna: uporabili smo odprto kodiranje, ustvarjanje kategorij.

## Rezultati

### *Navezanost na prostor*

Analiza intervjujev kaže, da so člani projektne skupine zelo navezani na Ljubljano, saj so vsi izrazili svojo tesno povezanost z mestom in ljubezen do Ljubljane. Razvili so poseben odnos do prostora, kjer živijo. Svojo navezanost na mesto so zgradili tako skozi fizično dimenzijo prostora (hiša z atrijem, reka Ljubljanica), čustveno psihološko dimenzijo (spomini, anekdote, dejavnosti), socialno (stik z dijaki, sosedi, stiki tako z branjevci na tržnici kot s tržnimi inšpektorji). Preko dejavnosti, uporabe storitev in javnih prostorov, življenja v soheski in preko službe so si gradili svojo življenjsko zgodbo, ki je vezana na prostor, zato lahko trdimo, da prostor vzdržuje njihovo socialno identiteto. Vsi njihovi spomini so povezani z določenim krajem in ljudmi, brez katerih ne bi bilo njih samih.

Kaj me je zaznamovalo za vse življenje? Življenje in ljubezen do narave, ki sem jo dobila in prevzela od svojih staršev, starih staršev. Oče - logar, lovec in njegova življenjska pot, profesionalna in ljubiteljska, je bila vseskozi močno povezana z naravo in življenjem v njej. Vse to sem našla v naselju Murgle, kjer živim od leta 1985. Kvaliteta bivanja v tem delu našega mesta je izpolnila moja pričakovanja in mi nadomestila »prelesti« kraja, kjer sem preživljala otroštvo.

Stokols in Shumaker (1981) pravita, da se na prostor navežemo funkcionalno in čustveno, kar lahko potrdimo tudi v našem primeru. Intervjuvanci so izrazili, da jim je prostor dal možnosti, ki so izpolnila njihova pričakovanja, da lahko uživajo prostor, pridobivajo novo znanje, kar nakazuje, da jim je prostor ponudil možnosti za doseganje njihovih ciljev in želja. Poleg tega jih na prostor veže ogromno lepih spominov, občutij, čustev in razpoloženj, kar nakazuje na njihovo čustveno navezanost na mesto.

Ljubljana – po mnenju mnogih eno najlepših mest – je moje mesto. Tako čutim, ko hodim po njenih ulicah, trgih in parkih in ob tem obujam spomine na prijetne sprehode po botaničnem vrtu s svojo mamo, ki me je naučila ceniti naravo in v njej uživati. Mislim, da je to ta odnos do mesta. Zase vem, da si ne želim nikjer drugje živeti; veliko velikih mest sem videla, krasnih, slavnih, ampak mi je Ljubljana še vedno najljubša. Torej ta navezanost na Ljubljano se po mojem zareže pod kožo in se je včasih niti ne zavedaš, ko pa si zunaj Ljubljane, pa vidiš, da ti manjka.

Doživljanje prostora je vedno subjektivno ter se navezuje na pretekle izkušnje in dogodke. Relph (2016) meni, da dom prav zaradi dolžine bivanja in količine doživetega predstavlja velik del identitete starejših in zato tudi pomembno vpliva na kakovost življenja v starosti.

Ugotovili smo, da se člani projektna skupine identificirajo z Ljubljano in gojijo do nje posebno vrsto ljubezni. V Ljubljani so doživljali svoje prve ljubezni – kot pravi ena izmed intervjuvank, je ravno v reki Ljubljanici našla tiho romantiko in nostalgijo na mlada leta –, se sprehajali z družino in se igrali kot otroci.

Njihov prostor bivanja je postal podaljšek njih samih. Eden izmed intervjuvancev je poudaril, da mora vsak posameznik imeti nekje dom, saj je brez njega izgubljen. Lahko je uspešen, bogat in slaven, ampak če ni nekje doma, ne bo srečen. Pravi, da nič ne more nadomestiti doma. S tem se strinjamo, saj na dom – ali gre za hišo ali skupnost – navezujemo svoje izkušnje, v njem se razvijamo in spoznavamo, kdo smo. Dom nam nudi varnost, vendar ne samo fizično, temveč tudi psihično: omogoča nam, da vemo, kdo smo, da se razlikujemo od drugih, se lahko primerjamo z drugimi ter gradimo svojo samopodobo in samozavest (Livingston, Bailey in Kearns, 2008).

Intervjuvanci se strinjajo, da je na izbor tem vplivalo njihovo doživljanje in življenje v Ljubljani. Iz intervjujev smo ugotovili, da so pri izboru tem izhajali iz: a) osebnega odnosa do Ljubljane; b) upoštevanja osebnih izkušenj; c) osebnega doživljanja narave, otroštva in poti, po katerih so hodili; č) poznavanja in uporabe mesta; d) uporabe javnih prostorov; e) osebnega doživljanja mesta; f) dejavnosti, ki jih v mestu počnejo; g) osebnih zgodb in spominov.

### *Proces učenja in raziskovanja*

Ugotovili smo, da je transformativno učenje, v katerem je močna notranja dimenzija oziroma biografska nota, prineslo s seboj raziskovanje korenin, preteklosti in družinskih zgodb. Posameznik uporablja notranjo dimenzijo transformativnega učenja tudi zaradi iskanja osebne identitete (Buschmeyer, 1990, v Govekar-Okoliš in Ličen, 2008). Ena izmed intervjuvank pravi, da v umetnosti obstajajo temeljna vprašanja (od kod prihajamo, kdo smo in kam gremo) ter da jo je v mladosti najbolj zanimalo, kdo je in kam gre. Vendar se je šele s pomočjo raziskovanja opere, v kateri je preživela svoje otroštvo, mladost in srednja leta, začela spraševati, kdo je. Njena družina je bila tesno povezana z opero in, kot sama pravi, do projekta o njej ni vedela veliko, vendar jo je spoznala skozi zgodbe sodelavcev in strokovno literaturo. Raziskovanje opere je tako postalo spoznavanje družinskih zgodb in sprožilo postavitev vprašanja, od kod prihajam.

Moja sestra Eva je zaradi svojega poklica (umetnostni zgodovinar, kustos, dokumentarist) vir družinskih zgodb, ki jih sama preslabo poznam. Ob skupnem obujanju spominov se mi je odprl svet, ki mi je pogled obrnil nazaj do zgodb mojih starih in prastarih staršev ter me pripeljal do vprašanja, ki me vse do zdaj ni prav nič zanimalo: od kod prihajam.



Ena izmed intervjuvank je svoj odnos do Ljubljane prelila v fotografije, kar se je izrazilo v učenju, ki je imelo za rezultat vrednotenje in refleksijo osebnega doživljanja Ljubljane. Transformativno učenje se je odvijalo skozi fotografije, ki so bile izraz njene biografije – njenega življenja in delovanja v mestu ter videnju mesta in nje v njem.

Osebnost sem poskušala narediti nekaj, kar mogoče presega moje sposobnosti, ampak nekako sem vse to poskušala izraziti v slikah, v fotografijah. [...] In zdaj, če je že meni pripadala ta fotografija, naj jo delam, sem dejansko na ta način poskušala izraziti nekako malo svojega odnosa do Ljubljane, svoje ljubezni do Ljubljane – in izraziti to, kar mislim, da potrebuje ta projekt.

Raziskovanje tem in razširjanje znanj ni bilo omejeno zgolj na čas srečanj projektne skupine ali na študiranje literature v knjižnicah, temveč je bilo vpeto v vsakodnevno življenje članov. Nova spoznanja o temah, nove ideje, zamisli, ugotovitve so dobivali v najrazličnejših vsakodnevnih situacijah. Za udeležence je sodelovanje v mednarodnem projektu pomenilo učenje, vendar ne zgolj učenja zaradi projekta in učenja samega, temveč zaradi njihove aktivne udeležbe v projektne skupini. Družbena dimenzija transformativnega učenja predvideva spreminjanje posameznika in skupnosti (Mezirow, 2009), saj je učenje razpršeno na različne posameznike in družbene dejavnosti. Intervjuvanci so bili vedno vključeni v proces učenja, ki je posredno ali neposredno zadeval tudi projekt, pa najsi bo to v študijskih skupinah na univerzi za tretje življenjsko obdobje, na kavi, v Tivoliju, operi, doma v Murglah. Učenje je bilo umeščeno v prostor, natančneje v Ljubljano, ki so jo intervjuvanci raziskovali in spoznavali, s tem pa najprej spreminjali sebe, potem pa tudi svoje prijatelje, družino, znance in lokalno skupnost.

Transformativno učenje je najbolj jasno razvidno v primeru enega izmed intervjuvancev in njegovega spreminjanja doživljanja otroške poti v Trnovo, ki jo je osmislil v projektu, ko so razmišljali o zgodbah, ki jih povezujejo z Ljubljano.

V srednjih letih sem imel priložnost poslušati predavanje nekega arhitekta, ki je govoril o delu in pomenu Plečnika v Ljubljani. Moje otroško dožemanje poti se je s tem kar naenkrat spremenilo. Hiše in spomeniki ob poti so zaradi poznavanja njihovega avtorja in njihove preteklosti dobili svoje mesto v zgodovini in postali pomnik časa. Moja pot iz otroštva se je zato napolnila s sporočili. Danes, v tretjem življenjskem obdobju, se mi dožemanje poti do tetininih češenj in kopaljšča na Koleziji ponovno bogati. Še bolj natančno doživljam posamezne značilnosti mestnih ulic.

Preteklo izkušnjo predstavlja njegova otroška pot v Trnovo, ki jo je na podlagi arhitekturnega predavanja ponovno ovrednotil, razmislil, pri čemer je intervjuvanec spremenil svojstveno videnje poti. Svoje otroško doživljanje je v procesu transformativnega učenja spremenil v smeri večje odprtosti in vključevanja novih arhitekturnih pogledov na stavbe in ulice, vendar se s predavanjem njegovo spreminjanje videnja otroške poti ni zaključilo, saj je s pomočjo projekta in študijske skupine ponovno razmislil o njej, in sicer

na podlagi novih informacij ter izkušenj. Mezirow (1991) pravi, da je izkušnja nekakšna leča, skozi katero gledamo svet, zato nam daje osnovo za spreminjanje in oblikovanje novih prepričanj, kar se je pokazalo tudi v analizi. Otroško doživljanje poti je bila leča, ki jo je intervjuvanec spremenil in dejavno oblikoval v različnih življenjskih obdobjih.

In ta sprememba izkušnje iste poti v otroštvu, v času aktivnega življenja, ko po Ljubljani hodiš, pa je ne vidiš, pa sedaj v penziji, ko imaš več časa in se lahko posvetiš stvarjem, ti da tri čisto različne poglede na eno in isto stvar v mestu v treh različnih življenjskih obdobjih, ne.

Pri transformativnem učenju je pomembna tudi samorefleksija – refleksija lastnega doživljanja in delovanja. Brez poznavanja samega sebe posameznik ne more delovati v smeri spreminjanja družbe, ker mu manjka razmislek o lastnih prepričanjih, stališčih in vrednotah.

### *Učinki sodelovanja v projektu na posameznika in lokalno skupnost*

Člani skupine so najprej izhajali iz samega sebe – iz osebnega doživljanja Ljubljane, v nadaljevanju pa so se razširili še na prebivalce mesta Ljubljana. Vse ugotovitve, spoznanja, zgodbe, pripovedi in fotografije so združili ter oblikovali v tri poti po Ljubljani, ki obsegajo tako osebni kot arhitekturni vidik. Poti, fotografska razstava, plakat in publikacija so bile njihove akcije, s katerimi so vstopili v javnost in v dialogu z njo razpravljali tako o mestnem urbanizmu ter arhitekturi kot tudi o pomenu doživljanja mesta.

Člani projektne skupine so zelo dobro prepoznali učinke sodelovanja v projektu *Z menoj po mojem mestu* na njih same, slabše pa so prepoznali učinke njihovega delovanja na lokalno skupnost. Učinke sodelovanja v projektu, ki so jih intervjuvanci prepoznali pri sebi, lahko razdelimo v naslednje skupine: a) komunikacija v tujem jeziku; b) novo znanje; c) javno nastopanje in vodenje po Ljubljani; č) osebna rast, večja samozavest; d) sodelovanje.

Zame osebno so bili perfektni. Jaz sem bil strašno zadovoljen, sem se ogromno naučil, sem videl tudi, ko se pogovarjam sedaj z vrstniki in se kar čudijo, ker znam povedati o stvareh, ki jih oni ravno tako poznajo kot jaz, ampak jih pač ne vejo, ne. [...]. Koliko novega sem izvedel o Ljubljani. Kako drugače lahko sedaj Ljubljano vidim. In je neverjetno, da vse življenje živiš v mestu, ki ga poznaš do zadnjega kamna, pa vendar ga čisto nič ne poznaš. Voditi po Ljubljani – nobeden izmed nas tega še ni počel – še v slovenščini ne, morali pa smo delati v tujih jezikih, jaz sem recimo imela v angleščini, oni, ki so znali italijansko, so imeli italijansko, francosko, kot je bilo pač potrebno. [...] Ampak da to premagaš, da ohraniš kondicijo, preмагаš tremo, kolikor je imaš, vendar je je vedno manj, ker dobivaš neko samozavest. Mislim, da je ena od zelo potrebnih stvari za naša leta, da imaš samozavest, ker imaš mnogo bolj polno in bogatejše življenje na ta način.

Učinki sodelovanja članov projektne skupine na lokalno skupnost gredo v smeri: a) boljše komunikacije med sosedi; b) sprejemanja okolice in dejavnega udejstvovanja v skupnosti; c) dejavnosti za celotno mesto, tj. izdaja publikacije in fotografska razstava o Ljubljani.

[...] pa potem sem te brošure dala vsem, da je tako malo oživila ta komunikacija, ali pa prijateljstvo, ali pa dobri odnosi. Sosede je zanimalo različno, ampak bolj ali manj jih je. Ves ta čas, ko hodim na to šolo, je bilo tako: kar nekaj časa so mi govorili: ‚Daj, saj si toliko časa delala, daj sedaj malo počivaj, nehaj, opusti stvari, počivaj.‘ Meni še na misel ne pride, da bi počivala, dokler ne bo nujno. Ampak sedaj so pa nekako kar nehali to govoriti in me pustijo na miru in hodijo tudi te razstave gledat. Se mi zdi, da so kar sprejeli to mojo dejavnost in jo odobravajo.

Člani projektne skupine so predlagali, da bi lahko pot *Srečevanja – med kulturo in prijatelji* tržili po vzoru Dublina, kjer imajo ogled od puba do puba, v Ljubljani pa bi lahko obiskovalce vozili od kavarne do kavarne. Eden izmed intervjuvancev meni, da so bili učinki projekta za Ljubljano zanimivi, vendar pogreša večje zanimanje lokalne oblasti. Meni, da bi lahko občina publikacijo bolje uporabila za promocijske namene mesta Ljubljane, starejših in Univerze za tretje življenjsko obdobje.

### *Pomen mednarodnih projektnih srečanj in projekta*

Intervjuvanci so bili zelo zadovoljni z mednarodnimi projektnimi srečanji, a ne samo zato, ker so si ogledali tuja mesta, temveč tudi zato, ker so spoznavali tuje kulture, sklepali nova prijateljstva in komunicirali v tujem jeziku. Poudarili so, da so jim mednarodna projektna srečanja prinesla drugačno videnje mest, saj so jih spoznavali na podlagi osebnih zgodb vodičev. Mednarodna srečanja so jim veliko pomenila tudi zaradi druženja z udeleženci iz drugih držav, spoznavanja njihovega jezika, kulture in načina dela. Sklepali so prijateljstva in si s kolegi iz tujih držav dopisovali. Projektna srečanja so predstavljala osnovo za vse nadaljnjo delo, saj so na srečanjih predstavili svoje dosedanje delo in načrtovali prihodnje.

[...] ampak to, da imaš ti eno izkušnjo z nekimi tujimi ljudmi, s tujimi kulturami, ker konec koncev smo se tu srečali z Germani, Slovani in Romani, a ne, tri različne kulture, tri ali pa štiri različne zgodovine, pet različnih jezikov. Ko se potem zmešaš in se začneš premetavati sem pa tja, ne, ugotoviš, kako smo imeli med sabo čisto napačne predstave drug o drugem in kako se z levo roko ali pa zelo enostavno – s takim srečanjem ali z delom na takem projektu – odpira neskončno veliko stvari.

Iz analize intervjujev je razvidno, da je na mednarodnih projektnih srečanjih potekalo učenje, vendar ne samo o načinih in metodah dela, ampak predvsem o tujih kulturah, zgodovinah in razbijanju stereotipov ter predsodkov o udeležencih iz drugih držav. Spoznavanje posameznih mest in kultur jim je omogočilo lastno spoznavanje ter vrednotenje

svojega mesta in kulture. Skozi oči tujih udeležencev so vrednotili lastno mesto, kulturo in zgodovino, ki so jih kritično ovrednotili. Doživljanje tujih mest jim je omogočilo vpogled v lastno doživljanje Ljubljane in boljše razumevanje svojega odnosa do mesta. Na mednarodnih projektih srečanj so udeleženci spoznavali tudi drug drugega. Spremenjeno mišljenje o tujih udeležencih je vplivalo na razumevanje njihovih poti, zgodb in načina dela. Organizacijo zadnjega projektne srečanja, ki je potekalo v Ljubljani, so prilagodili izkušnjam in doživetjem iz preostalih projektne srečanj ter skušali odpraviti pomanjkljivosti preteklih srečanj in okrepiti prednosti. Upoštevali so tako individualne potrebe udeležencev (nezmožnost dolgotrajne hoje, slabo razumevanje angleškega jezika) kot tudi lastne želje o tem, kako predstaviti Ljubljano. Na podlagi izkušnje z drugimi kulturami so prišli navzkriž s svojim mišljenjem, ki so ga preko nadaljnega stika in razgovora z udeleženci spremenili. Kot je ugotovil eden izmed intervjuvancev, so imeli drug o drugem napačne predstave, zato trdimo, da so bila mednarodna projektne srečanja prostor medsebojnega spoznavanja in grajenja skupne identitete. Če se ozremo na prizadevanja Evropske unije o gradnji evropske identitete, ki je za doseganje skupnih ciljev, razumevanje in za sodelovanje med državami zelo pomembna, lahko prav mednarodna srečanja predstavljajo ustrezno strategijo.

## Zaključek

Člani projektne skupine so se učili v različnih okoljih in dejavnostih (iz svojih izkušenj doživljanja mesta, iz svojih osebnih zgodb in pripovedi lokalnih prebivalcev, drug od drugega v skupnih razpravah, v načrtovanju poti, organizaciji zaključnega srečanja, pripravi predstavitev, ob opazovanju reke Ljubljanice skozi objektiv). Ugotovili smo, da so člani projektne skupine skozi kritično refleksijo in dialog spreminjali svoja prepričanja o samem sebi, člani skupine, udeležencih iz drugih držav in spreminjali svoje doživljanje Ljubljane. Lahko trdimo, da je bilo sodelovanje v projektu *Z menoj po mojem mestu* spodbuda za transformativno učenje. Sodelovanje starejših v mednarodnih projektih je pomembno, ne le zaradi dejavnega staranja, temveč tudi zaradi transformativnega učenja, ki se odvija med procesom sodelovanja v projektu. Pomembno je, da starejši s transformativnim učenjem spreminjajo svoje poglede, mnenja, stališča, vrednote, stereotipe, s čimer lahko postajajo bolj dejavni, odprti, strpni in vključujoči.

Ugotovili smo, da se niso spreminjali zgolj člani projektne skupine, marveč tudi njihove družine in prijatelji – s tem posredno tudi skupnost. Člani so z nastopanjem v javnosti opozarjali na svoje delovanje in raziskovanje mesta. Vzpostavili so dialog z lokalno skupnostjo o doživljanju in pomenu mesta za starejše prebivalce Ljubljane, s čimer so vplivali na videnje Ljubljane samih obiskovalcev. Poleg tega so s svojo dejavnostjo razbijali tudi stereotipe o starejših ter javnost ozaveščali o pomembnosti vključenosti starejših v oblikovanje skupnosti.

V času trajanja projekta so se člani projektne skupine vključevali v razne dogodke, predstavitve projekta in vodenja obiskovalcev po Ljubljani. Sodelovali so tako na mednarodnih kot tudi domačih dogodkih, kjer so predstavljali projekt in publikacijo ter vodili po izbranih temah. Projekt ni spodbujal vključevanja starejših zgolj preko organizacije raznih dogodkov in vodenj, temveč tudi preko raziskovanja tem. Zbirali so zgodbe in intervjuvali lokalne prebivalce (npr. Krakova in Trnova) ter se tako vključili v lokalno skupnost tudi s pomočjo teh dejavnosti, ki so vzbudile zanimanje sosedov, znancev in meščanov, ki so jih vključili v sam razvoj tem. Slednje tako ne slonijo zgolj na njihovih zgodbah in na njihovem doživljanju Ljubljane, ampak združujejo tudi zgodbe prebivalcev. S tem se v lokalno skupnost niso vključili le člani projektne skupine, ampak se je tudi lokalna skupnost sama vključila v njihovo delo.

Ugotovili smo, da je imel projekt pomembne učinke na udeležence v smeri samostojnejše in boljše komunikacije v tujem jeziku, v smeri usvajanja novega znanja, osebnostne rasti, večje samozavesti, zavedanja pomembnosti sodelovanja med člani, javnega nastopanja in vodenja po Ljubljani.

Sklenemo lahko, da mednarodni projekti predstavljajo priložnost za večje vključevanje starejših v lokalno in mednarodno okolje, vir učenja in spoznavanje sebe ter okolja. Zdi se nam pomembni tudi z vidika gradnje evropske identitete, razbijanja stereotipov in predsodkov o različnih narodnostih ter z vidika spodbujanja sodelovanja v ožji in širši skupnosti.

## Literatura

- Anton, C. E. in Lawrence, C. (2014). Home is where the heart is: The effect of place of residence on place attachment and community participation. *Journal of Environmental Psychology*, 40, 451–461.
- Baxter, P. in Jack, S. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544–559.
- Biesta, G. in Tedder, M. (2007). Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective. *Studies in the Education of Adults*, 39(2), 132–149.
- Casakin, H. in Neikrug, S. (2012). Place Identity in the Neighborhood as Perceived by the Elder Residents: Relations with Attachment, Dependence and Place Quality. V H. Casakin in F. Bernardo (ur.), *The Role of Place Identity in the Perception, Understanding, and Design of Built Environments* (str. 92–106). Oak Park: Bentham Science.
- Fleischer, B. J. (2006). Mezirow's Theory of Transformative Learning and Lonergan's Method in Theology: Resources for Adult Theological Education. *The Journal of Adult Theological Education*, 3(2), 147–162.
- Govekar-Okoliš, M. in Ličen, N. (2008). *Poglavja iz andragogike*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Hallqvist, A., Ellström, P. E. in Hydén, L. C. (2012). The many faces of biographical learning. *Studies in the Education of Adults*, 44(1), 70–84.

- Hallqvist, A. in Hydén, L. C. (2013). Work transitions as told: A narrative approach to biographical learning. *Studies in Continuing Education*, 35(1), 1–16.
- Hidalgo, M. C. in Hernandez, B. (2001). Place Attachment: Conceptual and Empirical Questions. *Journal of Environmental Psychology*, 21(3), 273–281.
- Iecovich, E. (2014). Aging in place: From theory to practice. *Anthropological Notebooks*, 20(1), 21–33.
- Illeris, K. (2014). *Transformative Learning and Identity*. New York: Routledge.
- Knez, I. (2005). Attachment and identity as related to a place and its perceived climate. *Journal of Environmental Psychology*, 25(2), 207–218.
- Lewicka, M. (2005). Ways to make people active: Role of place attachment, cultural capital and neighborhood ties. *Journal of Environmental Psychology*, 4, 381–395.
- Livingston, M., Bailey, N. in Kearns, A. (2008). *People's attachment to place – the influence of neighbourhood deprivation*. Glasgow: The Joseph Rowntree Foundation.
- Low, S. M. in Altman, I. (1992). Place attachment: A conceptual inquiry. V S. M. Low in I. Altman (ur.), *Place attachment* (str. 1–12). New York: Plenum.
- Mezirow, J. (ur.). (1990). *Fostering critical reflection in adulthood: A Guide to transformative and emancipatory learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1995). Transformation theory of adult learning. V M. R. Welton (ur.), *In defense of the lifeworld* (str. 39–70). New York: State University of New York.
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Direction for Adult and Continuing Education*, 74, 5–12.
- Mezirow, J. (2000a). Learning to Think Like an Adult. Core Concepts of Transformation Theory. V J. Mezirow in Associates. (ur.), *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress* (str. 3–34). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000b). *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003). Transformative Learning as Discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 58–63.
- Mezirow, J. (2009). An Overview on transformative learning. V K. Illeris (ur.), *Contemporary theories of learning* (str. 90–105). Oxon, New York: Routledge.
- Peace, S. M., Holland, C. in Kellaher, L. (2005). Making Space for Identity. V G. J. Andrews in D. R. Phillips (ur.), *Ageing and Place. Perspectives, Policy, Practice* (str. 188–204). London: Routledge.
- Rolph, E. (2016). *Place and placelessness*. Los Angeles: SAGE.
- Rowles, G. (1983). Geographical dimensions of social support in rural Appalachian community. V G. Rowles in O. Russel (ur.), *Aging in milieu: Environmental perspectives on growing old* (str. 231–239). New York: Academic Press.
- Sagadin, J. (2004). Tipi in vloga študij primerov v pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, 55(4), 88–100.
- Stokols, D. in Shumaker, S. A. (1981). People in places: A transactional view of settings. V D. Harvey (ur.), *Cognition social behaviour and the environment* (str. 441–488). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Association.

- Ujang, N. in Zakariya, K. (2015). Place Attachment and the Value of Place in the Life of the Users. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 168, 373–380.
- Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Wahl, H. W. in Oswald, F. (2013). Environmental Perspectives on Ageing. V D. Dale in C. Phillipson (ur.), *The Sage Handbook of Social Gerontology* (str. 111–124). London: SAGE.
- Wiles, J. L., Leibing, A., Guberman, N. Reeve, J. in Allen, R. E. S. (2011). The Meaning of Aging in Place to Older People. *The Gerontologist*, 52(3), 357–366.
- Williams, D. R., Patterson, M. E., Roggenbuck, J. W. in Watson, A. E. (1992). Beyond the Commodity Metaphor: Examining Emotional and Symbolic Attachment to Place. *Leisure Sciences*, 14, 29–46.