



Andragoški center Republike Slovenije
Slovenian Institute for Adult Education

Strokovne podlage in osnutek predlogov za projekt Build Up Skills

Bogataj, N., Možina, T., Potokar, M., Pavlič, U., Brenk, E.

(nelektorirano besedilo)

Andragoški center Slovenije, Ljubljana, 22. 4. 2013

Vsebina

1. Uvod (<i>dr. Nevenka Bogataj</i>).....	3
1.1 Navezava na mednarodne in nacionalne dokumente	7
2. Analiza posebnosti izobraževanja in usposabljanja odraslih oz. specifičnih (projektnih) kategorij zaposlenih (<i>Erika Brenk</i>).....	9
2.1 Splošno o izobraževanju in usposabljanju odraslih	9
2.2 Ciljne skupine za izobraževanje in usposabljanje projekta BUS	15
(<i>Marija Potokar</i>)	15
3. Nekatera strokovna priporočila za načrtovanje in izpeljavo izobraževanja s posebnim ozirom na projekt BUS (<i>dr. Tanja Možina</i>).....	16
3.1 Ugotavljanje in analiza potreb po razvoju novih izobraževalnih programov za izbrane ciljne skupine odraslih	18
3.2 Pregled programov usposabljanja in spopolnjevanja, ki jih izvaja ACS in bi lahko bili ustrezni za izobraževalce v projektu BUS.....	38
4. Neformalno učenje doživlja odličen odziv na izobraževalno ponudbo (<i>dr. Nevenka Bogataj</i>).....	41
4.1 Izbrane oblike neformalnega učenja v Sloveniji.....	42
4.2 (Neformalno) učenje v majhnih skupinah	46
5. Analiza možnih okvirov oz. sistema vrednotenja rezultatov usposabljanja v kontekstu pridobljenih kompetenc (<i>Urška Pavlič</i>).....	48
5.1 Vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja	48
5.2 Vrednotenje in priznavanje ključnih in poklicnih kompetenc.....	54
5.3 (Elektronski) portfolijo kot orodje za vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja.....	56
6. Povzetek in zaključna priporočila (<i>dr. Nevenka Bogataj</i>).....	60
7. Viri	63

1. Uvod *(dr. Nevenka Bogataj)*

Dokument izhaja iz gradiv projekta Build Up Skills (v nadaljevanju BUS), značilnosti in izkušenj izobraževanja odraslih ter praktičnih izkušenj, ki področji prvič povezujejo in so za neformalno usposabljanje ciljnih skupin v gradbeništvu pomembne. Dokument zato podaja strokovne podlage za razvoj na specifičnem področju gradbenega sektorja – energetske sanaciji stavb. Na tej podlagi v izteku podajamo povzetek in zaključna priporočila.

Energetska sanacija stavb dolgoročno zmanjšuje stroške bivanja, zmanjšuje izpuste CO₂ in energetske odvisnosti. Za Slovenijo predstavlja veliko razvojno priložnost v ožjem smislu in področju gradbeništvu, a tudi v širšem razvojnem smislu, saj je povečanje učinkovitosti rabe energije ne le prihranek, ampak zrelo razvojno dejanje tako na individualni kot na institucionalni ravni. Nekatere skupnosti sistematično vlagajo v večjo energetske učinkovitost, iščejo inovativne oblike financiranja in sodelovanje za celovitejša in sistemska rešitve. Dobri domači praksi sta npr. bolnišnica Sežana in stanovanjsko naselje Planina Kranj.

Temeljni strokovni premislek tega dokumenta je usmerjen v izobraževanje in usposabljanje, da bi bile sistemske rešitve dosežene racionalno in čimhitreje. To je mogoče po eni strani z razvojem in nadgradnjo obstoječih praks, infrastrukturnih možnosti, terenskih izkušenj in raziskovalnih spoznanj na področju izobraževanja odraslih, po drugi strani pa s projektnim povezovanjem in upoštevanjem spoznanj gradbeništvu oziroma projekta BUS. Prav zaradi boljšega ujemanja med doslej nepovezanima področjema, smo k sodelovanju povabili tudi praktika, ki je gradivo pregledal in na več mestih smiselno dopolnil. Besedilo namreč prvič povezuje področje izobraževanja odraslih z gospodarstvom oz. njegovim segmentom - strokovnim področjem gradbeništvu. Zato terminologija zanj (še) ni enotna in velja omenjeno povezavo razumeti kot pilotno oziroma potrebno zorenja. Različne tematike so povezale različne avtorje, zato tudi stili izražanja niso povsem enotni, a dovolj, da je sporočilo jasno ter v izteku združeno v kratka priporočila.

Poudarek je na prilagajanju andragoških znanj projektnim potrebam, zaradi česar so mestoma dodane opredelitve temeljnih pojmov. Večkrat je podčrtana potreba po poznavanju značilnosti ciljnih (pod)skupin, da bi se učne možnosti prilagodile njihovim potrebam pa tudi potrebam trga dela na področju nizkoenergijske gradnje objektov, energijsko učinkovite prenove obstoječih stavb, izkoriščanja obnovljivih virov v stavbi, energetske učinkovitejših sistemov ogrevanja, prezračevanja, hlajenja, priprave tople vode ali razsvetljave prostorov. Za ta področja projekta je možno in utemeljeno razviti nove oblike in metode učenja (e-izobraževanje), jih nadgraditi, razviti nova e-gradiva in IKT orodja v podporo samostojnemu učenju. Obstoječa učna

gradiva, učna okolja in programe je možno in utemeljeno prilagoditi skladno s potrebami projekta oziroma nadaljnjih projektov. S povezovanjem med izobraževanjem in gospodarstvom je torej poleg doseganja ključnega cilja - oživitve trga dela - mogoče doseči več drugih ciljev, med njimi dvig participacije, motivacije in kakovosti učenja odraslih.

Ključno izhodišče so gradiva projekta. Slednja predvidevajo oblikovanje celovitega sistema izpopolnjevanja in usposabljanja na podlagi analiz trenutnega stanja, analiz potreb neposrednih izvajalcev ter izkušenj tako dobrih kot slabih praks. Opozorjeno je tudi na potrebo po interdisciplinarnosti znanj, ki jo je potrebno dosledno upoštevati pri razvoju sistema usposabljanja in izpopolnjevanja. To pomeni, da potrebuje udeleženec, ki v praksi izvaja dela ali storitve enega strokovno specifičnega področja, kompetence tudi na področju poznavanja in razumevanja zakonitosti, standardov in zahtev ostalih relevantnih strokovno specifičnih področij.

Potreba po ozaveščanju o obsegu energetske potrošnje je velika, saj trenutno prevladuje (ne)učinkovita raba energije. Izobraževanje in usposabljanje se ne le lahko, ampak se mora usmeriti v ožje strokovno področje - ekološko učinkovit(ejše) in energetske varčnejš(e) objekte. Raba energije v objektih namreč predstavlja 40 % porabe celotne končne energije v EU. Velik del te energije se uporablja za ogrevanje ter pripravo tople vode v objektih. Analize kažejo, da je mogoče v objektih z ekonomsko upravičenimi ukrepi prihraniti okoli 22 %. Ozaveščanje in izobraževanje mora biti po eni strani usmerjeno v ozka strokovna področja izvajalcev gradbenih, obrtniških in instalacijskih del, ki so zahtevani pri gradnji nizkoenergijskih objektov in njihovi prenovi kot v ustrezno usposabljanje širše javnosti za prilagajanje bolj učinkoviti rabi energije. Javnost so namreč naročniki, in to tako posegov v javne zgradbe v obliki javnih naročil kot v obliki zasenih investicij v (prevladujočo) individualno gradnjo v slovenskem prostoru. Gradnja, ki bo okolju prijazna in bodo torej objekti malo ali nič energijski, terja, da:

- da bodo morale stavbe za svoje delovanje porabiti čim manj energije,
- za pokrivanje energije uporabiti čim bolj energijsko učinkovite tehnologije in
- uporabiti kar največ obnovljivih virov.

Področje je tako široko, da zajame tudi predstavnike občin in resornih ministrstev, ki so naročniki storitev, a tudi podjetja s produkti in storitvami na področju učinkovite rabe energije in obnovljivih virov energije. Slednja že omogočajo velik del usposabljanj! Pomemben deležnik so lahko regionalne razvojne agencije, specializirane javne ustanove in predstavniki nevladnih organizacij.

V ožjem smislu pa je ciljna skupina potencialnih udeležencev programov izpopolnjevanja in usposabljanja razdeljena v dve skupini:

- ▶ delavci, ki se ukvarjajo neposredno z izvedbo del in storitev,
- ▶ delovodje in mojstri. V to skupino so vključeni tudi obrtniki s statusom samostojnega podjetnika. Sem so vključeni tudi vse vodje izvedbe del in storitev v podjetjih, ki se ukvarjajo z gradnjo nizkoenergijskih stavb.

Navedene skupine se v splošnem pokrivajo z usmeritvijo izobraževanja odraslih, usmerjenega v vse odrasle, še posebej ranljive skupine kot so manj izobraženi (manj kot 4-letna srednješolska izobrazba), brez poklicne izobrazbe, starejši zaposleni in brezposelni, dolgotrajno brezposelni, mlajši odrasli – osipniki ter v *izobraževalce*, torej strokovne delavce (npr. vodje in organizatorje izobraževanja odraslih oz. vodje programskih področij, učitelji (mentorji), vodje in člane skupin za kakovost v izobraževalnih organizacijah, svetovalce za kakovost v izobraževanju odraslih, vodje izobraževalne dejavnosti v podjetjih, izobraževalce v različnih društvih, združenjih oz. drugih oblikah neformalnega izobraževanja odraslih. Podrobneje spoznavanje značilnosti potencialnih udeležencev različnih strokovnih profilov ožjega projektnega področja, ki so predstavljeni izkustveno v ločenem poglavju, je nujen predpogoj razvoja izobraževanja na tem področju.

Skupna značilnost vseh omenjenih profilov je zelo velik odstotek zaposlenih iz sosednjih republik. Ocenjuje se, da 90 % zidarskih mojstrov ali fasaderjev ni slovenske narodnosti. Malo manjši odstotek je pri ostalih profilih. Delež se spreminja glede na potrebe na trgu dela. To pomeni, da je pri načrtovanju usposabljanja potrebno ugotoviti in spremljati vsaj osnovne podatke o značilnostih posameznih profilov, obenem pa razmišljati o jeziku izobraževanja. Posebno pozornost velja posvetiti tisti delovni sili, ki je že na trgu dela. Sedanje izobraževanje bo potrebno nadgraditi in vanj vključiti dodatne vsebine. Mojstrske izpite oziroma delovodske izpite bi veljalo nadgraditi ter usposobiti različne profile učiteljev strokovnih predmetov z novostmi s tega področja. Njihova pedagoško-andragoška znanja zaenkrat niso poznana, a so nujna, saj ne gre le za strokovna vprašanja, ampak tudi za vprašanje motivacije delovne sile in inovativnosti na trgu dela.

Pričakovani rezultati sodelovanja med strokama so na srednji in dolgi rok naslednji:

1. Podjetja imajo z novimi znanji in pridobljenimi potrdili/licencami prednost pri razpisih za delo na področju nizkoenergijske gradnje in prenove objektov na javnih objektih, posamezniki pa so na trgu bolj konkurenčni.
2. Deležniki se aktivirajo s povezovanjem med seboj in možnostjo pretoka znanj.
3. Med ciljnimi skupinami se prioritetno aktivira domače mlade, zlasti moške/fante za dolgoročno oblikovanje trga dela in nadomeščanje uvožene delovne sile na tem področju. Cilj je večji delež aktivnih iskalcev priložnosti na tem področju ter sooblikovanje tržne priložnosti na področju prenove objektov in nizkoenergijske gradnje.
4. Vsaj tretjino vsakega strokovnega profila je v določenem času, ki je pogojen s projektnimi možnostmi, usposobljena za sodelovanje pri obnovi/ gradnji nizkoenergijskih objektov.
5. Področje gradbeništva je promovirano v javnosti in postane z večjim znanjem tudi bolj ugledno, torej privlačnejše za nove kadre.
6. Javnost, ožja in širša, se aktivira, zato se participacija poveča, to pa je ključen poudarek strateških dokumentov na področju izobraževanja in spodbuda nastanku in zbiranju inovativnih razvojnih rešitev, pobud in aktivnosti.
7. Tržne cene so zaradi dodane vrednosti višje, s tem pa tudi plače boljše.
8. Znanja s področij ne-gospodarstva se povezujejo z znanji s področja gospodarstva.

1.1 Navezava na mednarodne in nacionalne dokumente

Dokumenti s področja gradbeništva, na katerih sloni projekt BUS

- *Direktiva EU-EPBD Recast (2010/31/EU)* - prenovljena direktiva o energetski učinkovitosti stavb
- *Direktiva EU-EE (2012/27/EU)* o energetski učinkovitosti, kjer je predvidena prenova 3% stavb v lasti javne uprave letno
- *Direktiva EU-RES (2009/28/EC)* o spodbujanju uporabe energije iz obnovljenih virov (4/2009), ki navaja nacionalni splošni delež OVE v končni porabi energije v 2020- za Slovenijo 25% . (v letu 2005 je bila poraba energije v Sloveniji 16%)
- *Direktiva – EPBD prenovitev (31/EU/2010)* o energetski učinkovitosti stavb

Mednarodni dokumenti za področje izobraževanja odraslih:

- *Strategija Evropa 2020 za pametno, trajnostno in vključujočo rast - Evropa 2020;* dokument poudarja, da sta vseživljenjsko učenje ter razvijanje spretnosti in znanj ključna sestavina pri premostitvi sedanje gospodarske in družbene krize.
- *UNESCO World Report (2010)* poudarja vlogo tim. »kulturne izposoje« s pomočjo mobilnosti, učenja jezikov in obvladovanja tehnološkega napredka ter vlogo kulture kot temelja ustvarjalnosti.
- *Resolucija sveta o prenovljenem evropskem programu za izobraževanje odraslih;* dokument poudarja, da je izobraževanje odraslih najšibkejši člen pri vzpostavitvi nacionalnih sistemov vseživljenjskega učenja. Glavno sporočilo dokumenta je 'da bi področje izobraževanja odraslih lahko podprlo strategijo 'Evropa 2020', bodo potrebna obsežna dodatna prizadevanja v zvezi z vzpostavitvijo učinkovitega in uspešnega financiranja, z zagotavljanjem pogojev za 'drugo priložnost' in s pridobivanjem temeljnih kompetenc, kot so jezikovna, matematična in digitalna pismenost, s ciljno usmerjenim učenjem za migrante, osebe, ki so zgodaj zapustile šolanje, in mlade, ki se ne izobražujejo, usposablajo in niso zaposleni, invalidne osebe in starejše.
- *Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje;* v dokumentu je izpostavljeno, da države članice razvijajo ponudbo ključnih kompetenc za vse kot del svojih strategij za vseživljenjsko učenje, vključno s strategijami za doseganje splošne pismenosti in uporabljajo 'Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – evropski referenčni okvir'.
- *Osnutek sklepov Sveta o pismenosti;* Osnutek je prvi korak k zmanjševanju problema bralne pismenosti pri mladih in odraslih. Po podatkih EUROSTATATA za leto 2010 je v EU kar 22,2 % petnajstletnikov z nizko stopnjo bralne pismenosti. Kot rešitev se ponujajo politične zaveze na teh področjih. Temeljni namen je znižati delež mladih z nezadostnimi spretnostmi pri bralni pismenosti, matematiki in naravoslovju (pod 15 %).

- *Evropska kohezijska politika (2012) in Splošni okoljski akcijski program EU (2013)* poudarjata nujnost kompetenc na področju rabe energije, materialnih virov, skupnostnega delovanja ter znanja in vrednot trajnostnega gospodarjenja.
- *Resolucija Sveta o prenovljenem evropskem programu za izobraževanje odraslih 2012-2014* (EK, 2011): v prvem prednostnem področju, «Izvajanje vseživljenjskega učenja in mobilnosti», je zapisano priporočilo, da naj se države članice usmerijo na »spodbujanje povpraševanja in vzpostavitev vsestranskih in lahko dostopnih sistemov informiranja in orientacije, ki naj bi jih spremljale učinkovite strategije obveščanja za boljšo seznanjenost in večjo motivacijo potencialnih udeležencev učenja, s posebnim poudarkom na prikrajšanih skupinah, tistih, ki predčasno zapuščajo šole, mladih, ki se ne izobražujejo, ne usposablajo in niso zaposleni, nizkokvalificiranih odraslih, zlasti tistih, ki imajo težave s pismenostjo« (str. 5) ter, da naj se usmerijo na »vzpostavitev brezhibno delujočih sistemov za vrednotenje neformalnega in priložnostnega učenja ter spodbujanje njihove uporabe med odraslimi vseh starosti in stopenj kvalifikacije, pa tudi v podjetjih in drugih organizacijah« (str. 5).
- *Priporočila Sveta o vrednotenju neformalnega in priložnostnega učenja* (EK, 2012): Svet je pripravil predloge ukrepov, ki vključujejo praktična priporočila za države članice, da bi vsakemu državljanu zagotovile možnost potrjevanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja; predlog EK je usmerjen v korist državljanov EU, da lahko z ovrednotenjem svojega znanja, pridobljenega na neformalen ali tudi na priložnosten način, pridobijo celotno ali delno kvalifikacijo; izpostavljeno je, da je v teh postopkih potrebno posebno pozornost nameniti prikrajšanim skupinam; da mora biti strokovno osebje ustrezno usposobljeno, da bodo postopki transparentni in strokovno ustrezno in kakovostno izpeljani.
- *Priporočila UNESCO-a za področje vrednotenja neformalnega in priložnostnega učenja* (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2012): priporočila UNESCO-a so bila pripravljena z namenom, da bi državam članicam (42) olajšala razvoj in nadgradnjo sistema vrednotenja in priznavanja vsega znanja, posebej pa tistega, pridobljenega po neformalnih in priložnostnih poteh; tudi UNESCO postopek vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja vidi kot ključni dejavnik pri uveljavljanju vseživljenjskega učenja.

Nacionalni dokumenti za področje izobraževanja odraslih so kratko predstavljeni v nadaljevanju, in sicer v poglavju 2.1 Splošno o izobraževanju odraslih, zato jih v obliki seznama ponovno ne navajamo.

2. Analiza posebnosti izobraževanja in usposabljanja odraslih oz. specifičnih (projektnih) kategorij zaposlenih (Erika Brenk)

2.1 Splošno o izobraževanju in usposabljanju odraslih

Izobraževanja odraslih v Sloveniji je kompleksno in heterogeno področje, ki obsega različne izobraževalne potrebe zelo heterogene populacije. Izobraževanje odraslih lahko poteka kot formalno, neformalno izobraževanje in priložnostno učenje. Formalno izobraževanje omogoča pridobitev višje stopnje formalne izobrazbe, javnoveljavne izobrazbe, poklicno kvalifikacijo ali javnoveljavno listino. Programi formalnega izobraževanja so enaki za mladino in odrasle, način izvedbe pa se prilagaja značilnostim odraslih. Neformalno izobraževanje je namenjeno pridobivanju, obnavljanju, razširjanju, posodabljanju in poglobljanju znanja ljudi vseh starosti. Neformalno izobraževanje poteka kot nadaljevalno poklicno izobraževanje, usposabljanje in spopolnjevanje, kjer gre za poklicno usmerjene izobraževalne programe, ki niso sestavni del izobraževalnega programa, večinoma jih zagotavljajo delodajalci za svoje zaposlene, lahko pa jih izvajajo različne institucije. Neformalno izobraževanje pa je lahko tudi splošno neformalno izobraževanje, ki zajema izobraževalne programe, ki niso neposredno namenjeni pridobivanju znanja, sposobnosti in spretnosti za delo, temveč:

- posameznikovemu osebostnemu razvoju, izboljšanju kakovosti življenja,
- dejavnemu sobivanju v skupnosti, njenemu razvoju in zadovoljstvu.

Mrežo izvajalcev izobraževanja odraslih sestavljajo raznovrstne organizacije, od izobraževalnih organizacij pa do organizacij, ki po svoji dejavnosti niso nujno izobraževalne. Pri izvajanju neformalnega izobraževanja odraslih imajo pomembno vlogo tudi civilna družba in prostovoljni sektor. Priložnostno učenje lahko poteka kot samostojno učenje ali pa učenje v skupini (ob delu, v družini, v skupnosti) ob uporabi knjig, interneta in drugih medijev. Tovrstno učenje večinoma poteka izven organiziranih izobraževalnih programov.

Izobraževanja odraslih je urejeno in podprt na različnih področjih in ravneh, v skladu s pravnim okvirom, mehanizmi in instrumenti.

Sredstva za financiranje izobraževanja odraslih se lahko zagotavljajo iz različnih virov (nacionalna in evropska sredstva, prispevki udeležencev izobraževanja, sredstva delodajalcev, iz skladov za izobraževanje odraslih, idr.).

Sistemska ureditev: upravljanje, zakonodaja, financiranje

Za upravljanje izobraževanja odraslih na ravni države sta pristojna Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport v okviru Direktorata za srednje in višje šolstvo in izobraževanje odraslih ter Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti, in sicer Sektor za vseživljenjsko učenje v okviru Direktorata za trg dela in zaposlovanje, ki skrbi za politiko zaposlovanja doma in v tujini, zavarovanje za primer brezposelnosti, študentsko politiko in uveljavljanje poklicnih standardov, certifikatnega sistema, ureja področje prostega pretoka delovne sile in izobraževanje odraslih.

Za odločanje o strokovnih zadevah na področjih izobraževanja odraslih ter za strokovno pomoč pri sprejemanju odločitev in pri pripravi predpisov skrbi Strokovni svet Republike Slovenije za izobraževanje odraslih, ki spremlja in ocenjuje stanje in razvoj izobraževanja odraslih v državi z vidika razvojnih potreb in možnosti družbe ter z vidika kakovosti in mednarodne primerljivosti.

Pomembno vlogo v sistemu izobraževanja odraslih in vseživljenjskega učenja imajo ustanove, ki jih je ustanovila Vlada RS (Andragoški center Republike Slovenije, Center RS za poklicno izobraževanje, Zavod RS za šolstvo, Šola za ravnatelje in Državni izpitni center). Te ustanove delujejo na področjih raziskovanja in razvoja izobraževalnih programov, metod, pristopov, instrumentov na svojih področjih, usposabljanja učiteljev, razvoju kakovosti v izobraževanju, svetovalni dejavnosti in vrednotenju znanja in izkušenj, priznanju in potrjevanju izobraževalnih programov, spretnosti in znanj, promociji izobraževanja in vseživljenjskega učenja.

Pomembno vlogo, zlasti na področju poklicnega izobraževanja in usposabljanja, naj bi imele na svojih področjih tudi zbornice, na področju uveljavljanja pravic in odgovornosti delavcev in delodajalcev do izobraževanja sindikati, pri upravljanju izobraževanja odraslih na lokalnem področju pa imajo pristojnosti tudi lokalne skupnosti.

Pravice odraslih do izobraževanja določajo Ustava RS (osnovnošolsko izobraževanje), šolska zakonodaja, delovna in socialna zakonodaja ter tudi zakonodaja na drugih področjih. Zakonska ureditev izobraževanja odraslih je del celovite sistemske ureditve vzgoje in izobraževanja v Sloveniji. Slovenija je ena redkih držav, kjer izobraževanje odraslih ureja poseben zakon – Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO) (Ur. l. št. 110/2006). Zakon določa temeljna načela izobraževanja odraslih v Sloveniji. Izobraževanje odraslih po zakonu o izobraževanju odraslih temelji na načelih vseživljenjskosti, enakopravnosti, dostopnosti, avtonomnosti pri izbiri, strokovni in

etični odgovornosti izobraževalcev in spoštovanju dostojanstva udeležencev izobraževanja odraslih.

Izobraževanje odraslih poleg Zakona o izobraževanju odraslih urejajo še drugi zakoni s področja izobraževanja – Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI, 2003), Zakon o osnovni šoli (Ur. l., 2006), Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (Ur. l. št. 79/2006), Zakon o gimnazijah (Ur. l. št. 1/2007), Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (Uradni list RS, št. 1/07 in 85/09), Zakon o maturi (Uradni list RS, št. 1/07) in Zakon o visokem šolstvu (Ur. l. št. 119/2006). Izobraževanje odraslih urejajo tudi zakoni na drugih področjih (delo, zaposlovanje, sociala ter na različnih področjih dejavnosti ali strok), podzakonski predpisi, izobraževanja in usposabljanje odraslih pa je omenjeno tudi v drugih pravnih in strateških dokumentov v različnih gospodarskih sektorjih.

Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih do leta 2010 (ReNPIO) (Ur. l. št. 70/2004) je strateški razvojni dokument, s katerim Državni zbor določi javni interes pri izobraževanju odraslih, prednostna področja, opredeli dejavnosti, potrebne za izvajanje izobraževanja odraslih in zagotovi stabilno financiranje iz javnih sredstev. Program je podlaga za vsakoletno operativno načrtovanje. Nacionalni program se udejanja z letnim programom, ki ga sprejme Vlada RS. Letni program določa izobraževalne programe, ki se financirajo iz javnih sredstev, obseg in vrsto dejavnosti, potrebnih za njegovo uresničevanje, obseg sredstev, ki se zagotovijo v državnem proračunu in ministrstva, pristojna za izvedbo programa. S tema dvema dokumentoma je določeno tisto izobraževanje odraslih, ki je v javnem interesu. Pripravljen pa je že osnutek Resolucije o nacionalni program izobraževanja odraslih za obdobje 2012 – 2020.

Sredstva za financiranje izobraževanja odraslih se lahko zagotavljajo iz različnih virov, in sicer iz državnega proračuna, iz proračunov lokalnih skupnosti, iz skladov za izobraževanje odraslih, iz sredstev delodajalcev, iz dotacij, donacij in daril ter iz prispevkov udeležencev izobraževanja (šolnin). Pomemben vir financiranja izobraževanja odraslih predstavljajo tudi evropska sredstva (Evropski socialni sklad).

Mreža izvajalcev izobraževanja odraslih in izobraževalni programi

Mrežo izvajalcev izobraževanja odraslih sestavljajo zelo raznovrstne organizacije, od izobraževalnih organizacij pa do organizacij, ki po svoji dejavnosti niso nujno izobraževalne:

- ljudske univerze,
- enote za izobraževanje odraslih pri srednjih šolah;
- zasebne institucije za izobraževanje odraslih in zasebni neprofitni zavodi,
- univerze za tretje življenjsko obdobje - običajno delujejo v okviru različnih organizacijah, kot so ljudske univerze, splošne knjižnice, upokojenska društva, institucije za izobraževanje in kulturo, razvojno-izobraževalni centri, zasebni izobraževalni centri in društva,
- visokošolske institucije,
- drugi izvajalci, ki imajo izobraževanje odraslih za dopolnilno dejavnost: knjižnice, centri za socialno delo,
- izobraževalni centri pri podjetjih in drugih poslovnih subjektih,
- društva, zveze društev, različne nevladne organizacije, knjižnice, muzeji, galerije,
- gospodarska in obrtna zbornica itd.,
- vozniške šole (avtošole).

Organizacije za izobraževanje odraslih, ki izvajajo javno veljavne programe formalnega ali neformalnega izobraževanja in so financirani iz javnih sredstev, morajo izpolnjevati pogoje glede izobrazbe osebja, prostora in opreme. Te organizacije morajo biti vpisane v razvid izvajalcev javno veljavnih programov vzgoje in izobraževanja pri ministrstvu, pristojnemu za izobraževanje.

Po javno veljavnih izobraževalnih programih osnovnega, poklicnega, srednjega in višjega strokovnega izobraževanja se pridobi javno veljavna izobrazba.

Odrasli se lahko izobražujejo po izobraževalnih programih za mladino ali po delih teh programov in posebnih izobraževalnih programih za odrasle. Če se izobražujejo po programih za mladino ali delih le-teh, morajo biti organizacija in časovna razporeditev izobraževanja, preverjanje in ocenjevanje znanja ter napredovanje prilagojeni odraslim. Odrasli imajo tudi pravico in možnost, da dokazujejo svoje znanje z izpiti pri državnem izpitnem centru, ne glede na način pridobivanja tega znanja.

Država (so)financira formalno izobraževanje osebam, ki so prezgodaj izstopile iz rednega sistema izobraževanja in niso končale osnovne šole, osebam s končano manj kot štiriletno srednješolsko izobrazbo, ranljivim skupinam (etnične in druge manjšine, priseljenci, manj izobraženi, zaprte osebe, osebe s posebnimi potrebami) in brezposelnim. Tem ciljnim skupinam so namenjeni javnoveljavni izobraževalni

programi, in sicer: program osnovne šole za odrasle, poklicni in maturitetni tečaj za mlajše odrasle, drugi programi poklicnega in strokovnega izobraževanja, ki so sicer namenjeni mladini, šole pa za odrasle prilagodijo oblike in načine poučevanja.

Tudi vrsta javnoveljavnih programov neformalnega izobraževanja, je namenjena zviševanju ravni temeljnih zmožnosti in zmanjševanju možnosti poznejšega osipa, je podprta s strani države: usposabljanje za nadaljnje izobraževanje, usposabljanje za življenjsko uspešnost (UŽU), projektno učenje za mlajše odrasle (PUM), temeljno IKT-opismenjevanje, jezikovno izobraževanje, program začetne integracije za priseljence, slovenščina za tujce in družbena ureditev, prav tako za priseljence. Ti programi so namenjeni različnim odrinjenim in ranljivim skupinam, kot so etnične in druge manjšine, priseljenci, manj izobraženi, zaprte osebe, osebe s posebnimi potrebami, brezposelni in starejši.

Država podpira izobraževanje za potrebe trga dela tako, da zagotavlja sredstva za javnoveljavno poklicno izpopolnjevanje in usposabljanje brezposelnih in nekaterih kategorij zaposlenih po javnoveljavnih programih oziroma omogoča pridobivanje nacionalno priznanih poklicnih kvalifikacij s preverjanjem in potrjevanjem znanja.

Nacionalna poklicna kvalifikacija ponuja odraslim možnost ovrednotenja in potrditve spretnosti in znanj, pridobljenih z neformalnim učenjem. Nacionalna poklicna kvalifikacija dokazuje posameznikovo usposobljenost za opravljanje poklica oziroma posameznih nalog v okviru poklica. Mladina in odrasli si pridobivajo poklicne kvalifikacije s formalnim izobraževanjem, po modulih, z usposabljanjem, izpopolnjevanjem in specializacijami. Odrasli pa lahko pridobijo poklicno kvalifikacijo tudi na izpitni način. Dokazati morajo, da dosegajo nacionalno določen standard znanja in spretnosti, ki so si jih pridobili zunaj formalnega izobraževanja (s samoizobraževanjem, z delovnimi izkušnjami ...). Podlaga za to, kaj morajo znati, ni program izobraževanja, temveč katalog znanja in spretnosti. Pridobivanje nacionalno priznanih poklicnih kvalifikacij ureja Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah.

Poleg javnoveljavnih izobraževalnih programov je velika ponudba neformalnih programov usposabljanja za delo in poklicno izpopolnjevanje ter programov splošnega neformalnega izobraževanja. Slednji se v zadnjem času uveljavljajo kot

1. oblika aktiviranja skupnosti na osnovni ravni (tradicionalne vaške skupnosti, sekundarne oblike skupnosti) in
2. razvojna infrastruktura (prim. Bogataj s sod., 2013).

Večina izobraževalnih programov, ki izhajajo iz omenjene ponudbe, je plačljivih. Ne zagotavlja jih država, ampak trg. Značilno je, da so brez javne veljavnosti in niso vpisani v razvid izobraževalnih programov pri ministrstvu. Vendar se odrasli vanje najbolj množično vpisujejo. Izvajajo se v zelo različnih oblikah, med katerimi so

nekatero primerljive s formalnim izobraževanjem (seminarji, tečaji, predavanja, strokovna posvetovanja), druga pa ne (študijski krožki). Trajanje naštetih programov in dejavnosti je različno, od nekaj ur do 100 in več ur. Ob zaključku izobraževanja udeleženci lahko dobijo pisno potrdilo o udeležbi, ki je brez javne veljavnosti. Izbrane primere, njihovo zasnovo, rezultate ter učinke predstavljamo v ločenih poglavjih 4.1 Neformalno izobraževanje odraslih in 4.2. Učenje v majhnih skupinah.

2.2 Ciljne skupine za izobraževanje in usposabljanje projekta BUS (*Marija Potokar*)

V projektu BUS so ciljne skupine:

- delavci, ki se ukvarjajo z neposredno izvedbo del in storitev ter
- delovodje in mojstri.

Ciljne skupine je mogoče precizirati na različna strokovna področja in ravni. Poskus takega strukturiranja podajamo v nadaljevanju. Ključen poudarek izkustveno podanih kategorij sheme je, da so potrebe zelo različne in da zlasti med izvajalci prednjačijo slabše formalno usposobljeni in pogosto tudi nevešči jezika. Kategorije oziroma strokovni profili, ki jih omejamo, so naslednji:

A. raven izvajalcev

- zidarji
- tesarji
- krovci
- mizarji
- fasaderji
- stavbni steklarji
- monterji strojnih instalacija (v sklop strojnih instalaterjev spadajo monterji PV sistemov, inštalater toplotnih sistemov, monter solarnih sistemov)
- monter prezračevalnih in klimatskih naprav
- monterji elektro instalacija (elektronik, elektroenergetik, monterji solarnih fotovoltaičnih naprav ter sodelovanje s strojnim instalaterjem pri priklopih toplotnih oziroma solarnih sistemov).

B. raven podjetij

- vodstvo podjetja (direktor, menedžer)
- tehnični kader (skupinovodja, delovodja, vodja objekta, obračunski tehnik)
- pripravljalci razpisov (npr. na nacionalni ravni, arhitekti, projektanti)

V zaključnih priporočilih podajamo nekatera izvedbena priporočila za usposabljanja, ki so z vidika prakse zelo pomembna.

3. Nekatera strokovna priporočila za načrtovanje in izpeljavo izobraževanja s posebnim ozirom na projekt BUS (dr. Tanja Možina)

Izhajamo iz nekaterih izhodišč, navedenih v osnutku dokumenta »*BUS – national road map*«. Iz dokumenta so razvidni cilji PROJEKTA BUILD UP SKILLS in zametki nacionalne strategije na področju izobraževanja, spopolnjevanja in usposabljanja izvajalcev gradnje in celovite obnove nizkoenergijskih stavb. Projekt BUS Slovenija zastavlja ambiciozen cilj, da bo ustvaril pogoje za razvoj in izvajanje rednega izobraževanja in strokovnega izpopolnjevanja in usposabljanja izvajalcev gradnje nizkoenergijskih stavb, v skladu z zahtevami EPBD in cilji EU 2020 (Build up Skills, 2012). V nadaljevanju predstavljena strokovna izhodišča bodo lahko v pomoč pri operacionalizaciji omenjene strategije izobraževanja, usposabljanja in spopolnjevanja opredeljenih ciljnih skupin v projektu BUS.

Izhajajoč iz pristojnosti in strokovnih kompetenc, ki jih ima Andragoški center Slovenije (ACS) kot nacionalna institucija za raziskovanje, razvoj, svetovanje in izobraževanje na področju izobraževanja odraslih, se bomo v našem prispevku usmerili na tiste vidike, ki zadevajo andragoško stroko in strokovna načela pri načrtovanju in izpeljavi izobraževanja odraslih, govorili bomo tudi o strategijah kurikularnega načrtovanja na področju izobraževanja odraslih – pri tem pa bomo zajeli predvsem neformalno usposabljanje in spopolnjevanje, čeprav so lahko nekatera priporočila o načrtovanju in izpeljavi izobraževanja odraslih prenosljiva in se uporabljajo tudi v formalnem poklicnem in strokovnem izobraževanju odraslih. Opravili bomo tudi premislek o nekaterih interdisciplinarnih temah, ki bi jih bilo smiselno vključiti v programe usposabljanja in spopolnjevanja za izbrane ciljne skupine. Ne bomo posegali v razprave o samem vsebinskem področju ter premisleke o strokovnih vsebinah, ki jih je potrebno vključiti v programe usposabljanja in spopolnjevanja za izbrane ciljne skupine, ker bi to presegalo naše institucionalne in strokovne pristojnosti.

UGOTAVLJANJE POTREB IN NAČRTOVANJE KOMPETENČNO ZASNOVANIH PROGRAMOV USPOSABLJANJA IN SPOPOLNJEVANJA ZA IZBRANE CILJNE SKUPINE

Izhajajoč iz uvodne opredelitve v projektu BUS namreč, »*da je potrebno pri oblikovanju celovitega sistema izpopolnjevanja in usposabljanja izhajati iz analiz trenutnega stanja, analiz potreb neposrednih izvajalcev ter izkušenj tako dobrih, kot slabih praks.*« (BUS, 2012), v nadaljevanju predstavljamo kombinacijo dveh primerov načrtovanja izobraževalnih programov za odrasle, ki smo jih doslej razvili in praktično uporabili na Andragoškem centru Slovenije:

- partnersko sodelovanje pri ugotavljanju potreb in razvoju novih izobraževalnih programov za odrasle. Gre metodologijo, ki smo jo v letu 2009 razvili na Andragoškem centru Slovenije ter jo prvič praktično uporabili v letih 2010-2011, ko smo s tremi izvajalskimi organizacijami s področja izobraževanja odraslih, razvili tri nove programe usposabljanja za ciljno skupino brezposelnih¹. Metodologija zajema vse ključne faze andragoškega cikla pri načrtovanju nove programske ponudbe, vključuje pa tudi sodobne prijeme v kurikularnem načrtovanju, ki vključujejo učno-ciljno in kompetenčno zasnovano programov izobraževanja, usposabljanja in spopolnjevanja. V tem prispevku jo prikazujemo kot primer tega, kako bi lahko za ciljne skupine BUS pristopili k ugotavljanju potreb in razvoju novih neformalnih programov usposabljanja in spopolnjevanja.
- kompetenčna zasnova programov spopolnjevanja za andragoške delavce², ki smo jo na Andragoškem centru razvili predvsem za namene načrtovanja lastne programske ponudbe za izobraževalce odraslih. Pristop temelji na metodologiji, ki predvidi opredelitev značilnih del in nalog, ki jih opravljajo izobraževalci odraslih v določeni vlogi (npr. učitelj, organizator izobraževanja odraslih, vodja programskega področja), na tej podlagi pa je opravljen razmislek o tem, katere kompetence potrebuje za to, da bo lahko ta dela in naloge uspešno opravljal. V nadaljevanju predstavljamo posamezne faze tega procesa in jih apliciramo na primer oblikovanja programov usposabljanja in spopolnjevanja za izbrane ciljne skupine v projektu BUS.

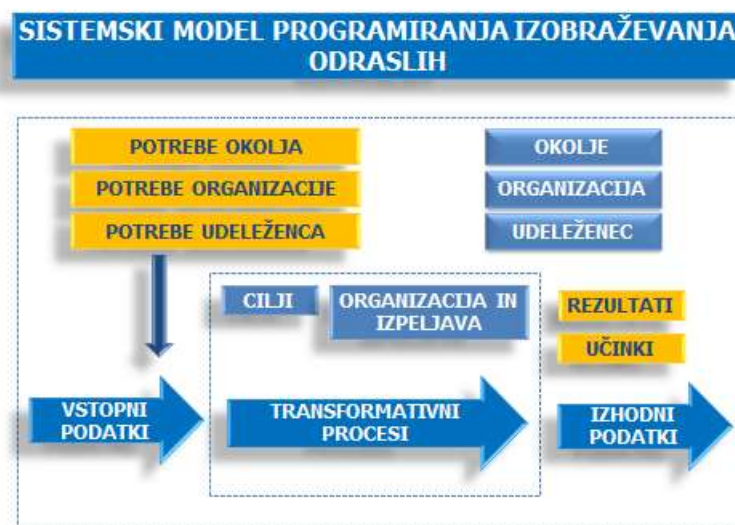
¹ Več o projektu: http://kakovost.acs.si/aktualni_projekti/index.php?nid=1040&id=425;
<http://tvu.acs.si/paradaucenja/video1/index.php?nid=5320&id=393>

² Več: http://izobrazevanje.acs.si/knjizna_polica/index.php?id=770

3.1 Ugotavljanje in analiza potreb po razvoju novih izobraževalnih programov za izbrane ciljne skupine odraslih

Prva faza v pristopu, ki ga predstavljamo, je ugotavljanja potreb po razvoju novih programov usposabljanja in spopolnjevanja za izbrane ciljne skupine. Ugotavljanje potreb namreč predstavlja eno temeljnih faz pri sistemskem modelu programiranja izobraževanja odraslih.

Slika 1: Sistemski model programiranja izobraževanja odraslih



Vir: (Možina 2010b)

Uporaba sistematičnega postopka ugotavljanja potreb nam v obravnavanem primeru omogoči poiskati odgovor na vprašanje, katere nove programe usposabljanja in spopolnjevanja za delavce, ki se usposablajo za neposredno izvedbo del in storitev ter za delovodje in mojstre bi bilo potrebno razviti da bi si lahko ti z vključevanjem vanje, pridobili ustrezne kompetence za kakovostno opravljanje dela oz. nadgradili obstoječe?

Ugotavljanje potreb s pomočjo proučitve del in nalog delovnega mesta

V okviru metodologije kompetenčne zasnove programov usposabljanja za izobraževalce odraslih, smo k tej fazi pristopili tako, da smo opravili poglobljene vodene pogovore z osebami, ki v praksi izobraževanja odraslih opravljajo določene vloge. Pogovorili smo se npr. z nekaterimi učitelji, ki poučujejo odrasle, vodji izobraževanja odraslih, svetovalci in mentorji v izobraževanju odraslih. Prosili smo jih, naj nam natančno opišejo dela in naloge, ki jih opravljajo. S pomočjo kvalitativne analize njihovih odgovorov, smo lahko pripravili pregled glavnih sklopov in tipičnih del in nalog, ki jih opravljajo osebe v teh vlogah. To nam je bilo v nadaljevanju

izhodišče, da smo lahko opredelili različne vrste kompetenc, ki jih potrebuje oseba za opravljanje tega dela. Tako opredeljene kompetence, pa so bile v nadaljevanju najprej izhodišče, da smo presodili ustreznost obstoječe programske ponudbe, v drugi fazi pa za oblikovanje novih programov usposabljanja in spopolnjevanja za posamezne vloge izobraževalcev odraslih.

Obravnavano fazo lahko uporabimo tudi pri snovanju novih programov usposabljanja in spopolnjevanja za izbrane ciljne skupine v projektu BUS. Z izpeljanimi pogovori (individualnimi ali skupinskimi) lahko pridemo do vpogleda v delo, ki ga zares opravljajo npr. delavci, ki izvajajo neposredna izvedbena dela, ter delovodje in mojstri. Še posebej to velja za primere, ko za določene vrste del še nimamo v sistemu oblikovanih poklicnih profilov in poklicnih standardov, pač pa jih bo potrebno oblikovati na novo.

V primeru, ki ga obravnavamo je potrebno pozornost posvetiti temu, da gre za nove oblike gradnje, za katere lahko predpostavimo, da jih številni delavci doslej še niso opravljali, zato morda sami ne bodo znali definirati vrst in dela, ki ga bodo opravljali šele v prihodnje oz. znanj, ki jih zato potrebujejo. V takšnem primeru je potrebno postopek ugotavljanja potreb zasnovati nekoliko širše in bolj kompleksno.

V nadaljevanju zato prikazujemo, kako smo to izpeljali na ACS pri razvoju in vpeljavi pristopa partnerskega sodelovanja pri ugotavljanju potreb. Ugotavljanje potreb je v tem primeru potekalo v dveh korakih.

Slika 2: Uporabljene metode za ugotavljanje potreb



Vir: (Možina 2010b)

Ugotavljanje potreb s pomočjo analitične študije

Metodo analize dokumentacije smo v postopek ugotavljanja potreb vključili, ker nam omogoča, da številne podatke in informacije pridobimo iz že obstoječih baz podatkov. Na ta način sledimo načelu ekonomičnosti in racionalnosti v postopkih ugotavljanja potreb (Merriam 1998, Možina 2005). Gre za to, da se prouči različno dokumentacijo, statistične podatke, domače in mednarodne razvojne dokumente, strokovne ugotovitve itd. in iz njih izlušči tiste vidike, ki kažejo na potrebe po razvoju novih programov usposabljanja za gradbene delavce, ki bodo npr. v obravnavanem primeru sodelovali pri gradnji nizkoenergijskih stavb, v skladu z zahtevami EPBD in cilji EU 2020.

Ugotavljanje potreb v pogovorih s pomembnimi akterji v regiji/lokalnem okolju – pogovori v fokusnih skupinah

Za osvetlitev zbranih podatkov in za načrtovanje programov usposabljanja in spopolnjevanja je poleg analize razpoložljivih podatkov enako ali pa še bolj pomembno aktivno sodelovanje s predstavniki stroke in nosilci politike razvoja in reguliranja določene stroke. V obravnavanem primeru gre za nosilce gradbene stroke, poznavalce ključnih strateških usmeritev pri gradnji nizkoenergetskih stavb, nosilce evropske in državne regulative na tem področju, strokovne delavce, ki sodelujejo pri oblikovanju poklicnih profilov in standardov na področju izobraževanja odraslih, nacionalne strokovne institucije, ki razvijajo ter izobraževalne organizacije, ki izvajajo poklicno in strokovno izobraževanje odraslih v gradbeni stroki ter tiste, ki načrtujejo in izvajajo izobraževanje odraslih.

Za pridobivanje tovrstnih kvalitativnih ocen, mnenj in predlogov smo v metodologiji, ki smo jo razvili na ACS, uporabili kvalitativno metodo raziskovanja, to je metoda fokusnih skupin. Metoda fokusnih skupin je ena od kvalitativnih metod za zbiranje, analizo in interpretacijo podatkov. Pri fokusni skupini gre za srečanje skupine ljudi, ki se usmerjeno pogovarjajo na vnaprej znano temo, pogovor pa poteka po določenem načrtu. Fokusne skupine naj bi odkrivalle nove teme ter poglobljeno presojele (raziskovale, analizirale...), odkrivalle okoliščine nekaterih pojavov, stališč..., interpretirale pojave, stališča. (Klemenčič in Hlebec 2007) Fokusna skupina je za poglobljeno ugotavljanje potreb primerna zato, ker nam vnaprej pripravljena ključna vprašanja omogočajo, da lahko z njimi usmerjamo razpravo v fokusnih skupinah.

Z analitično študijo in izpeljavo fokusnih skupin dobimo veliko dragocenih podatkov in informacij, s pomočjo katerih se že izrišejo prvi obrisi potreb po razvoju novih programov usposabljanja in spopolnjevanja. Poglobljena analiza potreb po razvoju novih programov usposabljanja in spopolnjevanje je namreč izhodišče za razvoj novih programov, tudi ta razvoj poteka po posebnem postopku, ki ga bomo opisali v nadaljevanju.

Opisali smo tri metode: **izpeljava poglobljenih pogovorov** z osebami, ki opravljajo določeno delo, **analiza dokumentacije** in **pogovor s strokovnjaki v fokusni skupini**, s pomočjo katerih, bi lahko npr. tudi v primeru ciljne skupine delavcev, ki opravljajo izvedbena dela ter delovodij in mojstrov, pridobili dragocene informacije, ki bi nam pomagale: A: pri pripravi opisov del in nalog, ki jih opravljajo in B: opredelitvi kompetenc, ki jih potrebujejo za opravljanje tega dela.

Opredelitev temeljnega namena novega programa usposabljanja, ciljev, kompetenc in drugih sestavin programa

Potem, ko smo opredeli izobraževalne potrebe izbranih ciljnih skupin odraslih, ki se bodo v te programe vključevale, lahko pričnemo z razvojem novih programov usposabljanja in spopolnjevanja zanje. V nadaljevanju prikazujemo samo nekatere ključne sestavine, ki jih moramo opredeliti pri razvoju novega programa.

Potem, ko smo definirali temeljni namen oz. cilj novega programa usposabljanja ali spopolnjevanja, je potrebno opraviti precej zahtevno delo, to je opredeliti kompetence, ki jih potrebuje v našem primeru delavec, ki opravlja neposredna gradbena dela, oz. delovodja oz. mojster.

Opredelitev pojma kompetenca/zmožnost

V izobraževanju so kompetence prisotne že nekaj desetletij. Različni teoretiki tako različno opredeljujejo pojem kompetence³. V tem prispevku prikazujemo eno izmed delitev, ki se je v zadnjem obdobju uveljavila tudi na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja in je zato uporabna tudi za namene opredeljevanja kompetenc v programih usposabljanja in spopolnjevanja, ki jih obravnava projekt BUS.

Gre za delitev na temeljne/ključne kompetence, generične poklicne kompetence in specifične poklicne kompetence. **Temeljne kompetence** so zmožnosti, ki niso odvisne od okoliščin delovanja in posamezniku ne glede na specifične okoliščine omogočajo funkcionalno odzivanje in delovanje v širokem spektru različnih dejavnosti. So prenosljive med različnimi poklici, predvsem pa posamezniku omogočajo udeležbo v družbi in osebni razvoj. To pomeni, da so na različnih ravneh zahtevnosti jedro vsake, tudi poklicne izobrazbe. Ne glede na različna pojmovanja temeljnih zmožnosti je v zadnjem času v evropskih strokovnih

³ Več o teoretskih zanosnovah pojma kompetenc in njihovi aplikaciji na področje izobraževanja odraslih v: Klemenčič S, Možina T, Žalec N. (2012) Kompetenčna zasnova spopolnjevanja andragoških delavcev, Ljubljana. Andragoški center Slovenije

dokumentih prevladalo enotno stališče, da so temeljne kompetence v najsplošnejši opredelitvi kompetenc, ki so v katerih koli okoliščinah potrebne zato, da se kaj naučimo, naredimo ali dosežemo. Koncept temeljnih kompetenc se tako nanaša na neke vrste »orodja«, ki jih posameznik ali skupina potrebuje za uspešno soočanje s kompleksnimi nalogami vsakdanjega in delovnega življenja. (Kuran, 2012).

Pri tem moramo še opredeliti vrste temeljnih zmožnosti. Izmed različnih klasifikacij navajamo tisto, ki jo zajema Evropski referenčni okvir⁴. Ta opredeli naslednjih **osem temeljnih zmožnosti**: sporazumevanje v materinem jeziku, sporazumevanje v tujih jezikih, matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljske kompetence, samoiniciativnost in podjetnost, kulturna zavest in izražanje.

Poleg temeljnih zmožnosti, ki jih odraslih potrebujejo za to, da aktivno delujejo v družbi, pa je pomembno, da odrasli razvijajo tudi **poklicne zmožnosti**, s katerimi si bodo okrepili svoje možnosti na trgu dela, ko iščejo zaposlitev oz. pri poklicnem delu, ki ga opravljajo. Poklicne zmožnosti se delijo na generične (splošne) poklicne zmožnosti, ki so skupne za podobne poklicne, delovna opravila ali skupine delovnih mest na nekem poklicnem področju, in poklicno specifične zmožnosti, ki so specifične za posamezna delovna mesta ali opravila (Pevac Grm ur., 2006).

Ko razmišljamo o načrtovanju programov usposabljanja in spopolnjevanja za delavce, ki se ukvarjajo z neposredno izvedbo del in storitev ter delovodje in mojstre, je priporočljivo, da se na podlagi opisov njihovih del in nalog ter širše ugotovljenih potreb in zahtev za dela, ki jih bodo opravljali, opravi naslednji razmislek o tem, katere so:

- ▶ generične poklicne kompetence,
- ▶ specifične poklicne kompetence in
- ▶ temeljne kompetence,

ki jih bodo delavci, ki se ukvarjajo z neposredno izvedbo del in storitev pri gradnji nizkoenergijskih stavb, v skladu z zahtevami EPBD in cilji EU 2020, potrebovali za kakovostno opravljanje svojega dela.

Pri razmisleku o vrsti kompetenc, se še enkrat povrnimo k opredelitvam v osnutku strategije izobraževanja, usposabljanja in spopolnjevanja, ki jo opredeljuje projekt BUS. Pri umeščanju kompetenčne zasnove usposabljanja in spopolnjevanje so

⁴ Evropski referenčni okvir: ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – priloga k Priporočilu Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, ki je bilo objavljeno v Uradnem listu Evropske unije 30. decembra 2006/L394.

opredeljena naslednja temeljne znanja, ki jih potrebujejo izvajalci novih gradenj in celovitih obnov v skladu z zahtevami nZEB:

- ▶ Izvajalci skoraj nič energijskih stavb bodo v prihodnje vse bolj interdisciplinarni, vsaj informativno bodo morali poznati tudi druga področja dela,
- ▶ razvijati bodo morali komunikacijske veščine, znanje jezikov in informacijske tehnologije (BUS, 2012).

Osnutek strategije torej poleg specifičnih poklicnih kompetenc, opredeli tudi potrebno po interdisciplinarnosti in poznavanje drugih področij dela, - to oboje lahko uvrstimo med specifične in generične poklicne kompetence – predvidi pa tudi potrebo po pridobivanju komunikacijskih veščin, znanja tujih jezikov in informacijske tehnologije, to so kompetence, ki smo jih opredelili kot »temeljne kompetence«.

S tega vidika lahko ugotovimo, da je metodologija oblikovanja kompetenc, ki smo jo predstavili zgoraj, ustrezna tudi z vidika temeljnih izhodišč, opredeljenih v osnutku dokumenta BUS, to je: kompetenčna zasnova novih programov, ter takšna zasnova različnih vrst kompetenc, ki pomeni tako krepitev poklicne usposobljenosti kot pridobivanje temeljnih kompetenc, ki jih mora imeti oseba, da lahko dobro opravlja svoje poklicno delo (komunikacijske veščine, znanje jezikov, poznavanje IKT orodij, večine sodelovanja z drugimi idr.).

V takšnem pristopu se zrcali precejšnja kompleksnost, sestavljenost pojma kompetenc, ki ga Marentič Požarnikova (2006), opredeli s tremi pomembnimi sestavinami, ki se med seboj prepletajo:

- (1) spoznavno sestavino (tudi višje spoznavne cilje): sistematično povezano znanje in zmožnost ravnanja z znanjem – obvladovanje raznih miselnih operacij, kritičnega in ustvarjalnega mišljenja, nove situacije, zmožnost »preseganja danega« - tega, kar je bilo neposredno naučeno.
- (2) čustveno-motivacijsko sestavino: pozitivna stališča do znanja in učenja nasploh ter do posameznih področij znanja, do lastne kompetentnosti in osebne rasti, vrednostno naravnost do soljudi, do možne uporabe in zlorabe znanja,
- (3) akcijsko sestavino: zmožnost in pripravljenost, angažirati se, nekaj narediti s tem znanjem, ga smiselno in koristno uporabiti v šolskih in tudi zunajšolskih - življenjskih in poklicnih situacijah, predvsem tudi v kompleksnejših, spreminjajočih se in nepredvidljivih situacijah.

S privzetjem širšega pojmovanja kompetenc, se izognemo tveganju, da bi ljudi usposabljali zgolj za opravljanje ozko določenih praktičnih opravil in jih s tem oropali tega razvoja široke osnove znanj, hkrati pa dovolj praktičnih veščin in drugih

socialnih zmožnosti, da bodo znali pridobljeno znanje uporabiti v novih situacijah in ob delu z drugimi.

Od tu naprej sledi opredelitev preostalih sestavin programa usposabljanja oz. spopolnjevanja. Katere sestavine bo vključeval program, je odvisno od metodologije, ki jo izberemo za njegovo pripravo. Na področju izobraževanja odraslih priporočamo, da se za pripravo izobraževalnih programov ter programov usposabljanja in spopolnjevanja upoštevajo Izhodišča za kurikularno prenovo izobraževanja odraslih in oblikovanje programov za izobraževanje odraslih (Izhodišča za kurikularno prenovo, 1998). Glede na to, da omenjena metodologija še ne vključuje kompetenčnega pristopa, priporočamo, da v primerih, ko je to smiselno, učno-ciljno metodologijo, ki jo opredeljujejo omenjena izhodišča, nadgradimo z elementi sodobnega kompetenčnega načrtovanja. Po tako prilagojeni metodologiji sestavine programa usposabljanja oz. spopolnjevanja zajemajo naslednjo strukturo (preglednica 1):

Preglednica 1: Priporočene sestavine pri oblikovanju programov izobraževanja, usposabljanja ali spopolnjevanja za izobraževanje odraslih v skladu z učno-ciljno in kompetenčno strategijo načrtovanja.

A:	SPLOŠNI DEL
1.	IME PROGRAMA USPOSABLJANJA
2.	UTEMELJENOST PROGRAMA USPOSABLJANJA
3.	CILJNA SKUPINA
4.	TEMELJNI CILJ IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA IN KOMPETENCE, KI JIH RAZVIJAJO UDELEŽENCI
5.	TRAJANJE IZOBRAŽEVANJA ALI OBSEG IZOBRAŽEVANJA
6.	OBVEZNI NAČINI PREVERJANJA IN OCENJEVANJA ZNANJA
7.	POGOJI ZA VKLJUČITEV V USPOSABLJANJE, ZA NAPREDOVANJE IN DOKONČANJE USPOSABLJANJA
	Pogoji za vključitev
	Pogoji za napredovanje v programu
	Priznavanje predhodno pridobljenega znanja
	Dokončanje programa
B:	POSEBNI DEL
8.	ORGANIZACIJA USPOSABLJANJA
9.	PREDMETNIK – MODULI
10.	KATALOG ZNANJ IN IZPITNI KATALOG
11.	IZVAJALCI PROGRAMA USPOSABLJANJA IN ZNANJA, KI JIH MORAJO IMETI
12.	LISTINA
13.	SESTAVLJAVCI PROGRAMA, DATUM SPREJEMA IN KDO GA JE SPREJEL
14.	PRILOGE
	Obvezna priloga EVALVACIJA PROGRAMA

Podrobnejša obravnava posameznih sestavin programov presega namen tega prispevka. Se bomo pa nekaterih izmed sestavin v naslednjem sklopu dotaknili posredno, ko bomo predstavili še nekatera strokovna izhodišča za izvedbeno načrtovanje in izpeljavo izobraževanja odraslih. Gre za izhodišča, ki jih je pomembno poznati in upoštevati tudi, ko se bodo v usposabljanja vključevale ciljne skupine, ki jih obravnava projekt BUS. Tako delavci, ki izvajajo neposredna gradbena dela kot delovodje in mojstri, so odrasli, ki se oz. se bodo, nekateri tudi po dolgem času, ponovno vračali v izobraževanje. Kakovost njihovega izobraževanja in kakovost znanj, ki si jih bodo pridobili, ne bo odvisna samo od tega ali bomo pravilno in strokovno utemeljeno načrtovali programe izobraževanj, usposabljanj in spopolnjevanj zanje, pač pa tudi od tega, koliko bomo (s)poznali ljudi, ki se bodo v te programe vključevali ter kako kakovostno bomo znali to izobraževanje prilagoditi, da bo njim ustrezno.

NEKATERA STROKOVNA NAČELA PRI NAČRTOVANJU IN IZPELJAVI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

V tem sklopu povzemamo nekatera izmed strokovnih izhodišč, ki jih andragogika, kot veda o izobraževanju odraslih postavlja kot temelj za kakovostno načrtovanje in izpeljavo izobraževanja odraslih. Uporabljamo jih tako v fazi, ko načrtujemo nove programe usposabljanja in spopolnjevanja za različne ciljne skupine odraslih, kakor tudi v fazi, ko pripravljamo izvedbene načrte za izpeljavo teh izobraževalnih programov v praksi.

Značilnosti odraslih, ki se vključujejo v izobraževanje

Že ko bomo načrtovali programe usposabljanja in spopolnjevanja za delavce in delovodje oz. mojstre, ki jih vključuje projekt *Buld up Skills*, še posebej pa tudi kasneje, ko bomo izvajali ta usposabljanja, bo pomembno premisliti ali te ciljne skupine v izobraževanje prinašajo katero od značilnosti, ki jih navajamo v tem sklopu. V kolikor bomo ugotovili takšne značilnosti, bo pomembno, kako jih bomo upoštevali pri načrtovanju in izpeljave izobraževanja.

Spoznavni razvoj odraslih

Strokovnjaki, ki se ukvarjajo s spoznavnim razvojem odraslih, ugotavljajo, da v odraslosti nastajajo spremembe v kakovosti miselnega delovanja (načinu mišljenja) in spremembe v t. i. moči mišljenja in hitrosti procesiranja informacij (količinske spremembe) (Zupančič, 2006). Bistvene kakovostne spremembe nastajajo predvsem v zgodnji in srednji odraslosti, količinske pa so v tem času razmeroma majhne in postopne. S tega vidika je pomembna Schaieva stopenjska teorija spoznavnega razvoja. Avtor, severnoameriški razvojni psiholog, je spoznavni razvoj členil na štiri stopnje: pridobivanje, uporabo, odgovornost in reintegracijo spoznanja. Stopnje se med seboj razlikujejo po tem, kam ljudje v različnih razvojnih obdobjih usmerjajo svoje intelektualne sposobnosti.

- ▶ **Stopnja pridobivanja spoznanj** prevladuje v obdobjih otroštva in mladostništva. Posameznik pridobiva nova spoznanja, razvija postopke za shranjevanje, kombiniranje pridobljenih informacij in sklepanje na podlagi teh spoznanj. Mladostnik si postavlja vprašanje: **Kaj hočem vedeti, spoznati?** Namen tega spoznavanja je zelo formalističen, stvari želi poznati, želi vedeti.
- ▶ **Stopnja uporabe spoznanj** je naslednja faza, faza zgodnje odraslosti. To je faza od pridobivanja spoznanj k uporabi tega, kar človek ve in zna. Na tej stopnji se odrasli sprašuje: **Kako naj uporabim to, kar vem,** kar sem spoznal? Težave, s katerimi se srečuje odrasli na tej stopnji, nimajo ene same rešitve, zato išče poti, kako uporabiti spoznanja tako, da bodo učinkovita v

praksi. Ne gre le za hipotetično, "šolsko" rešitev, saj bo odločitev lahko vplivala tudi na poznejše posameznikovo ravnanje in okolje.

Odrasli na tej stopnji so veliko učinkovitejši pri nalogah, ki jih zaznajo kot pomembne in smiselne v svojem vsakdanjem življenju, takih, ki so zanje uporabne. Poveča se jim motivacija za učenje, če razumejo, zakaj je nekaj treba vedeti in obvladati. Učitelj mora vedeti, da vsak odrasli ne ugotovi spontano, zakaj je neka učna vsebina ali spretnost pomembna zanj ali njegovo delo. Pomagati mora odraslim, da odkrivajo smisel v učenju novega, s tem pa tudi že povezujejo svoje že pridobljeno znanje z novim.

- ▶ **Stopnja odgovornosti** začne prevladovati v obdobju srednje odraslosti. Za to stopnjo je značilna uporaba spoznavnih spretnosti v položajih, ki od njih zahtevajo socialno odgovornost. Ko se posameznik sooča z miselnim problemom, se sprašuje: **Kako naj odgovorno do drugih uporabim to, kar vem?** Pri posameznikih se taka oblika spoznavnega delovanja loči še v t. i. vodilno stopnjo. Visoko socialno odgovornost do drugih ljudi opazimo namreč pri osebah na vodilnih mestih (prav tam, 2006).

Spoznavne sposobnosti v odraslosti so različne glede na izobrazbo posameznikov, raven njihove intelektualne dejavnosti, zdravje in stopnjo udeležbe v socialnih dejavnostih. Zelo cenijo na primer primernost, natančnost, točnost, s starostjo pa ljudje vse počasneje rešujejo miselne naloge. Razlog za to je tudi manjša uporaba učinkovitih strategij za reševanje miselnih nalog.

Izobraževalci odraslih bodo to posebnost upoštevali na primer pri določanju časovnega obsega za reševanje nalog. Zavedali pa se bodo tudi, da postopno lahko spodbudijo in oživijo že zakrnele miselne strategije. Učinkovale bodo že miselne naloge, ki so organizirane v logične kategorije. Vsekakor nastanejo v tem obdobju velike individualne razlike med posamezniki v tempu učenja.

Zanimivo je, da spoznavne sposobnosti večajo ali manjšajo tudi pričakovanja posameznikov, kaj se bo z njimi zgodilo s starostjo. Pri tistih, ki pričakujejo, da bodo njihove spoznavne sposobnosti hitro upadale, ki so prepričani, da si že zgodaj ne morejo zapomniti različnih podatkov, da se ne morejo učiti, in si le malo prizadevajo za miselno dejavnost, bodo spoznavne sposobnosti v resnici upadale. Odrasli, ki se po daljši opustitvi znova udeležijo izobraževanja, imajo pogosto napačne predstave o sebi in svojih sposobnostih. Izobraževalci odraslih jim morajo v procesu izobraževanja omogočiti, da bodo pokazali svoje znanje in izkušnje, ob katerih se bodo potrjevali in si dokazali, da zmorejo in so lahko znova uspešni tudi na tem področju.

Kako bodo to storili? Po Hultsch in Deutsch (1981, v Zupančič, 2006, str. 47) so se kot učinkovite izkazale tele poti:

- udeleženca izobraževanja že na začetku seznanimo s cilji izobraževanja ter standardi znanja, ki jih bo moral doseči, da bo uspešno končal izobraževanje. Tako bo vedel, kaj od njega pričakujemo;
 - učno gradivo, namenjeno odraslim (in celoten učni proces), naj bo preprosto sestavljeno, postopno pa naj prehaja v vse zahtevnejše in vse bolj strukturirano;
 - novo pridobljeno znanje bo učitelj preverjal sproti, udeležence izobraževanja bo usposabljal za samopreverjanje, in tako bodo ti tudi sproti odpravljali napake, morebitno napačno razumevanje, posploševanje ipd., preden se bodo napake utrdile. Med udeleženci ne bomo spodbujali medsebojnega tekmovanja. Vsakdo naj tekmuje sam s sabo;
 - poudarjali in pohvalili bomo vsak napredek posameznika in tako spodbujali njegovo motivacijo za nadaljnje učenje.
(Velikonja idr. 2012).
- **Reintegrativna stopnja** prevladuje v pozni odraslosti. Tedaj upade potreba po pridobivanju spoznanj in njihovi odgovorni uporabi. Starejši znova preverjajo in reintegrirajo svoje interese in se sprašujejo: **Zakaj bi moral vedeti, v čem je smisel tega spoznanja zame?** Postanejo selektivni. V tem obdobju se odrasli večinoma udeležujejo neformalnih oblik izobraževanja. (Zupančič, 2006).

Še nekatere splošne značilnosti odraslih udeležencev v izobraževanju

- **Odrasli udeleženci se pogosto odločajo za izobraževanje po svoji izbiri.** Imajo jasne cilje in pričakovanja, da bodo nove izobraževalne izkušnje zadovoljile njihove interese, potrebe in pričakovanja. Res pa je, da se pomembno število udeležencev udeleži izobraževanja neprostovoljno, zaradi zahtev delovnega okolja in drugih razlogov. Odrasli za izobraževanje tedaj ni notranje motiviran, kot se je pokazalo na primer pri posameznih brezposelnih. Učitelj bo torej upošteval kombinacijo notranje in zunanje motivacije.
- **Pogosto imajo odrasli zelo konkretne in kratkoročne cilje.** Izobraževanja se udeležijo iz povsem določenih razlogov, zato preslišijo splošne, načelne učiteljeve zamisli, kaj je zanje dobro in uporabno. Konkretni in kratkoročni cilji bomo udeležencem predstavljali tudi pri organiziranem izobraževalnem delu.
- **Odrasli bi radi čim prej dosegli svoje izobraževalne cilje in nadaljevali svoje življenje.** Hitro se uprejo, če se znajdejo v položaju, ki ni

dovolj jasen in v njem ne vidijo takojšnje uporabnosti za svoje delo in življenje. Učijo se torej za "takoj" in bližnjo prihodnost. Zato so tudi zanje splošnoizobraževalne vsebine v programu manj privlačne, bolj jih zanimajo strokovni predmeti in teme. Učitelji splošnoizobraževalnih predmetov bodo še posebno pozorno povezovali obravnavane teme s poklicnim področjem, za katero se odrasli izobražujejo.

- ▶ **Odrasli se vračajo v izobraževanje z različnimi življenjskimi in delovnimi izkušnjami, ki jih vnašajo v učne položaje.** V heterogeni skupini bo imel zato učitelj zahtevno delo. Smiselno bo, če bo izkušnje starejših odraslih izkoristil kot izhodišče za novo učenje in pri tem uporabil različne tehnike, na primer študije primerov, igre vlog, razprave, simulacije itn. Kot vemo, se posameznik identificira s svojimi izkušnjami in se vedno znova počuti ogroženega, če novega znanja ne more povezati s prejšnjimi izkušnjami. Če učitelj ne išče in ne upošteva izkušenj odraslih, zavre njihov interes za izobraževanje in jih včasih celo odvrne od nadaljevanja izobraževanja.
- ▶ **Odraslim s pozitivno samopodobo po navadi vnovična udeležba v izobraževanju in učnem procesu ne povzroča velikih težav. Vendar pa se izobraževanja udeležujejo tudi odrasli s precej negativno samopodobo.** Včasih izobraževalno ozračje slabo vpliva na udeležence in poslabša njihovo samopodobo. Nasprotno pa pozitivno in optimistično ozračje v izobraževanju in stalna komunikacija med udeleženci in izobraževalci ugodno vplivata na posameznike.
- ▶ **Odrasli vidijo sebe kot samostojne osebe v izobraževanju in ni jim prav, če jih učitelji obravnavamo kot otroke.** Doživljajo vrsto drugih življenjskih vlog, v katerih se počutijo samostojne, zato od učiteljev pričakujejo, da bodo z njimi ravnali kot odrasli z odraslimi. Tako na primer želijo sami usmerjati učenje, čeprav za to niso vedno pripravljeni. Samostojnost jim bomo priznali že tako, da jih bomo pritegnili k načrtovanju izobraževanja. Res pa je, da vsi odrasli, ki se udeležujejo izobraževanja, ne dosegajo tovrstne stopnje neodvisnosti in samostojnosti. Tako na primer odrasli, ki se v izobraževanje vračajo po daljšem premoru in imajo s prejšnjim izobraževanjem slabe izkušnje, potrebujejo nekaj časa, da premagajo strah pred novim položajem, v katerem so se znašli. Omogočimo jim postopen prehod v vlogo odrasle osebe, ki se uči.

- ▶ **Na pripravljenost za učenje vplivajo naloge, povezane z vlogami odraslih v družini, v poklicnem delu in drugod.** Učitelj bo to njihovo pripravljenost izkoristil tako, da bo načrtoval v (njihove) probleme usmerjeno učenje.
- ▶ **Bolj kot pridobivanje novega znanja pomeni izobraževanje odraslih prizadevanje za transformiranje znanja, ki ga odrasli že imajo.** Za to pa učitelj potrebuje uporabo aktivnih metod, več časa, zaupanje in odprtost v učni skupini.
- ▶ **Odrasli se po navadi uprejo, če želi nekdo od zunaj spreminjati njihova stališča, vrednote, delovanje.** Pri obravnavi tematike, ki posega tudi na ta področja, bo učitelj še posebno pazljiv.
- ▶ **V izobraževanju bomo pozorni še na nekatere potrebe starejših udeležencev.** Potrebujejo več svetlobe (zato dobro osvetljeni prostori, kjer poteka pouk), večje črke v besedilih (na primer na prosojnicah ali v tiskanih besedilih, ki jih izdelamo zanje), večjo glasnost (Ali govorimo v učilnici dovolj glasno in jasno? Je zadostna glasnost avdioposnetkov, ki jih predvajamo? itn.). Omenili smo že, da potrebujejo tudi več časa, da izpeljejo določene naloge (Velikonja idr. 2012).

Če izhajamo iz zgoraj navedenih značilnosti odraslih in vzamemo v premislek, katere od teh značilnosti lahko pričakujemo projektu BUS, lahko npr. že brez poglobljenih analiz predpostavimo, da bo npr. skupina delavcev, ki izvajajo neposredna dela, pogosto imela nižje stopnje izobrazbe, zelo mogoče je, da bodo to ljudje, ki že dalj časa niso bili v izobraževanju, med njimi bodo tudi takšni, ki imajo slabe predhodne izkušnje z izobraževanjem. Šlo bo za ciljno skupino, ki za izobraževanje nima veliko časa, saj je včasih delovni čas v gradbeništvu neizprosno in pogosto onemogoča, da bi se npr. gradbeni delavci udeleževali usposabljanj med tednom, po cel dan ipd. Pri ciljni skupini delovodij in mojstrov lahko predpostavimo, da imajo že nekoliko višjo stopnjo izobrazbe, mogoče tudi višje izobraževalne ambicije itd. Tudi zanje pa bo lahko veljalo, da je preteklo že precej časa od njihovega zadnjega izobraževanja, da mogoče v trenutku, ko bo neka »zunanja direktiva« od njih zahtevala, da se ponovno vključijo v usposabljanje, sami za to ne bodo motivirani ipd. Seveda so to le hipotetične predpostavke, navajamo jih zato, da pokažemo, kako pomembno je, da vemo, s čim vse se lahko soočimo, ko se v izobraževanje vključujejo odrasli in da znamo uporabiti ustrezne strategije načrtovanja in izpeljave izobraževanja odraslih, da bomo udeležence pripeljali do pričakovanega rezultata.

Organizacija izobraževanja - izbira organizacijskih modelov

Pomemben vidik načrtovanja in izpeljave izobraževanja za odrasle je izbira organizacijskih modelov izobraževanja. Organizacija izobraževanja pomembno vpliva na dobro počutje udeležencev izobraževanja in tudi na učno uspešnost odraslih. Mogoče se tega vpliva premalo zavedamo. Po naših izkušnjah so namreč izobraževalne organizacije v preteklosti prepogosto predvidele določeno organizacijsko obliko za odrasle in so jo zatem uporabljale za vse učne skupine in vse večne čase.

Značilnosti dobre organizacije so prav v bližini kraja izobraževanja, upoštevanju časa, ki je udeležencem na voljo, smotrni obremenitvi odraslih, v primernem razmerju med organiziranim izobraževanjem in samoizobraževanjem, prilagojenosti sposobnostim in učenju odraslih ipd. A bodimo pazljivi: udeleženci izobraževanja so pri vsaki izpeljavi programa novi, skupine drugačne, torej je vedno znova treba prisluhniti posebnostim posameznika in učnih skupin.

Dostopnost izobraževanja omogočamo tudi tako, da izobraževanje **krajevno približamo odraslim**, ki se želijo izobraževati. Dandanes dostop do izobraževanja zaradi oddaljenosti od kraja izobraževanja mogoče ni tako kritičen kot nekoč, saj je mobilnost ljudi mnogo večja in preprostejša. Pa vendar je pri izdelavi urnika treba upoštevati na primer tudi čas, ki ga udeleženci potrebujejo, da pridejo na predavanja iz kraja, kjer prebivajo, ali kjer so zaposleni.

Za odrasle je vloga udeleženca izobraževanja le ena od mnogih, ki jih opravljajo. Vemo, da so zaposleni, imajo družino, so tudi družbeno dejavni itn. Načrtovalec izobraževanja bo torej preverjal **čas, ki ga imajo na voljo udeleženci izobraževanja**, in se jim skušal čim bolj prilagoditi. To bo storil pri oblikovanju izvedbenega načrta za učno skupino in oblikovanju urnika.

Smotrno obremenitev udeležencev presojamo po analizi njihovih drugih dejavnosti in merilih, ki veljajo v izobraževanju odraslih že doslej in jih je potrdila tudi praksa. Pogosto organizacije ne predvidevajo, da je mogoče izobraževanje časovno podaljšati in program, ki je predviden za eno šolsko leto, izpeljati v letu in pol, ali ga tudi skrajšati, če so možnosti za to. Nenapisano pravilo je, naj organiziranega izobraževanja za odrasle ne bo več kot 12 ur na teden, saj je treba upoštevati tudi čas, ki ga potrebujejo za samostojno učenje. Optimalna dnevna obremenitev z izobraževanjem je lahko tri do štiri šolske ure, saj po osemurni zaposlitvi odrasli ne bi mogli učinkovito spremljati pete ali šeste ure pouka. Kadar poteka organizirano izobraževanje v dneh, ko odrasli nimajo zaposlitvenih obveznosti, lahko izobraževanje traja dlje, šest in tudi do osem ur, če je zagotovljen med urami daljši opoldanski odmor.

Ne smemo pozabiti, da se z organizacijo prilagajamo tudi **sposobnostim odraslih, njihovim učnim navadam, mentalni kondiciji** ipd. (Velikonja idr. 2012)

Skupinski in individualni organizacijski modeli

Pri načrtovanju in izpeljevali usposabljanja in spopolnjevanja za ciljne skupine, ki jih opredeljuje projekt BUS, bo dobro premisliti kdaj bi bilo smiselno usposabljanja izpeljati po skupinskih in kdaj po individualnih organizacijskih modelih.

Med **skupinskimi organizacijske modele** sodijo modeli, ki temeljijo na oblikovanju učne skupine s predvidenim skupnim načinom poteka in trajanja izobraževanja (šolski, razredno-predmetni in tečajni organizacijski model ipd.).

Med **individualne organizacijske** modele izobraževanja odraslih sodijo tiste izvedbe programa, ki omogočajo, da se posameznik večinoma ali v celoti izobražuje sam, brez sodelovanja v učni skupini. Izobraževalne organizacije omogočijo preverjanje znanja, krajša organizirana predavanja, individualne ali skupinske konzultacije, druge oblike organiziranega izobraževanja.

Velikonja idr. (2012) na sistematičen način prikažejo nekatere izmed najbolj prepoznavnih organizacijskih modelov v izobraževanju odraslih, ki jih povzemamo v nadaljevanju. Vpogled v odlike in pomanjkljivosti posameznih modelov, bo lahko načrtovalcem usposabljanj in spopolnjevanj za gradbene delavce, delovodje in mojstre v pomoč, pri presoji, kateri bi bili najustreznejši organizacijski modeli zanje.

Šolski, razredno-predmetni organizacijski model

temelji na sočasnem poteku vseh programskih enot v programu enako, kot je značilno za izobraževanje mladine.

Preglednica 2: Razredno-predmetni organizacijski model

RAZREDNO-PREDMETNI ORGANIZACIJSKI MODEL	
PREDNOSTI	SLABOSTI
Omogoča načrtnost in dinamiko učnega procesa.	Izobraževanje je dostopno le odraslim, ki so v bližini izobraževalnega središča.
Učitelj lahko sistematično obravnava vsebino in jo utrjuje.	Vsebina, tempo dela, oblike in metode dela so prilagojeni povprečju.
Omogoča kontinuirano učenje.	Samostojno učenje je le dopolnilo k učnemu procesu.
Vpliv pozabljanja je manjši.	Ostaja le v okviru razredno-predmetnega pouka in pozornost odraslih je usmerjena k vsem programskim enotam hkrati.
Pogostejši stiki omogočajo, da se med odraslimi razvijejo globlji odnosi.	
Posameznik ima več možnosti za samopotrditve.	
Večji je učiteljev vpliv.	

Tečajno organizacijski model

Pri tem modelu so programske enote razvrščene kot zaporedni ali vzporedni tečaji. Temeljni postopek je v tem, da poteka organizirano izobraževanje za posamezno programsko enoto kot tečaj, zatem imajo udeleženci na voljo čas za pripravo na izpit in nato sledi izpit iz predmeta/modula.

Preglednica 3: Tečajna organizacijska oblika

TEČAJNI ORGANIZACIJSKI MODEL	
PREDNOSTI	SLABOSTI
Izobraževanje poteka le za nekaj programskih enot hkrati, to zelo razbremeni udeležence izobraževanja.	Neenakomerna obremenjenost učiteljev
Učitelj se lahko bolj posveti predmetu/modulu, saj celoto obravnava strnjeno, v nekaj tednih.	Oblikovanje predmetnika po vseh didaktičnih in andragoških merilih je zahtevno strokovno delo, ki zahteva sodelovanje učiteljev v fazi globalne učne priprave.
Po končanem organiziranem izobraževanju je načrtovan čas za samostojno učenje in določen izpitni rok.	Zahtevna je organizacija izpeljave programa.
Tečaja se lahko udeležijo tudi odrasli, ki jih zanima samo določeno področje, programska enota.	

Napake, ki se v praksi kažejo pri tečajnem organizacijskem modelu, so:

- Na urnik je uvrščeno preveč programskih enot hkrati. V tem primeru se odrasli teže usmerjajo v določena področja in teže odločajo, pri katerem predmetu/modulu/ vsebinskemu sklopu bodo najprej preverjali znanje in se prijavili k izpitu. Druge programske enote bodo ta čas zanemarili. Zmogli bodo nameniti pozornost največ dvema ali trem predmetom/modulom hkrati, ki bodo različno zahtevni in se bodo končali v različnih časovnih obdobjih.
- Od konca predavanj do prvega izpitnega roka je premalo časa za pripravo na izpit. Tako so lahko na izpitu uspešni le najprizadevnejši in najsposobnejši, drugim se izpitni roki tudi za druge programske enote kopičijo in izgubljajo upanje, da bodo kdaj kos vsem obveznostim. Čas za pripravo na izpit je odvisen od zahtevnosti predmeta/ modula, učitelj naj ga uskladi tudi z udeleženci, a naj za prvi izpitni rok ne bo krajši od štirinajst dni po tem, ko so predavanja končana.
- V krajše tečaje organizator pogosto "stlači" tudi predmete/ module/ vsebinske sklope, ki po svoji naravi ne morejo biti obravnavani kot tečaji, saj zahtevajo poglobljen in daljši študij, več časa za utrjevanje in ponavljanje. To so predmeti, kot slovenščina, tuji jeziki, matematika in morebiti temeljni strokovni moduli, ki so največkrat tudi predmet zunanjega preverjanja znanja. Za te ne zadošča le krajši prelet vsebin in naročilo odraslim, kako naj se učijo doma. Organizirano izobraževanje za te programske enote poteka v daljšem časovnem obdobju (pol leta, vse šolsko leto ali vse letnike).

Izobraževanje na daljavo

je bilo v preteklosti uveljavljeno kot dopisno izobraževanje. Danes se mu vse bolj pridružuje e-izobraževanje, ki je lahko učinkovito izrabljeno zlasti pri izobraževanju odraslih. Težišče dela je na samostojnem učenju, ki ga dopolnjujejo konzultacije z učitelji/ mentorji v spletni učilnici in srečanjih v učni skupini.

Preglednica 4: Izobraževanje na daljavo

IZOBRAŽEVANJE NA DALJAVO	
PREDNOSTI	SLABOSTI
Odraslemu tako izobraževanje omogoči, da se uči s sebi prilagojenim tempom, ni se mu treba usklajevati s skupino.	Izoliranost od skupine
Prosto si izbira čas za učenje in lažje upošteva svoje učne navade in čas, ki ga ima na voljo.	Posameznik je prikrajšan za socializacijski vpliv, ki ga ima skupina.
Poudarjen je vidik ekonomičnosti: ves čas je izrabljen za učenje, ni potrebna npr. pot do izobraževalnega središča.	Osamljenost lahko negativno vpliva na motivacijo za učenje.
Marsikomu (npr. osebam s posebnimi potrebami, ljudem, ki delajo večinoma na terenu) pomeni tako izobraževanje edino možnost, da si pridobi izobrazbo.	Pozneje pridobi pomoč (učitelja, mentorja ali sošolcev) za razumevanje težjih učnih vsebin.
Učenje je mnogo bolj individualizirano, prilagojeno posamezniku (sam si npr. določi zaporedje programskih enot, ki jih bo preštudiral).	Manj je vzgojnih vplivov na razvijanje interesov, oblikovanje stališč in odnosov.
Utrjuje se delovna disciplina, volja in vztrajnost odraslega.	Manj je možnosti za sprotno preverjanje uspešnosti (čeprav povezave z medmrežjem odpravljajo tudi to pomanjkljivost).
Razvija samostojnost.	

Da lahko predvidimo več **samostojnega učenja**, morajo biti zagotovljeni nekateri pogoji, kot na primer:

- ▶ da so zagotovljeni primerni učni viri za samoizobraževanje,
- ▶ sposobnosti in motiviranost udeležencev,
- ▶ njihovo usposobljenost za samostojno učenje,
- ▶ primerna zahtevnost programa,
- ▶ možnosti odraslih za obisk organiziranega izobraževanja (delovna in druga obremenjenost, oddaljenost od izobraževalnega središča),
- ▶ kadrovske in prostorske možnosti izobraževalne organizacije,
- ▶ tehnična opremljenost (izobraževalne organizacije in udeleženca, npr. ob e-izobraževanju).

Najpomembnejše pa je, da so odrasli usposobljeni za samostojno učenje, sicer jih je treba za to usposobiti. Za samostojno učenje so odraslim potrebne razvite učne navade, visoka motiviranost, ustrezno pridobljeno znanje in sposobnosti. Potrebujejo tudi izurjenega in predanega mentorja, ki jih bo vodil na poti do cilja. Te poti torej ni mogoče izbrati za vsakogar. Poenostavljeno bi lahko trdili: posameznika, ki je na začetku izobraževalne poti, s slabim že pridobljenim znanjem, nizko motivacijo, bomo raje uvrstili v čim bolj strukturirano, organizirano in vodeno izobraževanje. Smiselno je, da organiziramo izobraževalni proces tako, da namenimo v začetku, na primer prvo šolsko leto, več časa organiziranemu izobraževalnemu delu za celo učno skupino, pozneje pa se povečuje delež vodenega samostojnega učenja.

Ker pomeni obseg organiziranega izobraževalnega dela ločnico med individualnimi in skupinskimi oblikami izobraževanja, te pa zahtevajo nekoliko drugačno ravnanje izvajalca, je nujno razmisliti o različnih vidikih.

Strokovna podpora odraslim pri učenju

Poleg tega, da smo na značilnosti izobraževanja odraslih pozorni že, ko ugotavljamo potrebe po razvoju novih programov usposabljanja in spopolnjevanja zanje in ko skrbno proučimo njihove značilnosti ter jih upoštevamo pri izboru organizacijskih modelov izobraževanja, je za kakovost tega izobraževanja pomembna tudi strokovna podpora, ki jim jo nudimo med procesom njihovega izobraževanja. O njej je potrebno razmisliti vnaprej in jo vključiti v strateške cilje načrtovanja tega izobraževanja.

V izobraževanju odraslih med kazalnike kakovosti, ki govorijo o strokovni podpori odraslih pri učenju, umeščamo predvsem naslednje:

- ▶ **informiranje in svetovanje pred vključitvijo, ob vključitvi in med izobraževanjem;** sem sodi tako informiranje in svetovanje, ki ga nudi izvajalec izobraževanja odraslih, pri katerem se odrasli izobražuje, kot tisto, ki se ga lahko udeleženec poslužuje v drugih organizacijah. V kontekstu projekta BUS, bi bilo smiselno na tej točki premisliti o dveh vidikih informiranja in svetovanja: (1) v strategijo usposabljanja vključiti aktivnosti splošne promocije usposabljanja in spopolnjevanja za obravnavane ciljne skupine. Sem sodi razmislek o tem, na kakšne načine in s kakšnimi orodji, bomo predstavnike iz opredeljenih ciljnih skupin (neposredni izvajalci gradbenih del, delovodje, mojstri) informirali o možnostih za vključevanje v usposabljanja in spopolnjevanje. (2) v ožjem vidiku pa gre za to, da se vzpostavijo podporne aktivnosti, ki bodo omogočale odraslim, ki se bodo že vključili v usposabljanja, da si bo pridobil kakovostne informacije in svetovanje o poteku procesa usposabljanja.

- ▶ **Učna pomoč in podpora pri samostojnem učenju;** Pri navajanju značilnosti odraslih, ki se vključujejo v izobraževanje, smo že pokazali, da se pri odraslih pogosto lahko soočimo, da imajo slabo izobraževalno kondicijo, da imajo slabe predhodne izkušnje z izobraževanjem, še posebej pri nekaterih strokovnih področjih, da imajo pomanjkljivo predhodno znanje itd. Zato bodo v izobraževanju pogosto potrebovali dodatno učno pomoč. Ta mora biti predvidena naprej in na strateški oz. sistemski ravni ter ne stihijsko in za posamične primere. Še pomembnejša je podpora v primerih, ko se bomo odločali za izpeljavo izobraževanja po individualnih organizacijskih modelih, vključujoč pristope kot je npr. e-učenje (študij na daljavo). Takšne oblike izobraževanja zahtevajo motivirane udeležence, ki imajo zmožnosti samostojnega učenja, si znajo načrtovati cilje, znajo sami tudi spremljati napredek na izobraževalni poti, znajo samostojno poiskati in uporabljati učne vire itd. V izobraževanju odraslih, še posebej, ko gre za usposabljanje ciljnih skupin odraslih z nizko izobrazbo, pa so udeleženci pogosto šibki ravno v navedenih točkah. V izobraževanju odraslih npr. obliko e-izobraževanja uporabljamo vse pogosteje, ker so z njo povezani nižji stroški, predvsem pa daje odraslim več fleksibilnosti pri učenju. Hkrati pa ugotavljamo, da imajo s to obliko izobraževanja udeleženci, ki nimajo zgoraj opisanih značilnosti, velike težave in so pogosto v izobraževanju neuspešni. V kolikor se za takšne modele izobraževanja odločamo, moramo zato, da bi odrasle udeležence na tej izobraževalni poti podprli, sistematično in načrtno podpreti z omenjenimi elementi strokovne podpore in pomoči pri učenju. Npr. če izpeljujemo e-izobraževanje, bo smiselno, če ob začetku organiziramo delavnico za udeležence, na kateri jih bomo usposobili za uporabo spletnih učilnic, za učenje ob pomoči e-gradiv idr.

V tem poglavju smo navedli samo nekatere izmed strokovnih priporočil, ki jih bo smiselno upoštevati tudi pri načrtovanju in izpeljavi usposabljanj za ciljne skupine, ki jih opredeljuje projekt BUS. Seveda pa bi tematika zahtevala poglobljeno obravnavo, ki pa bo smiselna ob načrtovanju in izpeljavi konkretnih projektov, ki jih bo opredelila nacionalna strategija usposabljanja za obravnavane ciljne skupine zaposlenih v gradbeništvu.

3.2 Pregled programov usposabljanja in spopolnjevanja, ki jih izvaja ACS in bi lahko bili ustrezni za izobraževalce v projektu BUS

Prispevek zaključujemo s predstavitvijo nekaterih sklopov iz izobraževalne ponudbe, ki jo je razvil in jo izvaja Andragoški center, namenjena pa je izobraževalcem odraslih, ki delujejo na različnih področjih izobraževanja odraslih. Iz celotne programske ponudbe smo izluščili tiste sklope, za katere menimo, da bi bili morda lahko zanimivi tudi za tiste izobraževalce, ki bodo izvajali izobraževanja, usposabljanja in spopolnjevanja za ciljne skupine kot jih opredeljuje projekt BUS. Predpostavimo lahko, da bo šlo pri tem prvenstveno za strokovnjake s področja gradbeništva. Glede na to, da bodo usposabljali odrasle (delavce, delovodje, mojstre), bo pomembno, da bodo imeli tudi temeljna andragoška znanja o značilnosti odraslih, o tem, kako se odrasli učijo, o načrtovanju izpeljave izobraževanja za odrasle, o učnih metodah in tehnikah za odrasle, o komunikaciji z odraslimi med izobraževanjem, o pripravi učnih gradiv za odrasle idr. To bo še posebej veljalo za tiste izvajalce izobraževanja, ki ne bodo imeli formalne pedagoško andragoške izobrazbe. V teh primerih, si lahko v neformalnih programih usposabljanja in spopolnjevanja, ki jih izvaja Andragoški center Slovenije, pridobijo neformalna znanja s tega področja. V nadaljevanju navajamo nekaj tovrstnih programov usposabljanja in spopolnjevanja iz programske ponudbe ACS.

Za namene večje preglednosti in javne dostopnosti programske ponudbe ACS, smo razvili posebno spletno orodje, ki smo ga poimenovali Programoteka andragoškega spopolnjevanja (Programoteka AS). Programoteka je dostopna na spletnem naslovu: http://izobrazevanje.acs.si/programoteka_as/.

Programi so v Programoteki AS razvrščeni v dve skupini in sicer: **programi splošnega andragoškega usposabljanja in spopolnjevanja** in **programi usposabljanja in spopolnjevanja v podporo razvojnim projektom**. V vsaki skupini se programi delijo v posamezne podskupine oz. sklope, da uporabnik lažje lažje najde programe, ki vas zanimajo. Za namene usposabljanja izobraževalcev odraslih, ki bodo usposabljali ciljne skupine, opredeljene v projektu BUS, je relevanten sklop, ki zajema programe splošnega andragoškega usposabljanja. Programi splošnega usposabljanja in spopolnjevanja so tu razdeljeni v pet sklopov in sicer:

- ▶ UGOTAVLJANJE IZOBRAŽEVALNIH POTREB,
- ▶ NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA,
- ▶ IZPELJAVA IZOBRAŽEVANJA,
- ▶ STROKOVNI RAZVOJ IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH,
- ▶ SPLOŠNO O IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH.

Programe usposabljanja in spopolnjevanja, ki jih v obdobju nastajanja tega prispevka (leto 2013), vsebuje posamezni sklop, prikazujemo v posebni preglednici.

Preglednica 5: Programi splošnega usposabljanja in spopolnjevanja za izobraževalce odraslih v programski ponudbi Andragoškega centra Slovenije

PROGRAMI SPLOŠNEGA ANDRAGOŠKEGA USPOSABLJANJA IN SPOPOLNJEVANJA
UGOTAVLJANJE IZOBRAŽEVALNIH POTREB
<ul style="list-style-type: none"> • Ugotavljanje izobraževalnih potreb posameznika in okolja
NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA
SPOZNAVANJE UDELEŽENCA IZOBRAŽEVANJA
<ul style="list-style-type: none"> • Izobraževalne značilnosti odraslih (e-oblika)
PRIZNAVANJE ŽE PRIDOBLENEGA ZNANJA
<ul style="list-style-type: none"> • Priznavanje že pridobljenega znanja v izrednem poklicnem in strokovnem izobraževanju
IZVEDBENO NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA
<ul style="list-style-type: none"> • Načrtovanje, organizacija in spremljanje izrednega poklicnega in strokovnega izobraževanja • Izvedbeni načrt za učno skupino v izrednem poklicnem in strokovnem izobraževanju • Izvedbeni načrt v individualnih organizacijskih modelih poklicnega in strokovnega izobraževanja • Osebni izobraževalni načrt v izrednem poklicnem in strokovnem izobraževanju • Osebni izobraževalni načrt za boljše vključevanje priseljencev v izobraževanje, usposabljanje in družbo • Projektno delo v poklicnem in strokovnem izobraževanju
IZPELJAVA IZOBRAŽEVANJA
OBLIKE IN METODE
<ul style="list-style-type: none"> • Spletni program o e-izobraževanju (e-oblika) • Sodobni pristopi pri učenju in poučevanju • Učne metode in tehnike v izobraževanju odraslih • Sodelovalno učenje • Spodbujanje ustvarjalnosti in inovativnosti pri odraslih udeležencih • Spretnosti prepričljivega nastopanja in učinkovitega učenja • Usposabljanje za uporabo videa in multimedijev v izobraževanju • Kako pripraviti dobro predstavitev in pri tem upoštevati različne učne tipe
UČNO GRADIVO IN PRIPOMOČKI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH
<ul style="list-style-type: none"> • Priprava e-učnega gradiva in pripomočkov
PODPORA ODRASLEMU PRI UČENJU
<ul style="list-style-type: none"> • Motivacija odraslih za učenje in izobraževanje (e-oblika) • Andragoško svetovalno delo v podporo izobraževanju in učenju odraslih
KOMUNIKACIJA V UČNEM PROCESU
<ul style="list-style-type: none"> • Učinkovita komunikacija v skupinah odraslih udeležencev • Vpliv komunikacijskih kompetenc na kakovost učenja in poučevanja • Reševanje konfliktnih položajev v učnih in svetovalnih položajih odraslih udeležencev
PREVERJANJE IN OCENJEVANJE IZOBRAŽEVANJA
<ul style="list-style-type: none"> • Ocenjevanje znanja in priprava odraslih na ocenjevanje
STROKOVNI RAZVOJ IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH
<ul style="list-style-type: none"> • Načrtovanje in organizacija dela izobraževalca odraslih • Osebna in strokovna odličnost predavatelja • Razvoj učiteljeve poklicne poti • Usposabljanje e-mentorjev (e-oblika) • Profesionalna in osebna rast s pomočjo supervizije • Usposabljanje za medkulturne kompetence • Profesionalna in osebna rast s pomočjo supervizije
SPLOŠNO O IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH
<ul style="list-style-type: none"> • Andragoško vodenje • Zakonodaja in vodenje dokumentacije na področju izobraževanja odraslih • Temeljno usposabljanje za trajnostni razvoj • Trening učinkovitega obvladovanja medgeneracijskih razlik s pomočjo izobraževanja odraslih

Prikazana programska ponudba je izhodišče, na podlagi katere na ACS oblikujemo tudi prilagojena usposabljanja in spopolnjevanja za znanega naročnika. Pri tem izhajamo iz želja, interesov in izobraževalnih potreb ciljnih skupin izobraževalcev odraslih, ki jih zastopa. Skupaj s strokovnimi smernicami načrtovanja programov usposabljanja in spopolnjevanja za odrasle in načeli andragoške didaktike, ki smo jih prikazali v prejšnjih poglavjih, je to lahko eno izmed možnih izhodišč za načrtovanje usposabljanj in spopolnjevanj za tiste izobraževalce, ki bodo usposabljali ciljne skupine, predvidene v projektu BUS.

4. Neformalno učenje doživlja odličen odziv na izobraževalno ponudbo *(dr. Nevenka Bogataj)*

Odrasli se v izobraževalnem smislu od mladine razlikujejo predvsem po svojih izkušnjah. Čeprav na splošno znanje v slovenski družbi uživa ugled, je učenje zanje vprašanje (raznolikih!) potreb in smislov, zato z vidika njegovih načrtovalcev lahko neuspešno. Prav to je ključen izziv mnogih programov neformalnega izobraževanja odraslih. (Dobra) motivacija za udeležbo in za učenje je namreč eden njegovih ključnih elementov.

Učni motivi odraslih izhajajo iz njihovih življenjskih izkušenj in trenutne življenjske situacije. Žal so učne izkušnje ter z njimi povezana učna motivacija zlasti med starejšimi ali med brezposelnimi pogosto negativni, za mnoge ciljne skupine pa je niti ne poznamo. Tako je predvidoma tudi za potencialne udeležence projekta BUS, opredeljene v poglavju 2.2. Ker mora torej izobraževanje naslavlja številne predsodke, ovire in napačne predstave o učenju in njegovih potencialih, je zelo pomembno te skupine, njihovo motivacijo in učne okoliščine čimbolje spoznati, da bi bilo nato oblikovanje učne ponudbe (programov usposabljanja in izobraževanja, učnih gradiv, izbira učnih oblik itd.) racionalno in učinkovito. Za odrasle, zlasti starejše, namreč velja, da so najbolj heterogena skupina udeležencev izobraževanj. Zato jim učnih metod, oblik dela in učnih vsebin/gradiv ni mogoče učinkovito približati ali prilagoditi, če ne poznamo vsaj v grobem njihovih socioloških značilnosti in motiva za izobraževanje. Za ciljne skupine, ki jih naslavlja projekt BUS, so ti podatki zelo grobi, zato predvidevamo, da so večinoma neraziskani in nepoznani. Zato je osnova za učinkovit razvoj in ponudbo neformalnega izobraževanja zelo slaba.

Prepogosto se za aktivni del prebivalstva in brezposelne posplošuje, da jim je motiv vstop na trg dela in zaslužek. Brez dvoma to je eden od motivov, še zdaleč pa ne edini in še posebej ne neodvisen od drugih motivov – družbeni status, osebna rast/zadovoljstvo, vključenost v razvoj in v družbo, nepoznavanje obstoječih možnosti itd.

Neformalno izobraževanje odraslih razmeroma celovito naslavlja udeleženca ali skupnost ter običajno bolje od strukturiranega in načrtovanega formalnega izobraževanja. S formalnim učenjem se sicer smiselno povezuje, prav tako s priložnostnim učenjem. Njegova prilagodljivost konkretnim okoliščinam (ciljni skupini, vsebini, kraju itd.) je velika, zato omogoča večjo celovitost čustvene, socialne in vsebinske komponente učenja, kar posledično vpliva na motivacijo. Stalno prilagajanje okoliščinam, v katerih udeleženci žive je velik in v praksi preizkušen potencial za pridobivanje in pretok znanj na različnih področjih. V gradbeništvu oziroma njegovem segmentu racionalne porabe energije je torej velik potencial za razvoj neformalnih oblik učenja.

Temeljni poudarek neformalnega izobraževanja je vedno bil odziv na razvojne težave z izobraževanjem. To velja tudi v zadnjem obdobju, morda še poudarjeno, saj se mora v okoliščinah omejenih sredstev in negotovosti dodatno potrjevati Projektna usmeritev projekta BUS, da bolj razvije različne oblike neformalnega izobraževanja, je torej za izobraževalce odraslih poseben izziv.

4.1 Izbrane oblike neformalnega učenja v Sloveniji

Razlike med formalnim, neformalnim in priložnostnim učenjem so bile predstavljene že v uvodnih poglavjih. Zato velja poudariti le še razliko med učenjem in izobraževanjem, nato pa predstaviti ključne oblike, elemente in primere neformalnega učenja v Sloveniji.

Učenje je bistveno širši pojem od izobraževanja. Slednje je organizirano in pogosto institucionalizirano, torej formalizirano v šolski sistem, zakonsko reguliran, najpogosteje financiran in nadziran s strani države ter daje posamezniku javno veljavno listino. Uči se namreč posameznik, a le kadar to sam želi in zmore. Neorganizirano, nestrukturirano in večinoma nenačrtno učenje doma, med prijatelji ali v družini, osebni ali strokovni socialni mreži v obliki spremljanja medijev, odzivanja na ankete, branja, pogovorov, kulturnih prireditev ipd.) imenujemo **priložnostno učenje**. Od njega se **neformalno učenje** bistveno loči, ker je načrtno in organizirano (tečaj, usposabljanje, strokovno srečanje idr.) ter spremljano. Njegove učinke se šele preučuje, saj je bilo neformalno učenje v obdobju blaginje usmerjeno predvsem v osebni razvoj, danes pa prav spričo visoke motivacije zanj doživlja (ponoven) razcvet in aktualnost za mnoga področja dela in življenja. Priložnostno učenje, prav tako učinkovito, zaželeno in pogosto, je bilo v tem obdobju razmermoma prezrto, nizko cenjeno, danes pa že dobiva veljavo, še posebej zaradi njegove racionalnosti in v povprečju visoke stopnje izobraženosti ter izobraževalne ponudbe, zaradi katere se je v zadnjih desetletjih tudi kultura učenja dobro uveljavila.

Neformalno izobraževanje odraslih je področje, na katerem je ACS dosegel ključne reference. Skozenj je država spodbudila razvoj ne le množice posameznikov, ampak tudi mnogih slovenskih lokalnih okolij (Bogataj s sod., 2013). Številni mednarodni projekti ACSja slonijo prav na teh referencah (glej <http://www.acs.si>). Na nacionalni ravni je ACS snoval inovativne koncepte v vsem obdobju svojega obstoja, saj je bila to osnovna naloga te raziskovalno razvojne institucije. Srečanje pogojev, ki jih za neformalno učenje nudi država in posameznika, ki mora smoter, cilj, namen, smisel učenja najti sam (oz. s pomočjo mentora, vodje, strokovnega delavca), omogoča zelo raznolike konfiguracije, ki dajejo trgu dela prožnejše in bolj prilagodljive ljudi. Še tako izurjen in usposobljen strokovnjak namreč ne more v celoti predvideti

sprememb, ki so na trgu dela vse hitrejše, zato je prav prilagodljivost posameznika, njegova motivacija in ustvarjalnost ter smisel, ki jih v teh (osebnih) lastnostih vidi, zelo pomembne.

Prav povezava med smislom/ ciljem in učnim aktiviranjem pa je bistvena tudi za projekt BUS. Argumenti za razvoj področja spodbujanja višje energetske varčnosti zgradb, starejših in novih, so namreč bistvena sestavina usposabljanj.

Preglednica 1: Opredelitev neformalnega izobraževanja

NEF. IZOBR. JE	NEF. IZOBR. NI
Organizirano	Priložnostno
Načrtno	Formalizirano
Načrtovano/spremljano	Ocenjevano
Prilagodljivo pos/ stroki/ kraju...	Javno veljavnih potrdil

Oblike neformalnega izobraževanja so zelo različne in jih je vse mogoče smiselno prilagoditi potrebam projekta BUS (ali kakega drugega). V več kot dvajsetih letih delovanja jih je ACS namreč preizkusil med različnimi ciljnimi javnostmi (mladi osipniki, odrasli zaposleni, mlajši upokojenci, starejši upokojenci, strokovni timi v javnih zavodih, prebivalci oddaljenega podeželja itd.), kar so v mednarodnem prostoru prepoznali kot primere dobre prakse. Na ponudbo se bolje odzivajo ženske, in to po vsej Evropi, res pa je, da so učiteljski/mentorski kadri predvsem ženske in da so s tem verjetno povezane tudi izbrane teme in način dela. V Sloveniji smo šele v študijskih krožkih z moškimi mentorji uspeli z razvojem tematik, ki so bolj privlačne moškim (primer Zavoda za gozdove po letu 1999). ACS je vzpostavil in razvil s pomočjo državnih sredstev v obdobju 1993-2013 naslednje oblike samostojnega učenja:

- **Središča za samostojno učenje (SSU)**

SSU so namenjena vsem odraslim, ki jim iz kakršnih koli razlogov tradicionalno učenje in izobraževanje nista dostopna ali jim ne ustrezata. Učenje v središčih je za udeležence brezplačno. Učenje poteka individualno in samostojno, na voljo so prilagojena gradiva za samostojno učenje, sodobna učna tehnologija ter strokovna pomoč informatorjev, svetovalcev in mentorjev. V obstoječi mreži središč se odrasli lahko učijo predvsem računalništva (poleg uporabe zelo uveljavljenih programov tudi interneta in elektronske pošte), tujih jezikov ter drugih splošnoizobraževalnih vsebin. Udeležencem pri izbiri učnih materialov in načina učenja pomagajo strokovno usposobljeni svetovalci in mentorji, sicer pa se udeleženci učijo s pomočjo gradiv za samostojno učenje (CD-romi, avdio in videokasete, priročniki, učbeniki, ipd.), s pomočjo multimedijskih računalnikov ter avdio in video predvajalnikov, uporabljajo pa tudi različne leksikone, slovarje in druge učne pripomočke. Središča za samostojno učenje so razpršena po vsej Sloveniji. V mreži središč za samostojno učenje deluje 34 splošnoizobraževalnih središč (<http://ssu.acs.si/sredisca/seznam/>). Delovanje središč, ki dosegajo kriterije, opredeljene z Odredbo o standardih in normativih v izobraževanju odraslih (Uradni list RS, št. 43/2000), sofinancira Ministrstvo za šolstvo in šport. Z vidika projekta BUS je opisana mreža odlična infrastruktura, ki skupaj s Točkam VŽU, omogoča razpršeno ponudbo najrazličnejših vsebin, ki bi jih za vsebinsko področje projekta BUS, potrebno šele razviti. Vloga ACS pri tem je razvoj opreme in skrb za strokovne kadre v SSU. Ustanovam pri ustanavljanju središč svetuje in pomaga pri oblikovanju koncepta njihovih središč, zato je partner tudi pri razvoju noveih vsebinskih področij. Več o SSU na <http://www.ssu.acs.si>

- **Borza znanja (BZ)**

Borza znanja je informacijsko središče, v katerem se zbirajo, urejajo in posredujejo podatki o ljudeh, ki znanja iščejo in o ljudeh, ki znanja lahko ponudijo drugim. Ljudje lahko na tak način poiščejo druge, ki želijo neko znanje posredovati drugim ali pa se želijo česa naučiti. Gre za najrazličnejše vrste in ravni znanja, spretnosti, veščin ali informacij. Tudi pri tem projektu ima ACS podobno vlogo kot pri SSU, še zlasti, ker razvija tudi podroje e-učenja. Več o SSU na <http://www.bz.mk.si>

- **Študijski krožki (ŠK)**

ŠK je skupinska oblika prostovoljnega učenja odraslih, za katero se odloči skupina s podobnimi izobraževalnimi interesi. Skupina ima mentorja, ki opravlja organizacijsko in usklajevalno vlogo. Sami naredijo načrt izobraževanja, razdelijo naloge in se nato sestajajo in izmenjujejo znanje. O tej obliki v nadaljevanju pišemo obširneje, zato na tem mestu le navedba spletne strani, kjer je so predstavljeni definicija, razvoj, razpršenost po Sloveniji, nekateri bibliografski kazalci in trenutno stanje na terenu (<http://sk.acs.si>).

- **Teden vseživljenjskega učenja (TVU)**

TVU sicer ni oblika učenja, ampak letna promocijska manifestacija, ki pa omogoča veliko priložnostnega učenja, ki jo je mogoče tudi tematsko organizirati (npr. za gradbeništvo, za energetske varčne gradnje itd.). Zato jo navajamo kot odmevno in pozornosti vredno tudi v kontekstu projekta BUS.

Izkušnje kažejo, da je posebna vrednost naštetih oblik možnost **samostojnega učenja** in udeleženčeve prevzemanje odgovornosti za rezultate učenja in njegove učinke. Past razvoja vsake ponudbe namreč je, da organizator/ ponudnik/ financer/ nosilec znanj (in interesa) prevzame odgovornost, motiv in energijo nase, kar udeleženi slej ko prej ugotovijo ter se ustrezno odzovejo. Opisani »zunanj« interes je v določenih okoliščinah mogoče interpretirati tudi kot negativen (manipulacijo, siljenje, prehitevanje faz učenja), zato posvečamo v projektih, predstavljenih v nadaljevanju, posebno pozornost notranji motivaciji udeležencev, njenemu nastanku, razvoju in posledično prevzemanju odgovornosti za rezultate in učinke učenja. To je teoretsko utemeljeno, obenem pa se je potrdilo tudi v praksi. Pokazalo se namreč je, da je za razvoj motivacije, rezultatov in učinkov potreben čas, v katerem se razvijeta opolnomočenje in samozavest, ki sta bila doslej razmeroma prezrti sestavini izobraževanja ter sta ključni za razvoj ustvarjalnosti ter samoiniciative na področju učenja.

Situacijo v projektu BUS in na vsebinskem področju, ki ga predstavlja, do neke mere vzporejamo z (lastno) raziskavo na področju gozdarstva, ki je prav tako gospodarska panoga in prav tako določena kot »pretežno moški poklic«. Ob preučevanju ciljne skupine »lastnic gozda«, dotlej nepoznane, niti kvantificirane, se je pokazalo, da ženske med lastniki celo prevladujejo, da o njih ni nikakršnih podatkov, zato je njihov potencial povsem prezrt. Izjemno težko jih je bilo doseči, ker so bile razpršene, zelo heterogene po svojih značilnostih, pretežno nizko formalno izobražene, neorganizirane, prezrte tako s strokovnega kot z izobraževalnega vidika, pručene podrejenega položaja ter družbene marginalizacije. S pomočjo neformalnih oblik jih je bilo mogoče vsaj spoznati, jih (delno) aktivirati na podlagi kulture njihovega delovanja, za katero sta značilni 1. osebno prevzemanje odgovornosti (za učenje in njegove rezultate) in 2. ciljno naravnost, zaradi katere so že prvi učni koraki dosegli visoko kakovostno raven. Naša interpretacija (Bogataj, 2009) jih je zato izpostavila kot indikator, model (razvoja na področju izobraževanja) in priložnost za nadaljnji razvoj tako izobraževanja kot stroke.

4.2 (Neformalno) učenje v majhnih skupinah

Eden od primerov neformalnega izobraževanja so **študijski krožki**. Odlična motiviranost za udeležbo, racionalnost zasnove in kar največja mogoča razpršenost ponudbe, torej odziv najrazličnejših ciljnih skupin, tudi zelo nizko formalno izobraževanih, so predstavljeni na preprosti spletni strani <http://sk.acs.si> in so lahko zanimivi tudi za projekt BUS. Udeleženci ŠK samoiniciativno iščejo in pridobijo sredstva za izvajanje ŠK na lokalni ravni (v povprečju 30 % letno).

Načela delovanja študijskih krožkov (ŠK) so ustvarjalnost in aktivna udeležba, svobodna izbira ciljev, strnjjenost in načrtovanje dela, dejavno spreminjanje okolja, upoštevanje izkušenj posameznika in skupine, enakopravnost, demokratičnost in sproščeno sodelovanje. Za ŠK, ki jih vodi Andragoški center Slovenije, je značilna samoorganizacija in vez z lokalnim okoljem. Viri znanja so zelo različni (interni, eksterni). Druženje in učenje sta prepletena. Zaključni dogodek za javnost je obvezen in predstavlja realizacijo akcijskega cilja. Prostorska razpršenost ŠK je izjemna, saj letno delujejo v približno 80 krajih. Svoboda izbire in dolgoletno načrtno spremljanje delovanja ŠK omogočata izjemen vir podatkov, ki jih nacionalni koordinator — ACS, uporablja za argument nadaljnjega državnega sofinanciranja, pa tudi za projekte, ki projektu omogočajo dodano vrednost. Kakovost delovanja ŠK je zagotovljena z osebno pisno zavezo mentorja k upoštevanju ključnih načel, evalvacijami na državni ravni na podlagi metodološko preverjenega postopka zbiranja podatkov, rednimi stiki med ACS, mentorji in občasno tudi z udeleženci ter s sprotim, neposrednim in javnosti dostopnim vpogledom v delovanje na že omenjenem spletnem mestu <http://sk.acs.si>. ŠK vsako leto oplemenitijo državna sredstva z dodatnimi sredstvi, ki jih samoiniciativno zberejo z naslova projektov ali lokalnih skupnosti oziroma s prostovoljskim delovanjem. Pomembno je tudi, da so vrata v ŠK odprta vsem, zato v njih sodeluje vsaj tretjina tistih, ki v izobraževanju sicer niso pogosto dejavni. Pestrost vsebin v ŠK je odraz svobodne izbire in ustvarjalnosti sodelujočih ter veččin in osebnega truda mentorjev. Vsebina, potek in zahtevnost ŠK so odraz moči, zato odziv v ŠK raste.

Študijske krožke na osebni ravni torej zaznamujejo radovednost in želja po znanju, druženju in skupnostnem, vzajemnem delovanju, to pa je novo vsebinsko področje dela velik strokovni in promocijski izziv. Ustvarjalnost je ena ključnih določevalnic, ki ŠK ločijo od drugih oblik učenja. Mentorji ali strokovni sodelavci so osebno občutljivi za potrebe svojega okolja, k temu pa jih usmerja tudi koncept ŠK, ki spodbuja iskanje drugačnih, novih pogledov, novo znanje kot dodano vrednost in razvojno naravnost. S svojo ustvarjalnostjo bogatijo in spodbujajo k razvoju zlasti slovensko podeželje, saj presegajo ustaljene vzorce. Prav to pa se zdi ključno tako za BUS projekt kot za razvojno obdobje, v katerem se nahaja slovenska družba. Od udeležencev se namreč ne pričakuje le seznanjanje z vsebinami in veččinami, ampak

iskanje novih pristopov, novih vsebin, njihovo povezovanje z obstoječim znanjem, s potrebami okolja, z iskanjem priložnosti za razvoj, možnosti za zaposlitve in zaslužek, spodbujanjem drugih k razvoju ter povezovanje med različnimi močmi v lokalni skupnosti.

Učinek ŠK ne ostaja le na osebni ravni (razvoj nujnih spretnosti in drž, posebno pa naklonjenosti vseživljenjskemu izobraževanju), ampak tudi na ravni stroke (uveljavljanje vsebin in novih vidikov, zahtev, norm) ter na ravni okolja (povezujejo zasebno in javno na področju vseživljenjskega učenja ter so zato prostor udejanjanja medgeneracijskega sodelovanja).

Odprt model omogoča izbiro in možnost udejstvovanja v skladu z zmožnostmi, zato z motivacijo ni težav. Poleg določenega obsega sredstev so za njihovo delovanje potrebni:

- Kritična prilagoditev specifičnim ciljem (interdisciplinarna ekipa).
- Dolgoročna zasnova (vsaj 5 let), stalen vodja in možnost navezave na učna gradiva, učna okolja itd.
- Dosledno upoštevanje načel, med katerimi je ključno, da udeleženec svobodno izbira večino elementov učenja (soudelžence, vsebine (npr. izmed ponujenih), zahtevnost, pogostost srečevanja, lokacije srečevanja, povezovanje z viri znanja, oblike javne predstavitve itd.)
- Čas za uveljavitev oblike, zaupanja, rezultatov in njihovega delovanja v obliki učinkov. Slovenska mreža ŠK nudi priložnost za promocijo ciljnih skupin, vsebin in dosežkov projekta BUS (in njegovih naslednikov).

Ker v izobraževanju primanjkuje sproščene medgeneracijskega povezovanja, saj je poudarek formalnega šolanja na starostno homogenih strukturah, so ŠK prostor pretakanja znanja med generacijami. To dejstvo bi bilo mogoče uporabiti tudi v projektu BUS, pač skladno z njegovimi cilji in možnostmi.

V recesijskih okoliščinah se zdi ključen tudi odnos študijskih krožkov do virov - so pogoj za delo in ne cilj sam po sebi. Na tako delovanje in razvoj pa ne vpliva le koncept dela, ampak tudi osebnostna struktura mentorjev, ki se je nanj odzvala in je (zaenkrat) še slabo proučena, a zagotovo nadpovprečno inovativna, dejavna, kritična in sposobna vodenja skupinske dinamike. Za projekt BUS je ta potencial zagotovo bližnjica do cilja.

5. Analiza možnih okvirov oz. sistema vrednotenja rezultatov usposabljanja v kontekstu pridobljenih kompetenc *(Urška Pavlič)*

5.1 Vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja

Družba znanja⁵ je sestavljena iz posameznikov, sposobnih hitrega prilagajanja in odzivanja na družbene in gospodarske spremembe. Ključnega pomena za doseganje tega cilja je vseživljenjsko učenje, ki vključuje vse oblike učenja (formalno, neformalno in priložnostno učenje) ter poteka v vseh življenjskih obdobjih. In kadar govorimo o vseživljenjskem učenju, govorimo tudi o vrednotenju in priznavanju neformalno in priložnostno pridobljenega znanja. Za uveljavitev vseživljenjskega učenja je namreč pomembno, da znanje, ki si ga je posameznik na ta način pridobil, postane vidno, torej prepoznano in ovrednoteno.

Posameznik sicer po zaključku nformalnega izobraževanja mnogokrat prejme potrdilo, ki pa ni javnoveljavno, saj sam program ni pripravljen v skladu z vnaprej določenimi standardi, ki veljajo za šolski sistem. Slednje ne vpliva nujno na kakovost podanih vsebin, onemogoča pa primerljivost različnih programov, ki obravnavajo enake vsebine⁶. Da bi posameznik znanje, ki si ga je pridobil na vse zgoraj naveden načine, lahko dokazal oziroma izkazal v smislu, da mu bo koristilo bodisi za načrtovanje ali spremembo kariere, osebni razvoj, načrtovanje nadaljnje izobraževalne poti ali kako drugače, so se razvili in se še razvijajo različni pristopi k vrednotenju, prepoznavanju in priznavanju neformalno in priložnostno pridobljenega znanja, ki potekajo na področju formalnega izobraževanja (priznavanje predhodno pridobljenega znanja ob vpisu v srednješolske in višje ter visokošolske izobraževalne programe), dela (pomen neformalno pridobljenega znanja in delovnih ter drugih

⁵ Npr. Strategija Evropa 2020, dostopno na http://ec.europa.eu/europe2020/index_sl.htm (24. 5. 2013)

⁶ Kot primer poenotenja standardov na področju neformalnega izobraževanja v evropskem prostoru naj omenimo področje tujih jezikov, kjer se je, s ciljem zagotoviti skupno osnovo za opisovanje ciljev, vsebine in metod na področju učenja in poučevanja tujih jezikov, oblikoval Skupni evropski jezikovni okvir (SEJO), ki je v uporabi tako na področju formalnega kot neformalnega izobraževanja. Za področje jezikovnega izobraževanja so značilni tudi različni (mednarodni) certifikati, ki jih je mogoče pridobiti na podlagi preverjanja znanja posameznika. Poenotenje standardov je značilno tudi za področje računalništva, kjer je ravno tako mogoče pridobiti različne, tudi mednarodne certifikate.

izkušenj na trgu dela) in osebnega razvoja (vseživljenjsko učenje kot način izpolnjevanja osebnih ciljev in razvoja).

Izraz *vrednotenje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja* opisuje postopek, s katerim ovrednotimo znanje, spretnosti in kompetence pridobljene v različnih učnih okoljih; jih prepoznamo, dokumentiramo, potrdimo in po potrebi preverimo, da jih v zadnjem koraku lahko priznamo.

Vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja je bilo, kot ključno za uveljavitev vseživljenjskega učenja v evropskem prostoru, prvič izpostavljeno v Resoluciji o vseživljenjskem učenju leta 2002⁷. Resolucija poudarja razvijanje vrednotenja in priznavanja znanja ne glede na to ali je bilo to pridobljeno v formalnem izobraževanju, neformalnem izobraževanju ali s priložnostnim učenjem.

Z uvedbo sistema Nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK) leta 2000 je tudi Slovenija prepoznala pomen neformalnega učenja. Sistem NPK se je v tem času razvijal in širil v smislu nadgradnje postopka, usposabljanja izvajalcev in števila poklicnih kvalifikacij, ki jih je na ta način mogoče pridobiti, poleg tega pa je v slovenskih dokumentih⁸ moč zaznati tudi težnje po (sistemski) ureditvi in uveljavitvi vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja na vseh področjih življenja in dela posameznika.

⁷ Council resolution of 27 June 2002 on lifelong learning, dostopno na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:163:0001:0003:EN:PDF> (24. 5. 2013)

⁸ ReNPIO do leta 2010, Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji v letu 2007, Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS (2011)

Načela in postopek vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja

Kot odgovor na potrebo po oblikovanju skupnih temeljnih načel za vrednotenje znanja, dosežkov in izkušenj posameznikov, ki bi zagotovila skladnost in primerljivost različnih pristopov in praks na področju vrednotenja in priznavanja, so bila leta 2004 oblikovana **Skupna evropska načela za vrednotenje in priznavanje neformalnega in priložnostnega učenja**⁹.

Ugotavljanje in vrednotenje neformalnega in priložnostnega učenja je tam opredeljeno kot orodje za učečega se posameznika, ki spodbuja socialno vključevanje, zaposljivost ter razvoj in uporabo človeških virov v različnih okoljih, prispeva pa tudi k udeležbi ali vnovični udeležbi v izobraževanju in usposabljanju, na trg dela in v družbo.

Skupna načela so:

- Postopek vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja mora biti prostovoljen;
- V postopku je treba spoštovati posameznikovo zasebnost in mu zagotoviti informiranje in svetovanje;
- Postopek mora biti pošten in zagotavljati enake možnosti vsem posameznikom;
- Socialni partnerji morajo biti vključeni v proces vzpostavitve sistema priznavanja;
- Sistem vrednotenja in priznavanja mora biti podprt s sistemom zagotavljanja kakovosti;
- Proces, postopki in kriteriji priznavanja morajo biti pravični, transparentni in kakovostni;
- Izvajalci postopkov priznavanja morajo biti ustrezno strokovno usposobljeni.

⁹ Skupna evropska načela za vrednotenje in priznavanje neformalnega in priložnostnega učenja. Dostopno na http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004_en.pdf. (24. 5. 2013)

Vrednotenje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja lahko poteka za različne namene, v strokovnih podlagah za sistemsko urejanje vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja v izobraževanju odraslih¹⁰ pa so kot temeljni prepoznani trije; (1) za nadaljnje vključevanje v formalno izobraževanje, kar vključuje dokončanje ali ponovno vključitev v izobraževanje, spremembo smeri izobraževanja in drugo; (2) za pridobitev nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK) ali (3) evidentiranje in opis znanja in izkušenj za zagotavljanje večje fleksibilnosti na trgu dela, osebno rast in razvijanje ključnih kompetenc/temeljnih zmožnosti.

Postopek vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja poteka po vnaprej določenih fazah oziroma korakih, za verodostojnost postopka pa je pomembno, da je ta vnaprej in jasno določen ter transparenten.

Idealni postopek vrednotenja znanj, spretnosti in kompetenc naj bi bil izveden v naslednjih fazah (informiranje in svetovanje posameznikom mora biti omogočeno v vseh fazah procesa)¹¹:

- Identificiranje znanj, spretnosti in kompetenc;
- Dokumentiranje znanj, spretnosti in kompetenc;
- Potrjevanje učnih dosežkov;
- Preverjanje učnih dosežkov in
- Priznavanje učnih dosežkov.

Postopek se v praksi začne s sprejemom kandidata, kar vključuje informiranje o postopku, motiviranje in opredelitev namena. Posameznik, predvsem ob vključitvi v postopek potrebuje vse informacije o poteku le-tega, poleg tega mora biti za vključitev in izpeljavo postopka tudi motiviran.

Sprejemu sledi korak ugotavljanja, dokumentiranja, vrednotenja in preverjanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja. To pomeni, da je ta znanja, spretnosti in kompetence treba najprej identificirati, jih prepoznati oziroma ugotoviti, ustrezno dokumentirati ter ovrednotiti. Identifikacija znanj je bila v začetku razvoja

¹⁰ V letih 2010-2011 je v okviru projekta Razvoj pismenosti ter ugotavljanje in priznavanje neformalnega učenja od 2009 do 2011, ki ga je izvajal Andragoški center Slovenije, delovala koordinacijska skupina različnih partnerjev, sestavljena iz predstavnikov Ministrstva za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve, nacionalnih organizacij na področju izobraževanja in trga dela ter izbranih izobraževalnih organizacij, ki je pripravila strokovna izhodišča za sistemsko urejanje vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja na področju izobraževanja odraslih *Strokovne podlage za sistemsko urejanje vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja v izobraževanju odraslih* (Andragoški center Slovenije, 2011).

¹¹ Povzeto po Skupno gradivo druge delovne skupine: skupina za implementacijo modela/modelov vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja v omrežja izvajalcev in za usposabljanje osebja za strokovno izvedbo postopkov. (2011). Ljubljana, Andragoški center Slovenije – interno gradivo, str. 10-11.

področja prepuščena predvsem svetovalcu oziroma strokovnemu delavcu za vrednotenje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja¹², v zadnjem času pa se poudarja predvsem pomen refleksije kandidata oziroma posameznika v smislu aktivnega razmisleka o svojih znanjih, spretnostih in kompetencah ter njihovega ozaveščanja.

V tej fazi poteka tudi zbiranje verodostojnih dokazil, ki se ovrednotijo glede na vnaprej dogovorjene standarde in po potrebi (dodatno) preverijo. Dobro dokazilo mora izpolnjevati kriterije avtentičnosti (podatki o kandidatu, podatki o izdajatelju listine, dokazilo o avtorstvu kandidata), aktualnosti (datum izvedbe izobraževalne aktivnosti oziroma čas opravljanja dela) in ustreznosti (podatki o vsebini, vsebinskih sklopih in trajanju izobraževalne aktivnosti oziroma opis opravljenega dela in izkazanih znanj, spretnosti in kompetenc), po vrsti pa jih lahko razdelimo na:

- Dokazila o formalnem in neformalnem izobraževanju in usposabljanju kot so spričevala, diplome, potrdila izvajalcev izobraževanja, usposabljanja oz. spopolnjevanja, certifikati, licence, druga dokazila o opravljenih izobraževalnih obveznostih;
- Dokazila o izdelkih, storitvah, objavah ali drugih avtorskih delih in
- Dokazila o znanju, pridobljenim z delom in z drugimi življenjskimi izkušnjami kot so referenčna pisma, priznanja in nagrade – pisno utemeljena, posnetki opravljanja delovnih nalog.

Če je potrebno, se lahko kandidatovo znanje, spretnosti in kompetence tudi dodatno preverijo, metode preverjanja, ki se uporabljajo v postopku vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja pa so različne in predvsem odvisne od namena vrednotenja; od testov in izpitov do izdelave portfolija, predstavitve, prikaza, opazovanja na delovnem mestu idr.

Ko so posameznikova znanja, spretnosti in kompetence ugotovljeni in preverjeni ter ustrezno dokumentirani in ovrednoteni, sledi faza potrjevanja. Rezultat te faze je potrdilo o ugotovljenem znanju, spretnostih in kompetencah oziroma izdelan portfolijo ali zbirna mapa, kjer so zbrana in urejena vsa dokazila o pridobljenem znanju, spretnostih in kompetencah.

Zadnja faza postopka, faza priznavanja, je certificiranje v nacionalno opredeljenih sistemih in za kandidata pomeni, da za v prejšnjih korakih izkazano znanje, spretnosti in kompetence prejme javnoveljavno listino – certifikat ali spričevalo. Dober (in v slovenskem prostoru edini, saj na podlagi neformalno in priložnostno

¹² Svetovalec oziroma strokovni delavec za vrednotenje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja je eden izmed profilov, ki sodelujejo v omenjenem postopku (več o profilih v zaključku prispevka), njegova osrednja naloga pa je svetovanje kandidatu v zvezi z izpeljavo postopka.

pridobljenega znanja ni mogoče pridobiti izobrazbe in s tem spričevala ali diplome; mogoče pa je priznavanje tega znanja v smislu oprostive dela ustreznih vsebin v srednjem, višjem in visokem šolstvu) primer certificiranja so Nacionalne poklicne kvalifikacije (NPK), ki omogočajo, da si posameznik na podlagi priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja ter izkušenj pridobi certifikat s katerim izkazuje usposobljenost za opravljanje določenega poklica (posameznik s certifikatom NPK pridobi poklic, ne pa tudi stopnje izobrazbe).

Čeprav je informiranje kandidatov posebej izpostavljeno v prvi fazi postopka, je za uspešnost postopka, ki je predvsem odvisna od kandidata in njegove motiviranosti ter aktivnosti, informiranje in svetovanje nujno zagotoviti v vseh fazah.

Še preden se kandidati odločijo za vključitev v proces vrednotenja, morajo vedeti kakšna bo dodana vrednost, kaj lahko pričakujejo, katere standarde bodo morali doseči in kakšna morajo biti dokazila o učnih dosežkih. Podobno jih ob zaključku postopka zanima kakšne možnosti imajo na razpolago za nadgradnjo svojih kvalifikacij. Svetovanje in informiranja pa poteka tudi med tema skrajnima točkama postopka, kandidati potrebujejo informacije in nasvet o časovnem poteku postopka, stroških, oblikah dokazil o učnih dosežkih, zadostnosti dokazil, standardih kakovosti, načinih predložitve dokazil, ocenjevanju in o načinu, kako najlažje pristopiti k postopku, podpori, ki je na voljo in o postopku pritožbe.¹³

Svetovalna komunikacija naj bi ves čas spodbujala razvoj motivacijskih dejavnikov za vključitev in izpeljavo postopka vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja, še posebej zato, ker se kandidatom v postopku vrednotenja odpirajo nove priložnosti ter se tako pogosto znajdejo v situacijah, ko morajo sprejemati nove odločitve. Na različnih stopnjah procesa vrednotenja se soočajo z mnogimi odločitvami, za katere potrebujejo ažurne in natančne informacije, usmeritve in vodenje, kar lahko zagotovi le izkušen svetovalc¹⁴.

¹³ Povzeto po European guidelines for validating non-formal and informal learning, 2009, str. 53

¹⁴ Povzeto po Skupno gradivo druge delovne skupine: skupina za implementacijo modela/modelov vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja v omrežja izvajalcev in za usposabljanje osebja za strokovno izvedbo postopkov. (2011). Ljubljana, Andragoški center Slovenije – interno gradivo, str. 12.

5.2 Vrednotenje in priznavanje ključnih in poklicnih kompetenc

Razvoj področja vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja je dvosmeren, in sicer osredotočen na vrednotenje ključnih kompetenc¹⁵ na eni in poklicnih kompetenc na drugi strani.

Tovrstna delitev kompetenc, torej na:

- ključne/splošne/jedrne in
- poklicne

je ena temeljnih, ključne kompetence pa opredeljuje kot tiste, ki jih posameznik potrebuje za življenje v sodobni družbi; za osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo ter zaposlitev. So splošne, prenosljive kompetence v smislu, da so potrebne za delovanje na vseh področjih življenja in dela. Poklicne kompetence so bolj specifične in potrebne za opravljanje določenega (ali več) poklica. Obstaja več delitev poklicnih kompetenc, ena temeljnih je delitev na poklicno generične, ki so skupne podobnim poklicem oziroma poklicem določene panoge, in poklicno specifične, ki so vezane na posamezen poklic oziroma delovno mesto.

Leta 2006 sta Svet Evrope in Evropski parlament sprejela evropski referenčni okvir ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje (tabela 1)¹⁶, kjer so kompetence razumljene kot kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, ustrezajočih okoliščinam.

Referenčni okvir sestavlja **osem ključnih kompetenc**, ki so v poglavju 3 že našteje; (1) sporazumevanje v maternem jeziku, (2) sporazumevanje v tujem jeziku, (3) matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, (4) digitalna pismenost, (5) učenje učenja, (6) socialne in državljanske kompetence, (7) samoiniciativnost in podjetnost ter (8) kulturna zavest in izražanje, ki jih evropski državljani potrebujejo za življenje v sodobni družbi hitrih sprememb, ki od njih terjajo nenehno prilagajanje in sledenje napredku.

Vse ključne kompetence se štejejo za enako pomembne, saj vsaka od njih prispeva k uspešnemu življenju v družbi znanja. Številne kompetence se prekrivajo in povezujejo: vidiki, ki so bistvenega pomena za eno področje, bodo podpirali kompetence na drugem¹⁷.

¹⁵ Za poimenovanje *ključnih kompetenc* se uporablja tudi izraz *temeljne zmožnosti*.

¹⁶ Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje, Evropski referenčni okvir. Luxembourg: Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti. 2007. Dostopno na: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_sl.pdf (24. 5. 2013).

¹⁷ Prav tam, stran 3.

Kot smo že omenili, so poklicne kompetence povezane z opravljanjem določenega poklica oziroma poklicev in zato bolj specifične in vezane na stroko. Preverjajo se lahko skozi sistem certificiranja nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK), v zadnjih letih pa se na vrednotenje poklicnih kompetenc osredotočajo tudi medpodjetniški kompetenčni centri, v katerih se povezujejo podjetja istih dejavnosti s ciljem pripraviti kompetenčni model za poklicne profile, specifične za njihovo panogo.

Poglavitna razlika med sistemoma je ta, da posameznik po zaključenem postopku preverjanja in certificiranja NPK prejme (če je uspešen) certifikat, ki je javnoveljavna listina, s katero izkazuje svojo poklicno usposobljenost, medtem ko kompetenčni centri pripravijo kompetenčni nabor za posamezne poklicne profile iz panoge, običajno razvijejo tudi orodja za merjenje oziroma preverjanje kompetenc svojih zaposlenih ter na tej podlagi oblikujejo sistem izobraževanja in usposabljanja zaposlenih. Z uvajanjem kompetenčnega modela podjetje pridobi uvid v znanje, spretnosti in kompetence zaposlenih, kar omogoča lažje načrtovanje izobraževanja in usposabljanja, napredovanja ali menjav na delovnih mestih. Tudi zaposleni pridobijo; spoznajo svoje sposobnosti, lažje načrtujejo kariero in prehajajo med delodajalci. Vendar pa ne gre za javnoveljaven sistem, ampak za sistem, katerega veljava je prepoznana kvečjemu znotraj stroke oziroma odvisna od posameznega delodajalca.

5.3 (Elektronski) portfolijo kot orodje za vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja

Eno pomembnejših orodij, ki se uveljavlja v postopkih vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja je portfolijo ali zbirna mapa (v papirni ali elektronski obliki). Gre za orodje, ki posamezniku omogoča, da zbere, uredi, hrani in po potrebi uporabi vsa dokazila, ki izkazujejo njegovo življenjsko, delovno in izobraževalno pot, vse pridobljeno znanje, spretnosti in kompetence – pravzaprav predstavlja pregled vseh njegovih dosežkov in izkušenj.

V postopkih vrednotenja se portfolijo uporablja za različne namene:

- Za raziskovanje: kot pregled oziroma zapis formalnega, neformalnega in priložnostnega učenja, pridobljenih spretnosti in kompetenc, za osveščanje posameznika o njegovih kompetencah, dvig njegove samozavesti, spodbujanje nadaljnjega učenja;
- Za vrednotenje: dokazila, zbrana v obliki portfolija so ovrednotena in če pridobljena znanja v zadostni meri pokrivajo zahtevane standarde, lahko vodijo k priznavanju v formalnem izobraževanju;
- Za certificiranje: certificiranje znanj, spretnosti in kompetenc za pridobitev poklica (NPK) ali drugih certifikatov (jezikovni certifikati, računalniški certifikati ...).

Osrednji sestavni del portfolija je življenjepis, vključuje pa še vsa ostala dokazila, ki kakorkoli izkazujejo posameznikove kompetence; poleg dokazil o pridobljenem znanju in spretnostih lahko vključuje še učni dnevnik, delovni ali izobraževalni načrt idr. Sestavo portfolija lahko razdelimo na naslednje elemente:

- Predstavitev kandidata (osebni podatki in življenjepis, javnoveljavna dokazila o preteklem izobraževanju in usposabljanju ter pregled zaposlitev);
- Pregled delovnih izkušenj, ki jih posameznik ima in obvlada (tu ne gre le za kronološko naštevanje zaposlitev, ampak za pregled delovnih izkušenj v smislu konkretnih delovnih nalog, obveznosti in odgovornosti);
- Podatki o udeležbi na usposabljanjih (pregled tečajev, seminarjev in drugih usposabljanj, ki se jih je kandidat udeležil);
- Druga dokazila in reference (sem sodijo najrazličnejša dokazila o neformalno ali priložnostno pridobljenem znanju in kompetencah, zbrana glede na namen za katerega kandidat oblikuje portfolijo, izdelki, samoevalvacijski oziroma samoocenjevalni instrumenti, refleksija, povratne informacije drugih udeležencev, učitelja oziroma mentorja, dokazila o neformalno in priložnostno pridobljeni znanjih, o usposabljanjih na tečajih, seminarjih, konferencah, referenčna pisma bivših delodajalcev idr.);

- Osebni izobraževalni načrt za načrtovanje nadaljnega spolnjenanja in razvoja delovnih kompetenc;
- Dokumenti o vrednotenju portfolija (na primer komentariji, ocene svetovalca, ocenjevalcev in drugih udeležencev projekta).

Portfolijo je, na primer, ključno orodje v sistemu preverjanja in priznavanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK), kjer morajo kandidati ob vstopu v postopek preverjanja predložiti portfolijo, ki mora biti pripravljen v skladu z vnaprej predpisano strukturo¹⁸ in mora vsebovati:

- Predstavitev kandidata in dokazila o izpolnjevanju posebnih pogojev;
- Dokazila o delovnih izkušnjah;
- Dokazila o izobraževanju in usposabljanju;
- Reference;
- Predpisano dokumentacijo potrebno za izvedbo postopka pridobitve NPK (npr. zapisnik in drugi obrazci).

Na splošno se v zadnjih letih razvijata dva pristopa k portfoliju; tradicionalni papirni in novejši elektronski. Obe obliki portfolija omogočata zbiranje in urejanje različnih dokazil ter izbiranje med njimi glede na namen, refleksijo posameznika o njegovi življenjski, karierni in izobraževalni poti ter pomoč pri načrtovanju korakov v prihodnosti. Elektronski portfolijo poleg tega omogoča še arhiviranje dokazil, njihovo povezovanje, posredovanje, objavo, lažje sprotne posodabljanje podatkov ter interakcijo z drugimi uporabniki.

Elektronski portfolijo (e-portfolijo), ki ga je v okviru projektov Razvoj pismenosti ter ugotavljanje in priznavanje neformalnega učenja od 2009 do 2011 in od 2011 do 2014 razvil Andragoški center Slovenije¹⁹, da bi uporabniku čim bolj olajšal in približal njegovo rabo, izkorišča vse prednosti, ki jih ponujata sodobna tehnologija in spletno okolje.

¹⁸ Strukturo portfolija predpiše Center RS za poklicno izobraževanje (CPI)

¹⁹ Elektronski portfolijo Andragoškega centra Slovenije je dostopen na spletnem naslovu <http://vpnz.acs.si/portfolijo/>, obvezna je registracija uporabnikov.

Uporabniku omogoča:

- Enostavno hrambo, arhiviranje, urejanje in posodabljanje zbirke dokazil (besedilne datoteke, slike in fotografije, avdio in video posnetki idr.);
- Enostavno posredovanje dokazil (tiskanje, omogočanje vpogleda drugim uporabnikom e-portfolija, posredovanje tretji osebi v obliki spletne povezave idr.);
- Interakcijo z drugimi (omogoča »komentiranje« objavljene vsebine drugih uporabnikov in obratno)²⁰.

Elektronski portfolijo lahko uporabimo za vse tri temeljne namene vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja, ki smo jih že omenili:

- Za nadaljnje vključevanje v formalno izobraževanje, ker omogoča, da zberemo, uredimo in posredujemo izbrana dokazila;
- Za pridobitev nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK), ker omogoča, da dokazila uredimo glede na predpisano strukturo;
- za evidentiranje in opis znanja in izkušenj, ker omogoča pregled in vpogled v lastne spretnosti in dosežke.

Strokovni delavci v postopku

Za uveljavitev področja vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja je poleg tega, da mora biti sam postopek vnaprej jasno določen in transparenten, zelo pomembno, da je ta izpeljan kakovostno. To pa lahko zagotovi le strokoven, dobro usposobljen kader.

V postopku vrednotenja in priznavanja sodelujejo trije strokovni profili: informator, svetovalac in ocenjevalec, ki imajo vsak svojo vlogo in naloge v postopku, ne gre pa nujno za tri različna delovna mesta, saj lahko en posameznik združuje več profilov. Vseeno naj omenimo, da čeprav sta vlogi informatorja in svetovalca enostavno združljivi, je zaradi objektivnosti v postopku za ocenjevalca priporočljivo, da njegovih nalog pri istem kandidatu ne opravlja nekdo, ki je že v vlogi informatorja in/ali svetovalca.

Osrednja informatorjeva naloga je skrb za informiranost kandidatov za postopek vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja pa tudi širše javnosti. Poleg tega kandidata motivira za vključitev v postopek in sodeluje s svetovalcem.

²⁰ Funkcije, ki se nanašajo na kakršnokoli deljenje vsebin iz e-portfolija z drugimi, so odvisne od želje posameznika. Če tega ne želi, vsebine e-portfolija razen njega ne vidi in do nje ne more dostopati nihče drug.

Svetovalec kandidata v postopku usmerja, mu svetuje ter nudi podporo ter vodi dokumentacijo. V središču postopka je kandidat, ki se mora vanj vključiti prostovoljno nato pa v njem aktivno sodelovati. Zato je opora svetovalca, ki postopek zelo dobro pozna, ključna, da ga skozi posamezne korake v postopku usmerja do cilja.

Ocenjevalec se v postopek vključi v fazi ocenjevanja, zanj pa je ključno, da je dobro seznanjen s standardi v odnosu do katerih bo ocenjeval posameznikovo pridobljeno znanje, spretnosti in kompetence ter da svoj del postopka izvede objektivno in odgovorno. Še posebej pri ocenjevanju specifičnih kompetenc, ko je treba v postopek vključiti strokovnjake z različnih področij, pa se pokaže tudi pomen partnerskega sodelovanja.

6. Povzetek in zaključna priporočila *(dr. Nevenka Bogataj)*

Dokument povezuje dve doslej nepovezani področji – izobraževanje odraslih in gradbeništvo oz. njegov segment, energetska varčno gradnjo. Priporočila podajamo zgoščeno po točkah, in sicer v dveh skupinah:

- splošna priporočila, ki se nanašajo na sistemske faze razvoja in temeljna izhodišča za nadaljnji razvoj,
- specifična priporočila, torej tista, ki se nanašajo na operacionalizacijo splošnih priporočil.

I. SPLOŠNA PRIPOROČILA

1. Pri nadaljnjem razvoju izobraževanja in usposabljanja je priporočljivo upoštevati nacionalne in mednarodne dokumente, ki so zbrani v uvodnem poglavju in v poglavju 3.
2. Značilnosti učenja odraslih, prepletajoče se potrebe (spoznavna, čustveno-motivacijska, akcijska) in kompetence so za nadaljnji razvoj temeljne in so podane v poglavju 3. Kot osnova za nadaljnje delo so predstavljeni načini ugotavljanja potreb, sestavine programov, značilnosti programiranja in temeljni organizacijski modeli ponudbe izobraževanja in usposabljanja. Določen potencial so tudi programi, ki jih je razvil Andragoški center Slovenije in so predstavljeni v posebni preglednici ter podrobneje tudi na spletni strani.
3. Razvoj neformalnega učenja na vsebinskem področju projekta BUS je racionalno in smiselno nasloniti na dosedanje izkušnje tega področja. Splošno so opisane v poglavju 1, podrobneje in s primeri pa v poglavju 4. Iz gradiv projekta in prispevka praksa je očitno, da so v projektu BUS identificirane skupine, katerih participacijo je težje zagotoviti, zato je poseben poudarek dan motivaciji ter primerjavi z lastno raziskavo. Odlični programi, oprema in učna gradiva ne namreč omogočajo doseganja cilja, če ciljne skupine za udeležbo niso motivirane in oblikovanih (običajno materialnih) priložnosti ne uporabijo.
4. Med neformalnimi oblikami je za manj motivirane, starejše in za udeležbo v izobraževanju ovirane skupine ljudi zelo primerno učenje v majhnih skupinah. Priporočljivo je, če so s kateregakoli vidika heterogene. Zato so izkušnje z učenjem v majhnih skupinah, študijskih krožkih, predstavljene podrobno in s poudarki, ki so lahko za uporabo te oblike na gospodarskem področju, ključni. Dodajamo prilogo z naborom novejših primerov ŠK, izbranih po kriteriju povezovanja med izobraževanjem in gospodarstvom.

5. Z vidika priznavanja in vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja na tem področju je pomembna kakovost, torej kredibilnost, veljavnost in zanesljivost izidov postopka, zato je zelo pomembna njegova izpeljava. Metode za izpeljavo morajo biti domišljene, pristojnosti in odgovornosti posameznih partnerjev v postopku jasno opredeljene ter sistem zagotavljanja kakovosti pa oblikovan v postopek, ki je za izvajalca in uporabnika transparenten ter usklajen glede na namen vrednotenja, potekati pa mora po vnaprej določenih standardiziranih postopkih ter v skladu z zakonom in drugimi navodili.²¹(ACS, 2011). Če želimo, da vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja zaživi tudi v praksi, je zelo pomembno, da so tako v razvoj in oblikovanje področja kot v njegovo uveljavitev in promocijo vključeni vsi socialni partnerji. Tu mislimo na partnerje iz javnega in zasebnega sektorja, iz področja izobraževanja in trga dela (zavod za zaposlovanje, delodajalci), prostovoljskih organizacij in drugih nevladnih organizacije (društev, združenj), ki bodo postopke uporabljali in imeli od njih tudi koristi.

II. SPECIFIČNA PRIPOROČILA

1. Razviti model ponudbe po majhnih korakih in po možnosti na lokalni ravni. Velike so razlike za različne tipe objektov (individualni objekti, javni objekti), zato mora model (neformalnega) učenja to upoštevati.
2. Pretok informacij med ravnmi in profili ni poznan in predvidoma trenutno ni optimalen, zato velja posebno pozornost nameniti možnosti komunikacije – ne nujno obsežne, nujno pa redne.
3. Zagotoviti vsaj minimalno poznavanje značilnosti ciljnih skupin izobraževanja in usposabljanja s sistematično analizo, v kateri bi sodeloval interdisciplinarni team.
4. Usposabljanje kadra za gradnjo nič energijskih objektov mora biti bolj na praktični bazi (npr. 70 %) in manj na teoriji (npr. 30 %). Teorija bi slonela le na spoznavanju materiala, njihovih lastnosti in pravilni vgradnji, oziroma montaži. Vso ostalo izobraževanje bi se odvijalo na samem objektu, kjer bi bila prikazana sama izvedba, saj bo le tako prišli do željenega znanja za posamezno področje.
5. Smiselno bi bilo ločeno usposabljanje posameznih profilov delavcev (npr. fasaderji, zidarji, tesarji, krovci, elektro instalaterji, strojni instalaterji....).
6. Izobraževanje naj bi se izvajalo v zimskem času, saj je takrat na trgu »mrtva« sezona in bi bil izpad prihodka podjetnikov manjši, kot pa v sami sezoni.

²¹ Strokovne podlage za sistemsko urejanje vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja v izobraževanju odraslih, str. 39.

7. Trenutno se posamezni profili izobražujejo tudi pri trgovcih- ponudnikih materialov, zato bi jih bilo prodajalce materialov smiselno povabiti k sodelovanju, tako v teoretičnem znanju, kot tudi v praktičnem znanju ter s posebnim oziroma na nove materiale, ki se pojavljajo na trgu in so potrebni pri gradnji, oziroma sanaciji nizko energijskih objektov.

8. Argumente, podatke, primere in primerjalne izračuna porabe (energije, sredstev itd.) velja vgraditi v učna gradiva, ki bodo na voljo udeležencem usposabljanj za upoštevanje energetske varčnosti. Lahko jih dopolnjujejo z lastnimi primeri, vprašanji itd., kar vse prispeva k motivaciji za izobraževanje.

7. Viri

- Adult Education Yearbook 2010/2011; Slovenian Institute for Adult education; 2010
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011. Dostopno na: <http://www.belaknjiga2011.si/> (24. 5. 2013)
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS (julij 2011) <http://www.belaknjiga2011.si/>
- Bogataj, N. s sod. (2013). Študijski krožki kot prispevek k razvoju lokalnih skupnosti, KTRC Radeče
- Bogataj N. (ur.) (2012). Študijski krožki: iz korenin k novim izzivom za življenje v skupnosti. Andragoški center Slovenije
- Bogataj, N. (2011). Can invisible become a model? Andragoske studije No. 2, Beograd, Univerza Beograd, Institut za pedagogiju in andragogiju, s. 117-130
- Bogataj, N. idr. (2005). Študijski krožki: Od zamisli do sadov v prvem desetletju. Andragoški center Slovenije.
- Brenk, E. (2012). Pregled ponudbe izobraževanja odraslih v Sloveniji 2012/2013, zaključno poročilo, ACS, 2012 http://pregled.acs.si/dokumenti/porocila/PregledIO_2012.pdf
- BUS – national road map – version 1 (2012): Interno gradivo projekta BUS
- Council resolution of 27 June 2002 on lifelong learning. Ur. l. EU, št. 2002/C 163/01, 9. 7. 2002. Dostopno na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:163:0001:0003:EN:PDF> (24. 5. 2013)
- Elektronski portfolijo Andragoškega centra Slovenije. Dostopno na <http://vpnz.acs.si/portfolijo/> (24. 5. 2013)
- European Encyclopedia on Nacional Education Systems (Eurypedia): [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Slovenija:Izobra](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Slovenija:Izobra%C5%BEevanje_in_usposabljanje_odraslih)
- European guidelines for validating non-formal and informal learning. (2009). Dostopno na: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4054_en.pdf (24. 5. 2013)
- Evropski referenčni okvir: ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – priloga k Priporočilu Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, ki je bilo objavljeno v Uradnem listu Evropske unije 30. decembra 2006/L394.
- http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/SI_EN.pdf
- http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_SI_EN.pdf

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004_en.pdf. (24. 5. 2013)

- Izhodišča za kurikularno prenovo izobraževanja odraslih in oblikovanje programov za izobraževanje odraslih (1998). Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet, Področna kurikularna komisija za izobraževanje odraslih.
- Jelenc Krašovec, S. idr. (2009). Sistemsko urejanje izobraževanja odraslih, *Sodobna pedagogika* 1/2009
- Klemenčič, S., Hlebec, V. (2007). Fokusne skupine kot metoda presojanja in razvijanja kakovosti izobraževanja. Ljubljana: Andragoški center Slovenije
- Klemenčič, S., Možina, T., Žalec, N. (2009) Kompetenčni pristop k spopolnjevanju andragoških delavcev. Ljubljana, Andragoški center Slovenije
- Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje, Evropski referenčni okvir. Luxembourg: Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti. 2007. Dostopno na: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_sl.pdf (24. 5. 2013).
- Kuran M. (2012). Temeljne zmožnosti v Evropskem referenčnem okviru str. 40-61. V: Temeljne zmožnosti odraslih, priročnik za učitelje, Javrh. P. in Kuran. M. (ur.). Andragoški center Slovenije. Ljubljana.
- Marentič Požarnik, B. (2006). Uveljavljanje kompetenčnega pristopa terja vizijo, pa tudi strokovno utemeljeno strategijo spreminjanja pouka. V: Vzgoja in izobraževanje, letnik XXXVII, številka I.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_srednje_in_visje_s_olstvo_ter_izobrazevanje_odraslih/izobrazevanje_odraslih/
- Možina, T. (2005). Metoda analize dokumentacije. Učno gradivo za udeležence programa usposabljanja za vpeljavo modela za samoevalvacijo Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanja (POKI). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Možina, T. (2010a). Model partnerskega sodelovanja pri proučevanju izobraževalnih potreb in razvoju novih izobraževalnih programov v lokalnem okolju. Prispevek na Letnem posvetu o izobraževanju odraslih, Maribor.
- Možina, T. (2010b). Analiza potreb – prva faza razvoja novih izobraževalnih programov za brezposelne. Interno gradivo za udeležence usposabljanja v okviru razvojne naloge Razvoj izobraževalne ponudbe za brezposelne, Ljubljana: Andragoški center
- Nacionalno informacijsko središče (NRP). Dostopno na <http://www.nrpslo.org/> (24. 5. 2013)
- National Educational System description. Organisation of the education system in Slovenia 2008/09;

- Pevec Grm, S. (ur.) (2006). Kurikul na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji do leta 2010 – ReNPIO (2004). UL 70/2004, 28. 6.2004.
- Resolucija o nacionalnem programu za izobraževanje odraslih v RS do leta 2010 <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200470&stevilka=3149>. San Francisco: Jossey-Bass Publishers,
- Skupna evropska načela za vrednotenje in priznavanje neformalnega in priložnostnega učenja. (2004) Svet Evrope. Dostopno na Skupno gradivo druge delovne skupine: skupina za implementacijo modela/modelov vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja v omrežja izvajalcev in za usposabljanje osebja za strokovno izvedbo postopkov. (2011). Ljubljana, Andragoški center Slovenije – interno gradivo
- Strategija Evropa 2020, dostopno na http://ec.europa.eu/europe2020/index_sl.htm (24. 5. 2013)
- Strategija Evropa 2020, Strategija za pametno, trajnostno in vključujočo rast, temelječo na znanju, ustvarjalnosti in inovacijah. (2010) Evropska komisija. Dostopno na http://ec.europa.eu/europe2020/index_sl.htm (24. 5. 2013)
- Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji. (2007) Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Strokovne podlage za sistemsko urejanje vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja v izobraževanju odraslih. (2011) Ljubljana, Andragoški center Slovenije.
- Structure of Education, Vocational Training and Adult Education of Slovenia
- Svetina M., idr. (2011) Strokovne podlage za sistemsko urejanje vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja v izobraževanju odraslih. Ljubljana, Andragoški center Slovenije.
- Svetina, M. idr. (2011) Ugotavljanje in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja v izobraževanju odraslih - metodološki priročnik za vodenje postopkov vrednotenja. Ljubljana, Andragoški center Slovenije.
- Temeljne zmožnosti odraslih, priročnik za učitelje. (2012) Ljubljana, Andragoški center Slovenije. URL:http://www.eurydice.si/index.php?option=com_content&view=article&id=1075&Itemid=351&FontSize=font-small
- Velikonja M., Svetina M., Možina T. (2012). Andragoško vodenje. Ljubljana. Andragoški center Slovenije.
- Zupančič, M. (2006). Značilnosti, skupne večini odraslih, ki se vključujejo v izobraževanje. V: Oblikovanje izvedbenega kurikula v poklicnem in strokovnem izobraževanju odraslih, str. 36–50). Ljubljana, Državni izpitni center.