



Andragoški center Republike Slovenije
Slovenian Institute for Adult Education

RAZVOJ NOVIH PRISTOPOV PRI SPOPOLNJEVANJU ANDRAGOŠKIH DELAVCEV

Prikaz izsledkov fokusnih skupin

ANDRAGOŠKI CENTER SLOVENIJE
junij 2009

RAZVOJ NOVIH PRISTOPOV PRI SPOPOLNJEVANJU ANDRAGOŠKIH DELAVCEV - **Prikaz izsledkov fokusnih skupin**

Nosilec naloge: Andragoški center Slovenije

Vodja naloge: Sonja Klemenčič

Avtorici: Natalija Žalec, spec. (poglavje 3), Neda Đorđević (poglavji 1 in 2)

Sodelavke pri načrtovanju in izpeljavi fokusnih skupin: mag. Zdenka Birman Forjanič, Neda Đorđević, Sonja Klemenčič, mag. Tanja Možina, Jasmina Orešnik Cunja

Jezikovni pregled: nelektorirano besedilo

Objava: spletne strani - <http://izobrazevanje.acs.si/>

Kraj in čas izdaje: Ljubljana 2009



Izpeljavo študije je omogočilo Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

374.7.091.12:005.963(0.034.2)

ŽALEC, Natalija

Razvoj novih pristopov pri spopolnjevanju andragoških delavcev. Prikaz izsledkov fokusnih skupin [Elektronski vir] / avtorici Natalija Žalec, Neda Đorđević. - El. knjiga. - Ljubljana : Andragoški center Slovenije, 2009

Način dostopa (URL):

http://izobrazevanje.acs.si/dokumenti/razvojno_delo/Fokusne_skupine_porocilo_dec_2009.pdf

ISBN 978-961-6130-91-2

1. Gl. stv. nasl. 2. Đorđević, Neda

249349120

VSEBINA

1. TEMELJNI CILJI, NAMEN FOKUSNIH SKUPIN.....	4
1.1 VPETOST FOKUSNIH SKUPIN V ŠIRŠI KONTEKST RAZVOJNEGA DELA NA PODROČJU SPOPOLNJEVANJA ANDRAGOŠKIH DELAVCEV ..	4
1.2 TEME IN VPRAŠANJA, OBRAVNAVANA V FOKUSNIH SKUPINAH	4
2. IZPELJAVA FOKUSNIH SKUPIN	6
2.1 POTEK FOKUSNIH SKUPIN	6
2.2 UDELEŽENCI FOKUSNIH SKUPIN	6
2.3 OBDELAVA PRIDOBLENIH MNENJ IN STALIŠČ	8
3. PREDSTAVITEV UGOTOVITEV	9
3.1 KAKO BI NA SPLOŠNO OPISALI VLOGO IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH V DANAŠNJEM ČASU?.....	9
3.2 NAJPOMEMBNEJŠE NALOGE, KI JIH JE V ZVEZI Z IZOBRAŽEVANJEM ODRASLIH POTREBNO OPRAVLJATI V IZOBRAŽEVALNI ORGANIZACIJI.....	14
3.3 KAJ ODLIKUJE DOBREGA IZOBRAŽEVALCA ODRASLIH	22
3.4 RAZMERJE MED POUČEVANJEM IN DRUGIMI NALOGAMI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH (UGOTAVLJANJE POTREB, OBLIKOVANJE PROGRAMOV, MARKETING, SVETOVANJE, SPREMLJANJE KAKOVOSTI IPD.)	30
3.5 KATERE BODO TEMELJNE NALOGE IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH V PRIHODNOSTI?	32
3.6 ALI BO V PRIHODNJE RAZMERJE MED POUČEVANJEM IN DRUGIMI NALOGAMI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH PRIBLIŽNO ENAKO, ALI PA SE BO SPREMINJALO IN KAKO?.....	35
3.7 KATERE KOMPETENCE SI BODO MORALI IZOBRAŽEVALCI ODRASLIH PRIDOBITI V PRIHODNOSTI, DA BODO USPEŠNI PRI DELU?..	36
3.8 KAKO BODO ZAHTEVE PO SPREMENJENIH KOMPETENCAH IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH VPLIVALE NA NJIHOVO IZOBRAŽEVANJE IN SPOPOLNJEVANJE?.....	39
3.9 ALI JE V SLOVENIJI DOBRO (USTREZNO) POSKRBLJENO ZA IZOBRAŽEVANJE IN SPOPOLNJEVANJE IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH? .	41
3.10 KAKŠNO VLOGO NAJ IMA ANDRAGOŠKI CENTER NA PODROČJU SPOPOLNJEVANJA IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH?.....	44
3.11 KAR NISMO VPRAŠALI, PA JE BILO POVEDANO	47
4. UGOTOVITVE IN PREDLOGI ZA IZBOLJŠAVO.....	50
5. LITERATURA	56
6. PRILOGE	57

1. TEMELJNI CILJI, NAMEN FOKUSNIH SKUPIN

1.1 Vpetost fokusnih skupin v širši kontekst razvojnega dela na področju spopolnjevanja andragoških delavcev

Izobraževanje odraslih je vedno bolj aktualna tema evropske izobraževalne politike. Vse pomembnejše pa postaja tudi področje izobraževanja izobraževalcev odraslih, ki mu Andragoški center Slovenije od ustanovitve naprej posveča posebno pozornost. Programi andragoškega spopolnjevanja, ki smo jih izvajali doslej, so nastajali v drugačnih okoliščinah, kot v izobraževanju odraslih veljajo danes, zato smo se odločili, da ugotovimo, katere programe spopolnjevanja potrebujejo andragoški delavci za uspešno in kakovostno delo. S tem namenom smo v letu 2008 pripravili obsežno študijo, s katero smo želeli ugotoviti, kako se je razvijala naša izobraževalna dejavnost vse od ustanovitve Andragoškega centra Slovenije dalje (1991), še posebej pa nas je zanimalo, kje so izzivi za njen prihodnji razvoj.

Da bi lažje sledili trendom in spremembam, ki se pojavljajo na področju izobraževanja odraslih, smo se odločili, da pripravimo nekaj novih rešitev za razvoj naše izobraževalne dejavnosti, želimo pa osvetliti tudi druga aktualna vprašanja, ki se dotikajo področja izobraževanja izobraževalcev odraslih.

V ta namen smo maja 2009 izpeljali dve fokusni skupini. Na njih smo razpravljali o različnih vlogah izobraževalca odraslih, smeri razvoja izobraževanja odraslih v prihodnosti in razmišljali, katero je tisto znanje, ki bi ga izobraževalci odraslih nujno potrebovali.

K sodelovanju smo povabili izvajalci izobraževalnih programov (učitelji, organizatorji in mentorji izobraževanja odraslih), strokovnjaki s področij izobraževalnih in sorodnih ved ter strokovnjaki, ki se ukvarjajo z izobraževanjem v gospodarskih in drugih organizacijah. Raziskava naj bi bila tako ena od strokovnih podlag, ki bi jih uporabljali pri načrtovanju nadaljnjega razvoja naše izobraževalne dejavnosti.

Fokusni skupini so sestavljali strokovnjaki z ljudskih univerz, javnih izobraževalnih zavodov, zveze ljudskih univerz, društev, različnih fakultet, srednjih šol ter izobraževalnih in drugih podjetij. V poročilu podrobneje predstavljamo tematiko in potek fokusnih skupin ter mnenja in stališča, ki so jih ob posameznih vprašanjih prispevali udeleženci.

1.2 Teme in vprašanja, obravnavana v fokusnih skupinah

Kot smo omenili že v uvodu, smo v fokusnih skupinah razpravljali predvsem o različnih vlogah izobraževalca odraslih, smeri razvoja izobraževanja odraslih v prihodnosti in o znanju, ki bi ga izobraževalci odraslih nujno potrebovali. Da bi lahko razprave potekale dovolj usmerjeno in sistematično, jih je moderator usmerjal z vnaprej pripravljenimi vprašanji.

Preglednica 1: Vprašanja za razpravo v fokusnih skupinah

VRSTA VPRAŠANJA	ZAP. ŠT.	VPRAŠANJE
UVODNO VPRAŠANJE	1	Kako se pri svojem delu srečujete z izobraževanjem odraslih?
PREHODNO VPRAŠANJE	2	Kako bi na splošno opisali vlogo izobraževanja odraslih v današnjem času?
KLJUČNA VPRAŠANJA	3	Prosimo vas, da opredelite nekaj najpomembnejših nalog, ki jih je potrebno v zvezi z izobraževanjem odraslih opravljati v izobraževalni organizaciji.
	4	Kaj odlikuje dobrega izobraževalca odraslih?
	5	Kakšno je po vašem mnenju razmerje med poučevanjem in drugimi nalogami v izobraževanju odraslih (ugotavljanje potreb, oblikovanje programov, marketing, svetovanje, spremljanje kakovosti)?
	6	Katere bodo temeljne naloge izobraževanja odraslih v prihodnosti?
	7	Kako se bo v prihodnje razvijalo razmerje med poučevanjem in drugimi nalogami v izobraževanju odraslih: ali bo približno enako ali pa se bo spreminjalo in kako?
	8	Katere kompetence si bodo morali izobraževalci odraslih pridobiti v prihodnosti – v naslednjih deset, morda dvajset let, da bodo uspešni pri delu?
	9	Kako bo to vplivalo na izobraževanje in spopolnjevanje izobraževalcev odraslih?
KONČNI VPRAŠANJI	10	Ali menite, da je v Sloveniji dobro (ustrezno) poskrbljeno za izobraževanje in spopolnjevanje izobraževalcev odraslih?
	11	Kakšno vlogo naj ima Andragoški center na področju spopolnjevanja izobraževalcev odraslih?

2. IZPELJAVA FOKUSNIH SKUPIN

2.1 Potek fokusnih skupin

Izpeljali smo dve fokusni skupini.

Preglednica 2: **Potek srečanj v fokusnih skupinah**

FOKUSNA SKUPINA	DATUM SREČANJA
Fokusna skupina 1	21. maj 2009 ob 9. uri, Andragoški center Slovenije
Fokusna skupina 2	22. maj 2009 ob 9. uri, Andragoški center Slovenije

2.2 Udeleženci fokusnih skupin

Metodo fokusnih skupin smo izbrali, ker smo želeli obravnavano tematiko osvetliti z različnih zornih kotov ter odstreti različne poglede in interese. Izkazalo se je, da so za to najprimernejše razprave v manjših skupinah. V fokusne skupine smo namreč povabili strokovnjake iz različnih interesnih skupin. Na naše povabilo se je odzvalo 21 udeležencev. Zaradi neodločljivih obveznosti so se nekateri vabljeni opravičili, kljub temu pa je bil odziv vabljenih zelo dober, kar je omogočilo kakovostne razprave, razgrnitev različnih mnenj in stališč ter hkrati odstranje skupne problematike.

Poimenski seznam udeležencev je razviden iz priloge 1; v nadaljevanju pa prikazujemo število udeležencev glede na vrsto organizacij. Udeleženci fokusnih skupin so prišli:

- ⇒ z univerz (3),
- ⇒ iz raziskovalnih in drugi inštitutov (1),
- ⇒ iz javnih zavodov (2),
- ⇒ iz inšpektorata (1),
- ⇒ kot izvajalci izobraževanja odraslih (10),
- ⇒ kot delodajalci (1),
- ⇒ iz društev in združenj (3).

Preglednica 3: **Značilnosti sodelujočih v fokusnih skupinah glede na to, kakšno delo jih povezuje/jih je povezovalo z izobraževanjem odraslih in glede na spol**

Delo, ki udeleženca fokusne skupine povezuje z izobraževanjem odraslih	Število udeležencev	Od tega žensk
Poučevanje odraslih	19	17
Organiziranje in vodenje procesov v izobraževanju odraslih	6	4
Proučevanje in raziskovanje področja	2	1
Svetovanje odraslim	8	7
Vodenje organizacije za izobraževanje odraslih	6	5
Zagotavljanje zakonitosti v izobraževanju odraslih	1	1
SKUPAJ	21	18

Med 21 osebami, ki so sodelovale v fokusnih skupinah, jih je 19 povezanih z izobraževanjem odraslih tako, da poučujejo, ali pa so odrasle poučevali v preteklosti.

Čeprav nekateri sedaj opravljajo drugačne vloge ali pa opravljajo več različnih, se poučevanje kaže kot najpogostejša skupna izkušnja sodelujočih. Poučujejo odrasle na različnih ravneh izobraževalnega sistema - od osnovnošolskega do univerzitetnih programov (izredni študentje), pa tudi v različnih neformalnih programih in oblikah izobraževanja odraslih (npr. programi UŽU, mentorji v programu PUM) in v programih, kjer se izobražujejo in spopolnjujejo izobraževalci odraslih. Drugo najpogostejše delo, ki razpravljalce naših fokusnih skupin povezuje z izobraževanjem odraslih, je svetovanje. Slednje je bilo kot zelo pomembno izpostavljeno tudi v razpravah ob posameznih vprašanjih. Šest udeležencev je imelo izkušnje z vodenjem izobraževalne organizacije za odrasle, prav toliko pa jih je že opravljalo tudi vlogo vodje ali organizatorja izobraževanja odraslih. Dve osebi se posvečata proučevanju in raziskovanju področja izobraževanja odraslih in imata o njem tudi bolj poglobljeno teoretsko znanje. Dve univerzitetni učiteljici, ki sta sodelovali v razpravi, se teoretsko ukvarjata s problemi učenja in poučevanja, čeprav pa se področju izobraževanja odraslih eksplicitno ne posvečata. Ena oseba opravlja delo inšpektorja in je posebej pozorna na vidik zagotavljanja zakonitosti v izobraževanju odraslih.

V pogovoru ob prvem vprašanju je veliko udeležencev spontano ugotovilo, da so z izobraževanjem odraslih povezani, čeprav se s to vlogo na prvi pogled poklicno ne identificirajo.

Preglednica 4: **Struktura udeležencev fokusnih skupin glede na vrsto organizacije**

VRSTA ORGANIZACIJE		ŠTEVILO UDELEŽENCEV
UNIVERZA		
Univerza v Ljubljani	Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko	1
	Pedagoška fakulteta	1
	Teološka fakulteta	1
INŠTITUTI		
Inštituti	IZUM, Inštitut informacijskih znanosti, Maribor	1
JAVNI ZAVODI		
Javni zavodi	Javni zavod MOCIS	1
	Center za socialno delo Maribor	1
INŠPEKTORATI		
Inšpektorati	Inšpektorat RS za šolstvo in šport	1
IZVAJALCI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH		
Srednje šole, šolski centri, višje strokovne šole	Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana	1
	Biotehniški izobraževalni center Ljubljana	1
	Šolski center Celje	1
	Prometna šola Maribor, Višja prometna šola	1
Ljudske univerze	Ljudska univerza Ptuj	1
	Ljudska univerza Koper	1
	Ljudska univerza Jesenice	1
Zasebne izobraževalne organizacije	Academia d.o.o. Maribor	1
	Lampret Consulting d.o.o.	1

VRSTA ORGANIZACIJE		ŠTEVILO UDELEŽENCEV
	Jerebika d.o.o.	1
DELODAJALCI		
Delodajalci	Nuklearna elektrarna Krško	1
DRUŠTVA, ZDRUŽENJA		
Društva, združenja	Zveza ljudskih univerz Slovenije	1
	Andragoško društvo Slovenije	2
SKUPAJ		21

2.3 Obdelava pridobljenih mnenj in stališč

Da bi lahko razprave v fokusnih skupinah zapisali čim bolj verodostojno, smo obe fokusni skupini snemali, v vsaki pa je poleg moderatorja, ki je razpravo vodil in usmerjal, sodeloval tudi zapisnikar, in ves čas pogovor zapisoval. Postopek obdelave podatkov smo opravili v več fazah. Najprej smo opravili osnovno organizacijo zapiskov in trakov ter pripravili zapis razprave v posamezni fokusni skupini. Kot je to značilno za kvalitativne analize, je temu sledilo večstopenjsko kodiranje zbranih mnenj in stališč. Med strukturiranjem in tematiziranjem posameznih mnenj in stališč smo želeli ohraniti čim več kvalitativnih informacij. Pri prikazu dobljenih izsledkov ob posameznih temah, vprašanjih ali sklopih vprašanj nismo iskali enega pravega odgovora, pač pa smo želeli razgrniti morebitne različne poglede ter navesti utemeljitve obravnavane rešitve in proti njej. Prav zaradi njihove kvalitativne vrednosti v nadaljevanju mnenja in stališča razgrinjamo brez preveč rigoroznega kategoriziranja, saj želimo tako bralcu omogočiti, da sprožijo v njem razmisleke in sklepe, morda drugačne od tistih, ki smo jih izoblikovali.

Na podlagi opravljene kvalitativne analize smo pri posameznem vprašanju ali sklopu vprašanj tudi sami dodali svoje interpretacije, premisleke, izoblikovane v raziskovalni skupini. V nekaterih delih smo mnenja, stališča in predloge udeležencev fokusnih skupin v lastnih interpretacijah povezali s kontekstom lastnega dela ter z različnimi dejavnostmi, ki jih izpeljujemo na Andragoškem centru Slovenije ali pa so šele v postopkih idejne zasnovanosti. Pri tem smo ves čas skušali ohranjati ločnico med mnenji in stališči, ki so jih navajali udeleženci fokusnih skupin, in lastnimi interpretacijami in premisleki, ki so jih ta mnenja in stališča sprožala v raziskovalni skupini.

3. PREDSTAVITEV REZULTATOV

Ugotovitve bomo predstavili po vprašanjih, po katerih smo se pogovarjali na fokusnih skupinah. Izkazalo se je, da so vprašanja, ki smo jih izpostavili na fokusnih skupinah, med seboj povezana in tesno prepletena, saj so razpravljalci nanje odgovarjali ali jih med seboj povezovali na različnih mestih. Rečemo lahko, da so ugotovitve, ki jih navajamo ob posameznem vprašanju, pravzaprav sintezne in smo jih izpeljali iz celotne razprave udeležencev fokusnih skupin.

3.1 Kako bi na splošno opisali vlogo izobraževanja odraslih v današnjem času?

Razpravljalci so si bili domala enotni o tem, da ima izobraževanje odraslih v današnjem času pomembno vlogo pri razvoju gospodarstva, družbe ter vsakega posameznega človeka. V obeh fokusnih skupinah se je razprava dotaknila pomena izobraževanja za družbo in posameznika. Povzeli bi lahko skupno sporočilo obeh razprav, da je izobraževanje odraslih pomemben dejavnik ustvarjanja družbe. Učenje postaja del vsakdanjega življenja in pogoj preživetja. Hiter razvoj znanosti in tehnologije, kompleksnost gospodarskih in družbeno-kulturnih odnosov, globalizacijski procesi in drugi problemi, ki povečujejo nestabilnost gospodarskih in družbenih struktur ter povečujejo negotovost posameznika, so tisti dejavniki, zaradi katerih je postalo izobraževanje osrednja dejavnost, ki različnim subjektom omogoča, da se sproti prilagajajo razmeram. Po drugi strani in hkrati s tem pa postaja tudi izobraževanje samo vse bolj dejavnik in pospeševalec razvoja ter sprememb. Odrasli so najbolj dejavna družbena skupina in se procesu nenehnega učenja ne morejo izogniti. Zato je izobraževanje odraslih, če se izrazimo z besedami doktorja Pedička, ki jih je uporabil tudi eden od razpravljalcev »*najbolj dinamičen naboj celotne vzgoje in izobraževanja in dejavnik njunega ocelotenja*.« (Vir F2)

Najbolj dinamičen naboj zato, ker se izobraževanje prav pri odraslih najhitreje odzove na potrebe, ki jih prinašajo tehnološki razvoj, gospodarske in družbene spremembe, ocelotenja pa zato, ker se šele z upoštevanjem učenja v odraslosti, potem, ko se konča redno izobraževanje, oceloti vseživljenjsko učenje.

Najbolj dinamično med vsemi je neformalno učenje odraslih, ki je v nenehnem porajanju in spreminjanju, saj se neposredno odziva na spremembe in nove potrebe. Dinamika razvoja programov in prilagajanja programov oz. učenja je na tem področju veliko večja kot v formalnem izobraževanju. Tisti, ki imajo potrebe po novem učenju, ne utegnejo čakati na številne postopke, ki so v formalnem izobraževanju predpisane, da se lahko v programu nekaj spremeni. To se kaže na različnih ravneh in v različnih okoljih. Visoko razvita podjetja že prevzemajo vlogo izobraževalcev – ob inovacijah poskrbijo tudi za proces izobraževanja, ki edino omogoči, da se inovacija lahko uresniči in storitvi ali proizvodu doda višjo vrednost. Ta podjetja morajo strokovno izobraževanje in spopolnjevanje za svoje delavce pripraviti sama, kajti sama so tudi razvila novo tehnologijo in sredstva. Vse bolj prevzemajo tudi vlogo pri spopolnjevanju izobraževalcev, ki poučujejo v šolah in v drugih izobraževalnih ustanovah. Tudi družbena verifikacija znanja ima tukaj drugačen pomen. Certifikatni sistem in različni postopki ugotavljanja in potrjevanja

znanja se vse bolj uveljavljajo na različnih ravneh. Za verifikacijo se posamezniki vse bolj pogosto odločijo šele po tem, ko so si znanje in kompetence že pridobili - največkrat v neformalnih oblikah učenja - skozi življenje, ob ljudeh, ki nekaj znajo in podobno. Formalizacija zahtev po določenem znanju, ki se zahteva za opravljanje neke dejavnosti, prinese tudi potrebo po verifikaciji posameznikovega znanja.

Razen številnih novih priložnosti za učenje ta odprtost prinaša tudi možnost zlorab, zato so postopki ugotavljanja in potrjevanja znanja, izvajalcev, učnih virov in podobnega zelo pomembni. V nepregledni množici različnih podatkov, ponudnikov in virov, različnih cen izobraževanja, se posameznik, ali tisti, ki neko znanje potrebuje, lahko izgubi ali pa se napačno odloči, je zaveden ali zlorabljen. Kakovost izobraževanja in zagotavljanje kakovostne izobraževalne storitve je torej pomembno vprašanje sodobnega izobraževanja odraslih.

V povezavi s tem vidijo razpravljavci vlogo izobraževanja odraslih tudi v tem, da pomaga na različnih ravneh ugotoviti potrebe po izobraževanju, identificirati in artikulirati zmožnosti – kompetence, znanje in spretnosti, ki jih ljudje potrebujejo za opravljanje dela in za življenje. Ena od udeleženk je to splošno ugotovitev konkretno izrazila takole: *»...danes izobražujemo za poklice današnjega časa in ne vemo, kakšni bodo poklici prihodnosti. Zato je izobraževanje odraslih nujno, prišli bodo poklici, ki jih še ne poznamo, ne vemo tudi, kakšne kompetence naj bi ljudje za nove poklice imeli. Vemo pa, da si jih bodo morali nujno pridobiti.«* (Vir F2)

Sodobni izziv izobraževanja odraslih vidijo razpravljavci v tem, da se izobraževanje odraslih odziva na družbeni kontekst, v katerem se potrebe po izobraževanju odraslih pojavljajo. *»Če razmišljamo o primeru delavk iz Mure, ki naj bi jih prezaposlili, se sprašujem, kaj to pomeni? Kakšni bi bili primerni načini izobraževanja zanje? Kdo ve, kakšna znanja bodo potrebovale, na kakšen način bodo pridobile ta znanja?«* (Vir F1) se o temeljnih problemih, ki so povezani s tem vprašanjem, sprašuje ena od razpravljavk.

Ustvarjanje različnih učnih okolij, ki so med seboj povezana, ali pa so posledica mreženja med različnimi partnerji – npr. med podjetjem in izobraževalno organizacijo, med izobraževanjem in socialno politiko, med izobraževanjem in zdravstvom, med izobraževanjem in okoljsko politiko, gospodarstvom in tako naprej - so pričakovan odziv izobraževanja odraslih na potrebe, ki so izražene v različnih družbenih kontekstih. V sodobnem času tako rekoč ni več področja, ki bi lahko svoje probleme reševalo brez izobraževanja odraslih. Pri tem gre večinoma za osveščanje in prosvetljevanje ljudi o skupnih problemih, čedalje bolj pa se z izobraževanjem poskuša posameznike tudi animirati ter usposobiti za dejavno reševanje teh problemov.

Izobraževanje odraslih ima pomembno vlogo pri zagotavljanju mobilnosti posameznikov v zaposlovanju, pa tudi v družbi nasploh, hkrati pa je samo pospeševalec razvoja. Tukaj je predvsem pomembno kolektivno – skupnostno učenje, učenje organizacij, kjer je izobraževanje tisti dejavnik, ki omogoča, da se inovacija ali sprememba uveljavi na ravni organizacije ali skupnosti. Velik del gospodarskega razcveta ali njegove recesije je povezano z izobraževanjem.

Neustrezno izobraženi in usposobljeni delavci lahko razvoj zavirajo, prav tako, kakor ga dobro izobraženi in usposobljeni spodbujajo. Problem izobraževanja odraslih je po mnenju razpravljalcev ta, kako organizirati učenje, kam ga umestiti in kako, da bo dalo dobre učinke. V razvitih podjetjih je izobraževanje odraslih umeščeno v jedrne dejavnosti podjetja in zajame večino zaposlenih. V teh podjetjih so izobraževanju namenjena tudi obsežna sredstva. Tako je eden od udeležencev, ki je zaposlen v tehnološko visoko zahtevnem in razvitem podjetju povedal, da njihovo podjetje izobraževanju in spopolnjevanju delavcev nameni 8,5 odstotka celotnega delovnega časa, kar bi na letni ravni pomenilo približno 177 ur izobraževanja oziroma približno mesec dni izobraževanja na delavca na leto. Izobraževanju namenjajo en milijon eurov letno. Temeljno poslanstvo izobraževalne službe pa je opisal z besedami: *»Naša vloga se kaže v vzdrževanju zaposlenih na visoki ravni strokovne usposobljenosti.«* (Vir F1)

Udeleženci fokusnih skupin ugotavljajo, da globalni razvoj ne poteka enakomerno. Paradoksalno je, da je prav izobraževanje odraslih lahko dodatni dejavnik povečevanja razlik med izobraženimi in manj izobraženimi, med razvitimi in nerazvitimi, med vključenimi in izključenimi iz družbe. Sodobne raziskave namreč kažejo, da so med odraslimi, ki so najbolj dejavni v izobraževanju, prav izobraženci oz. tisti, ki so si že pridobili neko izobrazbo. O tem problemu je ena udeleženka izrazila svoje mnenje takole: *»Zdi se mi, da smo spustili dober del populacije. Mene najbolj izziva vprašanje, kako motivirati, animirati odrasle, kakšne pristope ubrati, da bo splošna učljivost naroda višja, da bomo kot narod napredovali, da bo učenje in izobraževanje splošna družbena vrednota.«* (Vir F1)

Manj izobraženi in družbeno zapostavljeni odrasli se izobražujejo redkeje, za izobraževanje potrebujejo tudi več zunanjih spodbud. Zato so po mnenju večine razpravljalcev pomembni problemi, s katerim se sooča sodobno izobraževanje odraslih, povezani z animiranjem, motiviranjem in spodbujanjem izobraževanja oz. vseživljenjskega učenja vseh skupin odraslih, posebej zapostavljenih skupin: manj izobraženih, brezposelnih, z brezposelnostjo ogroženih, mlajših odraslih, predvsem osipnikov, migrantov, starejših. V eni izmed fokusnih skupin je potekala tudi živahna razprava o tem, kakšno izobraževanje potrebujejo posamezniki, da bi se usposobili za vseživljenjsko učenje in postali mobilnejši v družbi znanja. Sodobno izobraževanje odraslih mora strmeti k ocelotenju človeka, pri čemer mora izhajati iz humanističnih vrednot. Le tako je namreč mogoče zajezi nevarnost zlorab, ki se zavoljo ekonomistične oz. tržne logike in različnih diskurzov moči vse pogostejše dogajajo tudi v izobraževanju odraslih. Zelo pomembno je, da se ob izobraževanju, ki sledi tržnim zakonitostim, razvija tudi izobraževanje, ki ljudem omogoča osebno in duhovno rast. To je izobraževanje, ki človeku omogoča samostojnost in izboljšuje njegov vpliv. Eden od udeležencev se je o tem slikovito izrazil takole: *»Izobraziti človeka samo za en profil, - tega ni več. Ljudi moramo pripraviti do tega, da se bodo želeli izobraževati, ker se bodo s tem razvijali in bodo tudi na trgu dela bolj uspešni. Današnja družba je tako kompleksna, da zahteva celostno vzgojo, zato je ožje usmerjeno izobraževanje problem.«* (Vir F2)

Svetovanje posameznikom za življenje ali karierno svetovanje v najširšem pomenu te besede, je pomembno področje, ki se prav tako odpira in oblikuje v izobraževanju

odraslih. Nanj je opozorila in ga posebej izpostavila tudi ena izmed fokusnih skupin. Povezano mora biti z ohranjanjem in razvijanjem identitete posameznika, saj se, kot je dejala ena od udeleženk, ob nenehnem tehnološkem in družbenem razvoju ter zahtevah po fleksibilnosti, ki so postavljene pred ljudi, vse bolj povečuje nevarnost, da »*posameznik izgubi svoje osnovno – notranje jedro, s katerim si odgovarja na vprašanja: »Kdo sem? Kaj sem? Kje lahko največ prispevam?»*« (Vir F1). Tako izgublja tudi svoj moralni temelj in temelj svojega duševnega zdravja, vse bolj pa se tako povečujejo tudi nevarnost zlorabe, ki jo prinaša sodobno potrošništvo, predmet katerega lahko postanejo tudi izobraževalni programi, ki se v diskurzu reklam kažejo kot potrošniku potrebni, v resnici pa mu ne pomagajo bistveno pri doseganju njegovih življenjskih ciljev.

Več udeležencev je na različnih mestih v diskusiji opozorilo na etično dimenzijo izobraževanja odraslih, ki postaja zaradi opisanih pojavov vse pomembnejša. Pomembna naloga izobraževanja odraslih danes je, da jasno predstavi vrednote, iz katerih izhaja in jih želi razvijati. Večina udeleženihi je menila, da so to humanistične vrednote in vrednote, ki spoštujejo človekovo dostojanstvo, duhovnost, različnost kultur in obravnavajo človeka kot svobodno, enkratno, neponovljivo, ustvarjalno bitje, ki ima potrebe po varnosti, ljubezni, spoštovanju in samospoštovanju ter samouresničevanju. Ob spoštovanju teh vrednot se šele morejo realizirati tudi cilji, h katerim se usmerja sodobna družba, npr. zapisani v Lizbonski deklaraciji, po kateri bi Evropa morala »postati najbolj konkurenčno in dinamično, na znanju zasnovano gospodarstvo na svetu, sposobno trajne gospodarske rasti z več in boljšimi delovnimi mesti ter večjo socialno kohezijo«.

Ob tem so nekateri razpravljavci izpostavili tudi vprašanje o pomenu in vplivu etičnega kodeksa, ki bi si ga morali izoblikovati izobraževalci odraslih in bi jih zavezoval, da so podobno kot zdravniki, duhovniki in drugi poklici, ki pomagajo človeku, zavezani predvsem v dobrobit človeku. Izobraževanje odraslih so razpravljavci videli kot pomembno silnico, skozi katero se poraja vrednotna dimenzija družbe in kakovost življenja v njej. Ena od udeleženk razprave je svoj pogled na razvoj vrednot na področju izobraževanja odraslih izrazila takole: »*Paradoksalno je, da so se izobraževalne organizacije v zadnjih letih specializirale v tehniki, kako preživeti na trgu s svojo izobraževalno ponudbo, niso pa se specializirale tako, da bi vprašale uporabnike o njihovih potrebah... Menim, da je v mehanizmihi, ki ta trenutek delujejo v družbi, nad ljudmi toliko pritiska in nasilja, tudi ekonomskega, da smo zato izobraževalci še posebej poklicani, da gojimo predvsem humanistični vidik izobraževanja odraslih.*« (Vir F2)

Pomembno vprašanje, ki se po mnenju mnogih razpravljavcev vse bolj izrazito postavlja v izobraževanju odraslih je tudi ta, kdo so izobraževalci odraslih in kakšne kompetence, znanje in vrline potrebujejo za opravljanje svojega dela. Ker je bilo to vprašanje eksplicitno zastavljeno pozneje v razpravi, na tem mestu o odgovorih, ki so jih podali razpravljavci ne bomo razpravljali.

Če poskušamo strniti razpravo o vlogi izobraževanja odraslih v sodobnem času na nekaj ključnih besed, bi jo lahko povzeli takole: ugotavljanje in artikuliranje izobraževalnih potreb, pomoč posamezniku in organizacijam v različnih svetovalnih

diskurzih o učenju, oblikovanje konkretnih programov v različnih kontekstih, razvijanje novih učnih okolij, oblik in metod učenja, prizadevanje za demokratično, etično – humanistično usmerjeno družbo, usposabljanje in spopolnjevanje izobraževalcev odraslih, ustrezna sistemska in politična umeščenost področja izobraževanja odraslih.

Ob vseh izpostavljenih problemih so mnogi tudi ugotavljali, da je izobraževanje na splošno, posebej pa še izobraževanje odraslih medresorski problem, ki ne more biti učinkovito rešen samo v enem ministrstvu, temveč je tema, ki bi jo morali obravnavati celovito z različnih vidikov in v povezavi z vsemi ministrstvi. Pri tem so pripomnili, da kljub vsesplošni popularizaciji koncepta vseživljenjskega učenja ta pojem ostaja slabo definiran in da se njegovega pomena in pojava v resnici ne zavedamo dobro. Še posebej pomembno je, da bi se ga zavedali najbolj vplivni ljudje v družbi. Razpravljavci so pogosto izrazili občutek, da temu ni tako. Vodstveni delavci v podjetjih in tudi večji del politike ga uporablja bolj kot uveljavljeno geslo, ne da bi v resnici premislili, kaj pomeni, kakšni ukrepi in odgovornosti so z njim povezani. Ena od udeleženk fokusne skupine se je o tem pojavu izrazila takole: *«Občutek imam, da imajo ljudje na odgovornih položajih polna usta govorjenja, kako je v današnjem času izobraževanje potrebno, nimam pa občutka, da vedo, kako bi morali razvijati tovrstno izobraževanje.»*(Vir F1).

Več razpravljavcev je večkrat opozorilo tudi na problem neustreznega položaja izobraževanja odraslih v celotnem sistemu vzgoje in izobraževanja. Posledica tega je nižja kakovost in večja možnost zlorab, v katerih so prizadeti predvsem udeleženci izobraževanja odraslih. Najbolj očitno pa se neustrezna umeščenost izraža v neustreznem in neučinkovitem financiranju izobraževanja odraslih, kjer so razen izvajalcev prikrajšani predvsem udeleženci izobraževanja. Ena od udeleženk, ki se dnevno ukvarja s problemi zakonitosti meni takole: *«V vsem, kar je bilo povedano, vidim naslednji problem: vse te nove oblike in možnosti, za katere vsi vemo in bi jih želeli izvajati, niso normativno ustrezno umeščene... Pri opravljanju svojega dela vidim, da so izobraževalne organizacije za odrasle ne glede na status, kakršnega imajo, izredno prilagodljive. Težijo k novemu, imajo veliko znanja. Včasih je težko, zato jih spodbujam, da se je potrebno povezovati, prek drugih institucij jasno izraziti zahtevo, da je skrajni čas, da se zadeve uredijo v predpisih. To je osnovni temelj, ki daje organizaciji pravico in dolžnost. Na področju izobraževanja odraslih se velikokrat sami znajdemo pri reševanju problema, včasih je že tako daleč, da je ravno zaradi ne izplačevanja javnih sredstev marsikatera izobraževalna organizacija že na robu zaprtja.»* (Vir F1).

Tudi kadar so sredstva načeloma na voljo, prepogosto pride do zapletov pri črpanju sredstev, bodisi ker so razpisi pavšalno in strokovno neprimerno pripravljeni, ali pa ker navodila za njihovo pridobitev niso enoznačna, temveč omogočajo veliko različnih razlag. Država bi morala v svojih razpisih in tudi drugih dokumentih zaščiti kakovost izobraževalnih storitev z različnimi ukrepi, med drugim tudi tako, da spremlja kakovost izvedbe, pri podeljevanju javnih sredstev pa bi morala od prijaviteljev zahtevati reference, ki zagotavljajo pričakovano kakovost.

Ena od udeleženk je ta problem ilustrirala takole: »Razpis Zavoda za zaposlovanje za brezposelne za 2015 npr. nima nobenih kriterijev glede sposobnosti in kakovosti za izvajanje izobraževanja. Vsakdo se lahko prijavi na razpis, ni potrebno, da imaš pisne reference s področja izobraževanja odraslih, dovolj so ustne reference, ni potrebna nobena pedagoška dokumentacija, s katero dokazuješ, da si nekaj opravil. Edini kriterij je najnižja cena. Strokovna javnost na to ni reagirala. Če npr. prevzameš neko gradbeno delo preko javnih naročil, imaš na koncu tehnični prevzem in garancijo. Tu pa udeleženec lahko dobi najslabšega učitelja.« (Vir F1).

Rešitev se kaže v jasni zahtevi po kakovosti v izobraževanju odraslih, posledično v boljši sistemski umeščenosti izobraževanja odraslih, ustrežnejši normativni urejenosti in tudi boljši usposobljenosti državnih uradnikov za svetovanje in zagotavljanje podpore različnim subjektom (npr. izobraževalnim organizacijam) v različnih procesih reševanja problemov, ki so povezani z izobraževanjem odraslih.

3.2 Najpomembnejše naloge, ki jih je v zvezi z izobraževanjem odraslih potrebno opravljati v izobraževalni organizaciji

Večina razpravljalcev je zaposlena v izobraževalnih organizacijah, ki izvajajo tudi izobraževanje za odrasle, ali pa so kako drugače povezani s temi organizacijami. Pri opredeljevanju nalog so izhajali predvsem iz lastnih izkušenj in prakse, nekateri pa tudi iz strokovnega znanja, ki ga imajo o učenju ali o učenju odraslih. Večji del nalog se je izoblikoval kot svojevrstna posledica predhodne razprave o vlogi izobraževanja odraslih v sodobnem času. Če poskušamo razpravo povzeti s seznamom temeljnih nalog, ki jih morajo izobraževalne organizacije v zvezi z izobraževanjem odraslih opraviti, je ta videti takole:

Preglednica 5: **Temeljne naloge izobraževalne organizacije v zvezi z izobraževanjem odraslih po mnenju udeležencev fokusnih skupin**

Sestavljanje in prilagajanje izobraževalnih programov
Podpora udeležencem pri učenju: motivacija, svetovanje, osebno načrtovanje učenja
Zagotavljanje celovite kakovosti dela zaposlenih v izobraževalni organizaciji
Timsko delo
Evalvacija vzgojno-izobraževalnega procesa
Zagotavljanje finančnih sredstev
Obvladovanje dokumentacije

Sestavljanje in prilagajanje izobraževalnih programov

Osrednja naloga izobraževalnih organizacij je po mnenju razpravljalcev predvsem zagotavljanje kakovostne ponudbe izobraževalnih programov za odrasle. Kakovost lahko razumemo kot zagotavljanje pestrosti in raznolikosti izobraževalnih programov na eni strani, na drugi strani pa kakovost v smislu, da si udeleženci pridobijo kompetence in znanje, ki ga potrebujejo. Raznolikost in pestrost se nanašata tako na vsebino kot na oblike in metode učenja. Zagotavljanje kakovosti v smislu ujemanja učnih ciljev in dosežkov pa vključuje tudi veliko prilagajanja učnega procesa posameznikom in skupinam tako pri njegovem načrtovanju, kot pri izpeljavi.

Ugotavljanje izobraževalnih potreb v okolju in pri posamezniku je prvi korak na tej poti. Temu sledi programiranje oz. oblikovanje primerne izobraževalnega programa, ki upošteva potrebe po znanju, pa tudi okoliščine, v katerih se odrasli učijo in se izraža v ustrezni obliki in metodah izobraževanja, načinih ocenjevanja in v podpornih dejavnostih – npr. pomoči pri učenju. Kakor že prej, lahko tudi tukaj opozorimo usposobljenost andragoških delavcev za to delo. Zanimivo bi bilo preučiti, kako se poraja izobraževalna ponudba za odrasle: katere pristope uporabljajo izobraževalne organizacije pri izbiranju vsebin, pri programiranju, s kom se pri tem delu povezujejo in katere metode uporabijo. Natančnejših podatkov o tem nimamo, kot pa bomo videli pozneje pri vprašanju o izobraževalnih potrebah izobraževalcev odraslih, se izobraževalne organizacije s tem problemom srečujejo. Kot težavno se kaže odkrivanje izobraževalnih potreb, saj izobraževalne organizacije pričakujejo, da jim njihovi uporabniki povedo, kakšno znanje potrebujejo, oni – naj gre za posameznike ali podjetja, pa tega ne znajo izraziti. Izobraževalne organizacije pa pogosto tudi ne poznajo pravih načinov in postopkov, s katerim bi jim k opredelitvi potreb pomagale. V razpravi v fokusnih skupinah je nekdo to težavo izrazil takole: *»Ugotavljam, da se sicer zavedamo, da gre razvoj naprej in da nastajajo potrebe po novem znanju, a ga ne znamo opredeliti... Ne vemo, kakšno znanje potrebujemo.«* (Vir F1)

Nekoliko bolje je pri ugotavljanju potreb posameznika, kjer so že razvita nekatera orodja (npr. v okviru projekta ISIO).

Večje težave pa se pojavljajo v lokalnih okoljih in delovnih organizacijah, kjer bi potrebovali drugačne pristope in nove oblike sodelovanja med npr. podjetji in izobraževalnimi organizacijami. Izobraževanje, ki je povezano z razvojem in inovacijami v podjetju, podjetja navadno izpeljejo sama, težave pa imajo pri zagotavljanju drugega znanja in zmožnosti ter pri izpeljevanju izobraževanja. Na te potrebe je opozoril razpravljavec, ki prihaja iz podjetja: *»V našem podjetju je vloga strokovnega usposabljanja pomembna. Izobraževalna dejavnost je v cilje podjetja umeščena kot jedro vseh programov. Za večino programov, ki jih potrebujemo za svoje delo, ne moremo najti izvajalcev izven podjetja. Izvajamo usposabljanje vzdrževalnega osebja in ostalih služb. Skupina inštruktorjev izvaja usposabljanje tehničnih vsebin, teoretično in praktično... Vsi naši inštruktorji so tehnični kader, nimamo nobenega andragoga. Imamo pa stike z Andragoškim centrom, kjer nas učijo, kako učiti kolege.«* (Vir F1)

Del izobraževalne ponudbe za odrasle nastaja na podlagi formalnih izobraževalnih programov, ki omogočajo pridobiti izobrazbo oz. poklic in nastajajo na državni ravni. Pri tem izobraževalne organizacije poskrbijo za ustrezne prilagoditve za odrasle. Za to potrebujejo ustrezno znanje. Navodila o prilagajanju izrednega strokovnega in poklicnega izobraževanja so dokument, ki kaže smer, kako vpeljati prilagoditve, vendar pa ugotavljamo, da potrebujejo izobraževalci pri tem tudi novo znanje in nove zmožnosti, če hočejo nalogo kakovostno opraviti. Čeprav gre največkrat za temeljno andragoško znanje, ugotavljamo, da je to relativno slabo. V ta namen so bili oblikovani ustrezni moduli, ki udeležencem omogočajo, da si pridobijo ustrezno znanje. Kjer podobnih navodil ni, je prilagajanje prepuščeno učitelju oz. izvajalcu programa. Za to delo pa se nikjer niso posebej usposabljali. S to težavo se soočajo v

osnovni šoli za odrasle in kot bi še lahko razumeli razpravo v eni izmed fokusnih skupin, tudi pri višješolskih programih. Ena od udeleženk pravi takole:« *Programi so napisani togo in če izobraževalec ne razume, da ima nekaj avtonomnega strokovnega prostora, če ne razume, kaj je strokovna avtonomija, potem je izvedba programov slaba. Vprašanje je, če so vsi učitelji in strokovni delavci dovolj usposobljeni, če so kompetentni. Žal je Slovenija premajhna za šestdeset višjih strokovnih šol, ni dovolj strokovnjakov. Ljudje imajo v pogodbah konkurenčne klavzule, da ne smejo poučevati na drugih šolah. Sprašujem se, ali imamo res toliko kompetentnih ljudi, da jih je dovolj za vse šole? Kaj se zgodi? Če pogledamo strukturo izobraževalcev odraslih na teh šolah, vidimo, da je le-ta pogosto neustrezna in se samo čudimo, koga vse so povabili k sodelovanju.*» (Vir F2)

Pomemben del neformalnih izobraževalnih programov črpajo izobraževalne organizacije tudi iz razvojnih projektov Andragoškega centra Slovenije. Ta vpeljuje programe za opismenjevanje odraslih, študijske krožke, središča za samostojno učenje, borze znanja, program PUM it. V teh projektih si organizacije pridobijo tudi osnovno znanje za izvajanje teh programov. Izobraževalne organizacije skupaj s projektom prejmejo tudi »navodila« za izvajanje programov oz. se zanje usposobijo. Tako se razvija novo andragoško znanje, ki ga strokovnjaki lahko uporabijo tudi v drugih kontekstih.

Velik del svoje izobraževalne ponudbe razvijajo izobraževalne organizacije tudi same. Pri tem se največkrat ravna po razmerah na trgu in pri delu upoštevajo tako zakonitosti trga kot tudi druge dejavnike, o katerih smo že razpravljali zgoraj.

Napredek, nova odkritja in inovacije vse bolj vplivajo tudi na celotno izobraževanje odraslih. Reforme izobraževanja so pogostejše, nastajajo vedno novi izobraževalni programi, ustanavlja se vse več izobraževalnih organizacij, ki tržijo izobraževanje, v izobraževanje se vključuje vedno več ljudi ipd. Ob vsem tem pa je veljavnost in trajnost posameznih izobraževalnih programov vse krajša. Tudi učna gradiva zastarijo hitreje in jih je potrebno vedno pogostejše spreminjati. Ta dinamika sprememb se posebej intenzivno odraža v neformalnem izobraževanju odraslih, ki neposredno podpira delo in življenje.

Podpora udeležencem pri učenju: motivacija, svetovanje, osebno načrtovanje učenja

Razpravljavci so si enotni, da poučevanje v pomenu tradicionalnega posredovanja učnih vsebin ni več temeljna vloga izobraževalnih organizacij. Številne informacije so dostopne na različnih mestih, v različnih okoliščinah. To pa še ne pomeni, da si bodo ljudje pridobili znanje, saj poznavanje podatkov še ni znanje. Problem, ki se postavlja pred izobraževanje odraslih je torej, kako naj si odrasli v množici informacij pridobijo ustrezno znanje, katero znanje potrebujejo, kako naj izkažejo svoje znanje? Vsa ta vprašanja so povezana z organiziranjem učnega okolja, svetovanjem in vodenjem posameznika pri učenju.

Poosebljanje učenja v izobraževalnih programih, izvedbeno načrtovanje programov, priprava osebnih izobraževalnih načrtov, ki upoštevajo posameznikove posebne

potrebe, njegove interese, izkušnje ter življenjske okoliščine, spremljanje posameznikovega učenja, novi načini ocenjevanja in ugotavljanja posameznikove usposobljenosti so odločilne diferencije specifice, ki tradicionalne naloge izobraževanja odraslih nekdanj ločujejo od nalog, ki se v zvezi z izobraževanjem odraslih pred izobraževalne organizacije postavljajo danes.

V vse številnejši ponudbi izobraževalnih programov in drugih priložnosti za učenje posameznik potrebuje pomoč pri izbiranju in odločanju za izobraževanje. Svetovanje v povezavi s tem je širše od tradicionalnega poklicnega svetovanja, saj po eni strani presega področje in posega na različna področja človekovega življenja – ne le v zvezi z zaposlitvijo in poklicem, po drugi strani pa posamezniku ne pomaga le pri izbiri in odločitvi, ampak v sodelovanju z njim oblikuje tudi načrt učenja, ki ga potem posameznik ob pomoči in spremljanju izobraževalne organizacije tudi uresničuje. Pri tem ne izhaja le iz posameznikovih domnevnih sposobnosti, ampak tudi iz njegovih izkušenj in življenjskega položaja. Nekateri udeleženci razprave so v tej zvezi navajali modele kot je na primer »coaching«. To svetovanje potrebujejo tako posamezniki kot organizacije.

Pomembna naloga v zvezi z izobraževanjem odraslih v izobraževanju odraslih je tudi motiviranje odraslih za izobraževanje. Gre za širjenje informacij v uvezi z učenjem in izobraževanjem, nenehnim animiranjem ljudi v okolju, sodelovanjem z mediji, oblikovanjem različnih dogodkov, ki sami po sebi še niso izobraževanje, vendar pa prispevajo k temu, da se ljudje odločijo za izobraževanje. Ena od udeleženk v skupini se je o tem delu izrazila takole: *»Pomembno je, da posameznika, ki pride k nam, spremljamo, ga spodbujamo, mu pomagamo... Pomembno je, da mu zares pomagamo najti pot, da ga ne prestrašimo. Pri nas se mora dobro počutiti. Pomembno je, da ve, da bo lahko kadarkoli našel pomoč. Hkrati pa moramo sami poiskati tiste, ki sicer ne bi nikoli prišli v naše prostore. Smo servis, smo prisotni povsod, kot coca cola. Od tu dalje je pot lažja.«*(Vir F1)

Pri manj motiviranih skupinah je pomembno tudi vzdrževanje motivacije skozi ves učni proces. Zagotavljanje celovite kakovosti izobraževanja: različnih pomoči, možnosti svetovanja, mehanizmov, ki povečujejo udeleženčovo identifikacijo s programom, učno skupino ali izobraževalno organizacijo so pomembne naloge, ki si jih v tem kontekstu zastavljajo izobraževalne organizacije. Ena od udeleženk je v tej zvezi komentirala: *»Predvsem je pomembno delo z udeleženci, komunikacija, motiviranje. Pomembno je, da ljudje, ki se vključujejo v izobraževanje, srečajo ljudi, ki znajo z njimi komunicirati na ustrezen način. Prihaja mi na misel, kako pomembno je npr., koga imamo zaposlenega v referatu za študente. Če imaš uradnika, ki mu je pomembno, da bo ob treh ali še prej zaprl okence in neprijazno odgovarjal v smislu - saj to vse piše na spletu -, je to lahko zelo problematično. Pred časom sem končala mandat kot dekanja. V času mandata sem imela kar nekaj problemov z referatom. Če bi danes imela ponovno priložnost, bi rekla, da je potrebno za to mesto izbrati posebnega človeka. Imam dobro izkušnjo z ljudsko univerzo Ptuj. Pri njih sem predavala, gre za en zelo pozitiven primer. Tudi popoldan je bil vedno nekdo prisoten, udeleženci so dobili kopije učnih gradiv, vse se je dalo urediti. To je izredno pomembno. Drobne stvari odraslega lahko motivirajo. Obdržijo ga v izobraževanju ali pa ga od tega izobraževanja odvrnejo. Na fakulteti smo pred časom delali anketo pri*

»večnih« absolventih. Na vprašanje, zakaj niso zaključili izobraževanja, je bilo veliko odgovorov kot: nisem uspela najti profesorja, ko sem ga iskala, obravnaval me je kot dvajsetletnico itd.» (Vir F1)

Zagotavljanje celovite kakovosti dela zaposlenih v izobraževalni organizaciji in timsko delo

Ustvarjanje spoštljive in spodbudne učne klime je pomembno tudi za delo v učnih skupinah. Učitelji imajo pri tem odločilno vlogo. Večina razpravljalcev je bila enotna, da je znanje, ki ga danes potrebujejo izobraževalci, veliko kompleksnejše kot je bilo nekdanje. Pomembna naloga izobraževalnih organizacij je zato načrtna skrb za strokovni razvoj zaposlenih. Težave, ki se v tej zvezi kažejo pri organizacijah, kjer se učijo odrasli, so te, da si velika večina, ki dela v izobraževanju odraslih, v času svojega študija ni pridobila vsaj osnovnega andragoškega znanja. Tudi andragoško znanje, pridobljeno kasneje, velikokrat ni poglobljeno in sistematično. Taki izobraževalci odraslih pri poučevanju največkrat izhajajo le iz lastnih izkušenj, ki so jih imeli v izobraževanju, v času, ko so bili sami učenci. Druga težava pa je ta, da je velika večina tistih, ki delajo na področju izobraževanja odraslih, zaposlena honorarno. Identifikacija z delom z odraslimi je pri njih praviloma nižja. Manj so motivirani tudi za spopolnjevanje na tem področju.

Veliko razpravljalcev je v tej zvezi motive za delo v izobraževanju odraslih in posledično odgovornost do opravljenega dela pri honorarnih sodelavcih. Nekateri menijo, da je pri mnogih osnovni motiv dodatni zaslužek. Po drugi strani pa so nekateri razpravljalci, ki tudi sami delajo v izobraževanju odraslih kot honorarni sodelavci, zavzeli stališče, ki je temu nasprotno. Ugotavljajo, da se njihova zavzetost in pripadnost skupini izobraževalcev odraslih povečuje, ko si pridobijo uspešne izkušnje. Denar gotovo ni glavni motiv za njihovo delo – velikokrat učinki učenja in spremembe, ki jih ob tem doživijo udeleženci izobraževanja, tako močno posežejo v njihova čustva, da se temu delu posvečajo skozi vse življenje. To izkušnjo lahko ilustriramo z izjavo ene od razpravljalcev v fokusni skupini: *»Poučevala sem odrasle v osnovni šoli, v 7., 8. in 9. razredu; ko je bil program trgovske šole še aktualen, sem poučevala tudi v 1., 2. in 3. letniku. Vedno me je zanimala primerjava med mladimi in odraslimi udeleženci izobraževanja. Ker poučujem na res idilični podeželski šoli, mi je poučevanje na ljudski univerzi predstavljalo popolno nasprotje mojega vsakdanjega dela. Moje delo ni bilo tako dobro plačano, da bi delala na ljudski univerzi samo zaradi denarja, sem si pa vedno želela delati nekaj koristnega, to me je gnalo naprej. Velikokrat sem se znašla v zapletenih situacijah, ko nisem vedela kako naprej, vendar sem vztrajala.» (Vir F2)*

V bolj neformalnih oblikah učenja odraslih, kot je na primer študijski krožek, pa so izobraževalci sami močno vpeti v proces učenja tudi kot udeleženci. Tu so njihovi motivi drugačni, saj so bolj povezani tudi z njihovim lastnim zanimanjem za neko temo. Vpetost, vpliv in možnost ustvarjalnega sodelovanja je verjetno pomemben motiv sodelovanja izobraževalcev v izobraževanju odraslih. Ena od udeleženk je kot pomembno nalogo izobraževalnih organizacij, predvsem tistih, ki sodelujejo predvsem s honorarnimi sodelavci, menila, da bi morale jasno opredeliti vizijo svojega izobraževalnega dela z odraslimi. Izobraževalne organizacije bi morale boljše

poskrbeti za sodelovanje med sodelavci. O problemu pripadnosti je menila takole: *»Poudarila bi, da bi morala imeti vsaka izvajalska organizacija, ki izobražuje odrasle, jasno vizijo in jo uresničevati. Vizija bi morala nastati s sodelovanjem vseh tistih, ki v organizaciji vodijo in izvajajo dejavnost. Prav učitelji so tisti, ki lahko informacije o potrebah udeležencev prenesejo v kolektiv. Vendar pa je skupnega stika v izobraževalnih organizacijah premalo. Premalo je časa, da bi sedli skupaj, se spoznali. Ne nazadnje imajo tisti, ki delajo v izobraževanju odraslih, enake potrebe kot delavci v drugih organizacijah, če izpostavim samo pripadnost. Pripadnost dobri viziji je stvar, ki jo s ponosom nosiš domov in ko zjutraj prideš ponovno na delo - zato delaš bolje. Organizacija bi ti mora tudi dati jasno vedeti, kako lahko napreduješ, se razvijaš, ali pa od nekoga pričakujejo zgolj rutinsko delo. Pomembno je, da veš, ali boš imel možnosti, da boš pri delu, ki ga opravljaš, lahko uresničil tudi sebe. Če ni skupnega soustvarjanja, se izobraževalna organizacija sicer lahko prilagaja trgu, nima pa ogrodja, skeleta.«* (Vir F2)

Ta izjava nekako izpostavlja to, kar v različnih vprašalnikih in pogovorih pogosto poudarjajo izobraževalci odraslih. Gre za potrebo po timskem delu, intervizijah in supervizijah. Tudi v prvi fokusni skupini so udeleženci opozorili pomanjkanje timskega dela. Ena udeleženka pravi takole: *»Včasih opazujem, kako je, ko v enem programu predava več predavateljev: si le podajajo kljuko, se pozdravijo, ni pa nobenega pogovora v skupini, nobenega skupnega premisleka o tem, kaj bi se prihodnje dalo narediti drugače. Ni skupne filozofije, sodelovalnega vzdušja med tistimi, ki izvajajo izobraževalni program. Ni lahko preseči takšne kulture. Pomemben vpliv ima pri tem močan občutek strokovne avtonomije - pustite nam, naj delamo tako, kot mislimo, da je prav.«*(Vir F1)

Kultura sodelovanja in timskega dela, ki jo v zadnjem času izrazito poudarjajo tudi različni avtorji, je gotovo povezana s pripadnostjo organizaciji. Po drugi strani pa je prav timsko delo tisto, ki lahko spodbuja pripadnost. Pri načrtovanju izobraževanja odraslih je timskega dela malo. V veliki meri je to povezano tudi z načinom financiranja izobraževanja odraslih. Stroški so pokriti za neposredno izvedbo programa – npr. plačano je predavanje, ne pa tudi sodelovanje predavatelja v načrtovalski skupini. Načrtovanje in programiranje izobraževanja odraslih sta navadno financirana za enega človeka, to je vodjo ali organizatorja izobraževanja odraslih. Tudi prve izkušnje, ki jih imamo z uvajanjem Navodil za prilagajanje izrednega poklicnega in strokovnega izobraževanja kažejo na ta problem. Organizatorji in vodje izobraževanja odraslih se v procesu izvedbenega programiranja, pa tudi pri pripravi osebnih izobraževalnih načrtov, ne povezujejo z drugimi sodelavci v programu. Učitelji so tisti, ki so seznanjeni z dogajanjem, niso pa vpeti v proces načrtovanja. Tako je pričakovano, da so procesu, ki steče, odtujeni, da le s težavo sprejmejo novosti in vse pripadajoče postopke razumejo predvsem kot dodatno administriranje in birokratsko prelaganje papirja, ne pa kot vidik višje kakovosti dela.

Potrebno bi bilo torej razmisliti o tem, kako zagotoviti timsko – skupinsko delo v izobraževalnih organizacijah za odrasle. Premislek je potreben na ravni vsake organizacije, prav gotovo pa bo o tem potreben tudi tehten premislek na državni,

sistemske - politični ravni izobraževanja odraslih, predvsem pri oblikovanju novih normativov za financiranje izobraževanja odraslih.

Kakorkoli že, to so teoretsko pričakovani premiki, ki jih vse bolj očitno prinaša koncept vseživljenjskosti učenja. Že v devetdesetih letih je Dohmen (Dohmen, 1996) zapisal, da se bodo tradicionalne izobraževalne ustanove preoblikovale v svetovalne organizacije, ki bodo udeležencem svetovale in jih vodile pri učenju. To moramo torej razumeti kot znak, da poteka razvoj izobraževanja v predvideni smeri. Kako gibki smo pri tem, pa je seveda vprašanje, ki prav tako zahteva poseben premislek. Na ravni izobraževalne organizacije to verjetno pomeni, da mora ta poiskati ustrezne načine spodbujanja in povezovanja zaposlenih med seboj. To je, kot bomo videli pozneje, v veliki meri povezano tudi z usposabljanjem za timsko delo.

V razpravi se je tudi pokazalo, da je posebna naloga izobraževalne organizacije tudi skrb za stalni strokovni razvoj osebja. Ta problem je bil v razpravi izpostavljen večkrat in ga lahko razumemo kot pomembnejšo nalogo izobraževalne organizacije. Na vso razsežnost tega vprašanja opozarjamo s komentarjem iz razprave: *«...če rečemo, da je izobraževanje odraslih poklic - to zahteva veliko gibkost v samoizobraževanju posameznika. Za izobraževalno organizacijo se mi zdi zelo pomembno, da se tega zaveda in loteva načrtno, strateško. Ne moremo pričakovati kakovosti, brez tega da izobraževalci odraslih sami ves čas presojajo svoje delovanje in razmišljajo o novih paradigmah, zasukih ipd. Gre za nenehno skrb za profesionalni razvoj, saj so danes stvari drugačne kot so bile npr. pred 15 leti, gre za druge paradigme, drugačno motivacijo... »* (Vir F2)

Evalvacija izobraževalnega procesa

Skrb za kakovost izobraževalne dejavnosti, ki jo opravlja neka izobraževalna organizacija, je tesno povezana z evalvacijo. Tako so ugotavljali tudi na obeh fokusnih skupinah. Hkrati s tem so opozorili tudi na problem razumevanja evalvacije. Potrebo po evalvaciji so razpravljavci izražali kot potrebo po ugotavljanju potreb med udeleženci, ustvarjanju vizije izobraževalne organizacije, kurikularnem načrtovanju, uvajanju izboljšav... Evalvacija je sredstvo, ki omogoča ugotavljanje stanja in vrednotenje izobraževalnega procesa v vseh fazah andragoškega cikla. Zdi pa se, da pa se izobraževalci odraslih pogosto ne zavedajo njenega pomena, niti niso ustrezno usposobljeni, da bi jo kakovostno izpeljali. Marsikje evalvacijo razumejo zgolj instrumentalistično – bolj kot dejavnost, ki sledi na koncu izobraževalnega procesa, ko poskušamo ugotoviti, kako so bili z delom izobraževalcev zadovoljni udeleženci. Udeleženka, ki ima izkušnje na tem področju, ugotavlja, da izobraževalne organizacije premalo pozornosti posvečajo rezultatom, ki jih v tem procesu pridobijo. Pravi takole: *»...moderno je na udeležencem na koncu izobraževanja dati vprašalnike, narediti osnovno obdelavo pridobljenih rezultatov in stvar je zaključena. Čemu je evalvacija sploh namenjena? Predvsem meni, da dobim povratne informacije po tem, ko sem npr. dve uri predavala. S tam imam možnost, da razmišljam o tem, kaj so mi moji udeleženci želeli povedati in na podlagi tega se začnem učiti, razumem njihove potrebe, vidim, če se nisem dotaknila njihovih potreb, ali sem dosegla cilje itd. Če izobraževalna organizacija take filozofije ne spodbuja, vedno bolj pristaja na*

ekonomsko logiko, ki jo sili pridobivati vedno nove udeležence in krog se vrti vedno hitreje. To je vprašanje etike...» (Vir F2)

Evalvacija je tudi proces, ki zahteva precej časa in ustrezno znanje. Tudi zaradi tega so jo razpravljalci opredelili kot posebno nalogo izobraževalne organizacije.

Zagotavljanje finančnih sredstev za dejavnost in obvladovanje dokumentacije

Večino denarja za dejavnost, ki jo izpeljujejo za odrasle, pridobijo izobraževalne organizacije na trgu. S problemi trga, med katerimi je vse večja ponudba in vse številnejša konkurenca, se izobraževalne organizacije srečujejo povsod – pri neformalnem, pa tudi pri formalnem izobraževanju. Pomembni dejavniki, ki se jim morajo tudi prilagajati, so demografske spremembe, npr. zmanjševanje generacij, migracije iz tujine, razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije, gospodarska nihanja, ki neposredno vpliva na kupno moč njihovih uporabnikov itd. Vse to pred izobraževalne organizacije postavlja nove zahteve, npr. take, ki so povezane z animiranjem udeležencev za vključitev v program, za uspešen zaključek izobraževanja, za to, da se udeleženci vračajo k njim tudi v druge izobraževalne programe. Te naloge so povezane z znanjem o trgu in mreženju v okolju, tudi lobiranju in podobno.

Drug vir sredstev za dejavnost so različni razpisi, tako državni, kot mednarodni. Ti so namenjeni predvsem programom za ciljne skupine odraslih, ki nimajo kupne moči, niti niso zanimive, da bi v njihovo izobraževanje investiral kapital. To so deprivilegirane skupine odraslih – slabo izobraženi, osipniki, starejši, invalidi, migranti in podobne skupine. Financiranje tega izobraževanja postaja vse večji problem. Zelo veliko izobraževalnih organizacij je soočeno z vedno bolj neučinkovitim in birokratskim načinom financiranja, zaradi česar se znajdejo v finančnih stiskah. V ilustracijo podajamo komentar z ene od fokusnih skupin: *»...v mislih imam Ministrstvo za šolstvo in šport, ki vsako leto razpiše ogromno programov in projektov za izobraževanje odraslih, mi se prijavimo, programe oz. projekte dosledno izvajamo in o tem poročamo. Na ministrstvu pa so neažurni, nespretni, stvari tečejo zelo počasi, denarja, do katerega smo po pogodbah upravičeni, ni oz. ga dobimo z zelo velikim časovnim zamikom ... Doslej smo sami zalagali sredstva, sedaj pa nimamo več od kje vzeti.« (Vir F1).*

Ob socialnem in projektnem menedžmentu, ki ga je potrebno obvladati pri vodenju takega področja, nastajajo zaradi opisanih problemov v izobraževalnih organizacijah tudi dodatne naloge, ki bi ob bolj urejenem financiranju ne nastale. V tem položaju, ki je za odgovorne zelo stresen, je posebna naloga tudi *preprečevanje izgorevanja* zaposlenih, na katero so implicitno opozorili razpravljalci na več mestih.

Novo dimenzijo predstavlja tudi delo, pred katerega so postavljanje izobraževalne organizacije zaradi vpetosti Slovenije v Evropsko skupnost. Pričakuje se, da Slovenija prispeva svoj delež v nastajanju novega skupnega evropskega vzorca izobraževanja odraslih. Po drugi strani pa predstavljajo evropski programi vse pomembnejši vir denarnih sredstev za dejavnost izobraževanja odraslih tudi za slovenske

izobraževalne organizacije. To pa pri naša nove naloge, za katere zaposleni v izobraževanju odraslih porabijo vse več časa. Same izobraževalne organizacije morajo na novo oblikovati strategije, ki jim omogočajo, da so uspešne pri pridobivanju mednarodnih sredstev. Dobro morajo poznati razmere, znati pridobiti različne informacije, predvsem pa morajo znati pripravljati kakovostne projekte, ki so konkurenčni in uspešni na mednarodnem tržišču. Hkrati to delo zahteva tudi veliko administriranja, ki je večinoma zapleteno in zamudno. Udeleženci obeh fokusnih skupin so opozorili na nove naloge, ki so povezane z obvladovanjem različne dokumentacije, ki se vse bolj zajeda v strokovno delo izobraževalcev. Na eni od skupin so na ta problem opozorili takole: *»Ko razmišljam o nalogah izobraževalcev odraslih, se spomnim na naloge obvladovanje papirjev. Vedno več jih je, vedno daljši so. Upam, da se bo to zmanjšalo. Ko gledam, kaj vse moramo izpolnjevati, se vprašam, kaj bo iz tega, čemu to koristi? Ali bo iz tega kaj koristnega, ali pa je pomembno samo to, da je napisano?«* (Vir F1)

Ta izjava kaže na to, da izobraževalci pogosto niti ne vedo, zakaj je to sploh potrebno. Ker pa jim vzame veliko časa, to nanje deluje stresno in jim jemlje moč za drugo delo. Žal lahko ugotovimo, da se povečanemu administriranju verjetno ne bo mogoče izogniti. Vprašanje je torej, kako organizirati delo, kdo v izobraževalni organizaciji naj se ukvarja z njim, kakšna orodja je mogoče razviti na skupni – nacionalni ravni, da bi zmanjšali čas, potreben za administrativno delo. Vse več organizacij se odloča za strategijo, da je to posebna naloga, ki jo opravlja za to zadolžena oseba. Težave pa nastajajo pri plačevanju te osebe, saj posebna sredstva za to niso predvidena.

Razprave v fokusnih skupinah pa so opozorile tudi na potrebo, da se novim razmerah na področju izobraževanja odraslih bolje prilagodi tudi upravni aparat na državni ravni. Tudi na ravni pristojnih ministrstev bi morali kadrovske – številčno in strokovno okrepiti sektor, ki skrbi za področje izobraževanja odraslih. Z uveljavljanjem koncepta vseživljenjskega učenja postaja ta vse pomembnejši, njegove naloge pa številčnejše in bolj kompleksne. Zahtevano medresorsko sodelovanje pomeni več sodelovanja z drugimi, po drugi strani pa je izkazanih vse več različnih potreb po sodelovanju z izvajalci izobraževanja odraslih. Uradništvo kot komunikacijski kanal med različnimi partnerji ima vse bolj pomembno vlogo. Nekatere naloge se pojavljajo na novo, tudi uradniki potrebujejo novo znanje in kompetence. Na potrebo po dialogu in sodelovanju politike in izvajalcev izobraževanja odraslih je opozorilo več udeležencev. Eden od njih je povedal takole: *»Ljudje bi se želeli izobraževati, vendar je to povezano z denarjem. Za brezplačne izobraževalne programe so vrste, pravi boj za prosta mesta. Tudi ljudje na terenu smo željni delati. Mnenja sem, da se v politiki sicer res veliko govori o izobraževanju, vsi razvojni dokumenti posvečajo pozornost izobraževanju odraslih. Na ravni izpeljave pa stvari niso vedno take, odraslim bi morali omogočiti več možnosti. Glavni problem vidim prav v tem - če se na vrhu stvari uredijo, je lažje tudi v praksi.«* (Vir F1)

3.3 Kaj odlikuje dobrega izobraževalca odraslih

V želji, da bi opredelili ustrezne kompetence, ki jih potrebujejo sodobni andragoški delavci, smo na naših fokusnih skupinah zastavili tudi vprašanje o odlikah dobrega

izobraževalca odraslih. Pojem dobrega – kakovostnega dela se gotovo oblikuje skozi različne poglede - pomemben dejavnik pri opredeljevanju dobrega izobraževalca odraslih so gotovo vrednote, ki jih zagovarja ta, ki opredeljuje pojem dobrega. Pomemben je tudi družbeno-zgodovinski in strokovni kontekst, v katerem vrednotenje poteka. Kakorkoli že, izhajali smo iz tega, da sta fokusni skupini dovolj raznoliki, da se v razpravi lahko približamo tisti kakovosti andragoškega dela, ki jo Slovenija danes potrebuje.

Če strnjeno povzamemo lastnosti dobrega izobraževalca odraslih, ki sta jih fokusni skupini izpostavili, dobimo naslednji seznam:

Preglednica 6: **Lastnosti dobrega izobraževalca odraslih**

je empatičen
je komunikativen
je strpen, prijazen, človeški
je požrtvovalen
je avtonomen in suveren
je osebnostno zrel in izpolnjen
ima spoštljiv odnos do udeležencev
zna spodbujati, motivirati
spособen se je prilagoditi različnim skupinam odraslih
je strokoven
ima različno znanje
zna koordinirati in moderirati učni proces
jasno in nedvoumno izraža pričakovanja in zaupanje v udeležence
svetuje pri učenju o učenju
zna upravljati s časom
vseskozi vrednoti svoje delo in se zanj spopolnjuje

Empatičnost

Empatičnost je kot osnovno značilnost, ki naj bi jo imeli izobraževalci odraslih, poudarila večina udeležencev. Zmožnost vživljanja v položaj udeleženca izobraževanja se jim zdi izhodišče za dober odnos z udeleženci in za vso nadaljnjo andragoško obravnavo. Udeleženci razprave pa so imeli nekoliko različna stališča o tem, ali se izobraževalci vživljanja lahko naučijo v strokovnem spopolnjevanju, ali pa je to lastnost, s katero vstopajo v delo in jo lahko vzamemo kot izhodiščni pogoj za izbor izobraževalcev.

Ko govorimo o empatičnosti, imamo v mislih tudi zmožnost čustvovanja in sočustvovanja. O čustveni dimenziji andragoškega dela začnemo govoriti šele v zadnjem času, predvsem v zvezi z opredeljevanjem kompetenc, ki imajo razen spoznavne tudi čustveno in voljno - motivacijsko dimenzijo. Poseben problem, s katerim se bomo soočili pri opredeljevanju, predvsem pa pri ocenjevanju usposobljenosti ali kompetentnosti andragoškega delavca, bodo predstavljale prav te dimenzije, ki jim do sedaj nismo posvečali posebne skrbi. Pri tem se bo morala stroka

povezovati z drugimi področji, predvsem s psihologijo in iskati nove načine za opredeljevanje, spodbujanje in ugotavljanje teh dimenzij. Potrebna bo bolj celovita obravnava, kajti to novo pojmovanje kompetentnosti prinaša pomembne spremembe tudi v sam proces učenja, usposabljanja in spopolnjevanja andragskih delavcev.

V največji možni meri se učimo drug od drugega. Empatičnost je pogoj, da se naučimo razumeti in prisluhniti drug drugemu. Šele s pomočjo empatičnosti je mogoče spodbujati dialog. Z empatičnostjo so povezane tudi številne druge lastnosti izobraževalcev odraslih, povezane z motiviranjem, animiranjem, pa tudi z akcijskim delovanjem. Empatičnost človeku omogoči, da ovrednoti nek položaj in drugemu pomaga k preseganju tega položaja.

Komunikativnost

Komunikativnost je mogoče razumeti tudi kot pripravljenost sodelovanja z drugimi in tudi pripravljenost podeliti z drugimi, kar premoremo sami. Tako je potekala tudi razprava v obeh skupinah. To zmožnost je večina razumela kot zmožnost pogovarjati se, zanimanja za potrebe udeleženca, pripravljenost poslušanja in upoštevanja potreb udeležencev, pa tudi izražanje optimizma in pripravljenosti za sodelovanje. V povezavi s komunikativnostjo so udeleženci navajali tudi druge lastnosti kot na primer: *»spodbuja, motivira, spoštljivo izraža pričakovanja do udeležencev, ... prijaznost in odprtost do udeležencev.«* Komunikativnost izobraževalca odraslih je torej zmožnost, ki izobraževalcem omogoča, da udeležencu pomagajo pri učenju, da ustvarjajo diskurz učenja. Komunikativnost je generična zmožnost tudi zato, ker ni pomembna le za delo z udeleženci, temveč izobraževalcem omogoča, da se povezujejo z drugimi partnerji v procesu izobraževanja in tudi med seboj.

Avtonomnost in suverenost

Kritično mišljenje, avtonomnost in suverenost sta nedvomno povezana še z eno pomembno lastnostjo izobraževalcev odraslih, ki so je nekateri razpravljavci bolj, drugi manj eksplicitno izrazili in sicer z nenehnim presojanjem in vrednotenjem lastnega dela ter njegovim umeščanjem v življenjski kontekst udeleženca, pa tudi v širši družbeni kontekst. Razmišljanje in kritični pogled na lastno delo ter strokovne odločitve v povezavi s potrebami in koristmi udeleženca izobraževanja odraslih so tiste, ki izobraževalca odraslih vodijo k avtonomnosti in suverenosti. Ena od udeleženk je svoje razumevanje strokovne avtonomije opisala takole: *»Pomembno je tudi, da tisto, kar znaš, tudi nudiš. Ni toliko pomembna vsebina, ki jo predstavljaš neki skupini, pomembno je vse tisto, kar še veš o tem in kar pripomore, da bi lahko prišlo do pozitivnega transfera... Včasih se zapletem v preveč podrobnosti, nekdo bi rekel, da nisem prišla do cilja. Ko pa te ljudi srečujem kasneje v življenju, ugotovim, da morda res nisem dosegla prav vsakega učnega cilja, dosegla pa sem veliko več. Včasih si mora izobraževalec odraslih dovoliti skreniti s poti, doseči nekaj drugega, ne pa tisto, kar je bil prvotni cilj. Pomembno je upati si nekaj narediti.«* (Vir F2)

To razmišljanje nas pripelje še do enega pomembnega vprašanja, o katerem je razprava tekla že pri prejšnjih vprašanjih – to je vprašanje, komu je izobraževalec odraslih pri svojem delu primarno zavezan: udeležencu, izpolnjevanju uradnega

učnega načrta, izvajalski organizaciji, ali čemu drugemu? Odgovor na to vprašanje opredeljuje tudi vsebino etičnega kodeksa izobraževalcev odraslih. Je tudi osnova vseh odnosov, ki jih izobraževalec vzpostavlja v okviru svoje profesionalnosti in ne nazadnje odloča o njegovem vplivu, ki ga ima na vzgojno-izobraževalni proces.

Osebnostna zrelost, požrtvovalnost in preprečevanje izgorevanja

Osebnostna zrelost je še ena lastnost, ki so jo številni udeleženci razprave pripisali dobremu izobraževalcu odraslih. Ali je osebnostna zrelost tudi pogoj za strokovnost, udeleženci niso razpravljali, lahko pa bi temu pritrdili, saj so nekateri tudi poudarili, da se osebnostno zrel človek zaveda svojega poslanstva. Vsekakor osebnostna zrelost zaznamuje odnos izobraževalca z udeležencem; *»... pomembno je, da v tem procesu ne zadovoljuješ lastnih potreb po pomembnosti, večvrednosti, po stvareh, ki se, na žalost, po mojih izkušnjah večkrat vseeno dogajajo....«* (Vir F2).

Predvsem v eni od fokusnih skupin je bila kot pomembna lastnost izpostavljena tudi požrtvovalnost. Menili so, da je dober izobraževalec požrtvovalen – predan in zavezan predvsem udeležencu izobraževanja. Ta lastnost je za nekatere poklice (npr. zdravnik, duhovnik) pa tudi za izobraževalce nujna, saj je neposredno povezana z duhovnim v človeku. Odtujena personalizacija udeležencev v izobraževanju odraslih lahko privede do njihove zlorabe. Ko se udeleženci odprejo, upravičeno pričakujejo pomoč od izobraževalcev, in če je ne dobijo, vsaj ne takšne, kot jo pričakujejo, se lahko počutijo zlorabljene. Ta lastnost je bila povezana predvsem z empatijo in etičnimi vprašanji, ki se jih je dotikala razprava. Ob tem so udeleženci poudarili, da mora družba, predvsem pa izobraževalna organizacija in država z ustreznimi ukrepi poskrbeti, da zaščiti izobraževalce pred izkoriščanjem. V ilustracijo podajamo komentar dveh udeležencev: *»... stvar, ki je kar malo pozabljena pa je, da se mora tisti, ki hoče biti dober učitelj, zavedati izjave - zastonj ste prejeli, zastonj dajajte. Učiteljem je treba to povedati, kot je treba to povedati duhovnikom, zdravnikom in podobnim poklicem, da bodo veliko dajali zastonj. Po drugi strani pa jim moramo zagotoviti, da jih sistem zaradi tega ne zlorablja. Brez tega ni učiteljske požrtvovalnosti, ni težnje po empatiji... V tej plenilski družbi je nujno zagotoviti take pogoje, da teh »krvodajalcev« ne bo zlorabljal. Vzgajati moramo učitelje, ki bodo veliko dajali, hkrati pa moramo preprečiti, da bodo zlorabljeni. Brez tega ne bo dobrih učiteljev.«* (Vir F2) *»Govorimo o ljudeh, ki so »krvodajalci«, vpeti so v svoje delo. Problem je poklicna izgorelost, ki bi morala zanimati izobraževalne organizacije, moralo bi jih skrbeti, kako zaščititi človeka, da bo ohranil svoje duševno zdravje, moč pozitivnega razvoja, da bo šel polnokrvno skozi delovno dobo. Ne smemo dopuščati, da bo nekdo pet let odlično delal, deseto leto pa bo zaradi izgorelosti obiskoval psihiatra. Kot stroka premalo glasno in odločno govorimo o nevarnostih tega poklica in o potrebnih zaščitnih merah. Izobraževalec odraslih je za razliko učitelja, ki dela z mladimi, še bolj izpostavljen, ker mora paziti na enakovreden odnos s svojimi udeleženci. ..Ta vidik bi moral zanimati izobraževalne ustanove, ki so odgovorne za svoje ljudi. Utopično je pričakovati kvalitetne izobraževalce, če jih ustanove ne bodo vsestransko podpirale.«* (Vir F2).

Strokovnost in odnos do dela

Ustrezna strokovna usposobljenost je po mnenju razpravljalcev osnova za kakovostno delo izobraževalcev odraslih. Strokovnost so udeleženci fokusnih skupin opredelili kot znanje in zmožnosti, ki nekomu omogočajo opravljanje njegovega poklica, vendar ne zgolj znanje o njegovi temeljni stroki. Nekdo se je izrazil takole: *»Dobrega izobraževalca odlikuje to, da je dober motivator in komunikator. Zelo pomembna pa je tudi strokovnost. Pomembno je, da ljudje v njem vidijo avtoriteto, nekoga, ki ima izkušnje, nekoga, ki jim lahko nekaj da. A, seveda, prvi pogoj je strokovnost.«* (Vir F1).

Pri poklicnih andragogih strokovnost pomeni ustrezno strokovno znanje s področja andragogike, psihologije učenja, sociologije in podobno. Pri izobraževalcih - neandragogih nastopi nekakšno nelagodje – problem, s katero strokovnostjo (kajti temu, da učitelj potrebuje strokovno znanje iz andragogike, psihologije ipd. nihče ne oporeka) naj se nekdo kot učitelj poistoveti. Problem se na področju izobraževanja odraslih še dodatno zaostri, saj se tisti, ki honorarno ali občasno opravljajo vlogo izobraževalca odraslih, s to vlogo v strokovnem smislu pričakovano identificirajo manj kot tisti, ki so redno zaposleni. Iz razprav bi lahko sklepali, da so strokovnost razpravljalci opredelili kot tisti del znanja, ki si ga posameznik pridobi v formalnem izobraževanju oz. si je zanj pridobil formalno potrdilo. Ne glede na formalno strokovno izobrazbo andragoškega delavca pa je zanj enako pomembno, da si pridobi tudi drugo znanje, ki mu pomaga pri opravljanju njegovega dela: *»Potrebno je znanje, ki omogoča drugačne pristope, poznavanje možnosti učenja na različne načine, dinamičnega procesa, ne le posredovanje znanja. Pomembno je imeti različno znanje - ne le pedagoško, pač pa tudi psihološko, sociološko... Kot osebnost moraš biti širok, znati moraš vzpostaviti empatični odnos, biti moraš sposoben komuniciranja, biti neformalen. Ne smeš se postavljati v položaj formalnega izvajalca.«* (Vir F2)

Po drugi strani pa se tudi pri andragogu vse bolj kaže potreba, da sodeluje s strokovnjaki z drugih področji, saj je njegovo znanje preveč splošno in tudi preskromno, da bi se lahko posvetil vsem različnim potrebam, ki jih izražajo različni udeleženci. Kakovostno strokovno delo na področju izobraževanja odraslih torej vse bolj zahteva timsko delo, ki omogoča, da andragogi in andragoški delavci sodelujejo z različnimi strokovnjaki.

Razen vidika strokovnosti so razpravljalci poudarjali tudi formalnost oz. neformalnost odnosov, ki jih izobraževalci vzpostavljajo z udeleženci. Ti naj bi bili po eni strani človeško odprti, po drugi strani pa profesionalni z jasno izraženimi cilji in pričakovanji do udeleženca: *« Menim, da je najprej potrebno z udeleženci vzpostaviti odnos. Pomembno je, da začutijo, da je predavatelju nekaj do njih, da jim je nekaj do tega, kar delajo. Velikokrat ugotovimo, da je naša kultura v tem smislu malo neugodna. Razmišljamo takole - če bom šel z udeležencem skupaj na kavo, bo takoj mislil, da lahko izsiljuje druge izpitne roke, da mu bom pogledal čez prste, znižal ocenjevalne kriterije itd. - Pomemben je profesionalen odnos. Ne glede na to, če sva bila nekje skupaj neformalno, se bova oba držala pravil, ki smo jih na začetku skupaj dogovorili. Predavatelji mi na seminarjih vedno pogosteje razlagajo, da se dogaja, da študentje*

prepisujejo na izpitih, poskušajo priti s čim manj napora do uspeha. Zato predavatelji raje vzdržujejo odnos distance, strogosti. Pomemben je dober, spoštljiv odnos, skupaj z jasnimi cilji in jasnimi zahtevami, od katerih se ne odstopa.» (Vir F1)

Opredelitev profesionalnega odnosa do udeležencev je gotovo med pomembnejšimi sestavinami, ki določajo lik andragoškega delavca. Tradicionalna andragogika zagovarja enakovreden ter odprt odnos med izobraževalcem in udeležencem, pri čemer pa ima izobraževalec drugačno vlogo od udeleženca in iz te izhajajoče tudi druge naloge. Izobraževalec je tisti, ki usmerja in vodi proces po strokovno utemeljenih postopkih, udeleženec se ob tem uči, pri tem pa izobraževalec ne sprejema odločitev namesto udeleženca, prav tako ne prevzema odgovornosti za udeleženčovo vedenje in odločitve. Ne intervenira, ampak sodeluje z udeležencem. Profesionalni odnos izobraževalcev do odraslih bi lahko opisali kot sodelovalno učenje (Žalec in drugi, 2003), v katerem je izobraževalec pomočnik, ki pomaga udeležencu pri reševanju njegovih problemov, ki so povezani z učenjem. Generacijske in druge razlike, po katerih se razlikujeta kot človeka, so pri opredeljevanju izhodišča za oblikovanje odnosa manj relevantne, čeprav pa jih predvsem izobraževalec - profesionallec spoštuje in upošteva pri svojem delu kot pomembne spremenljivke.

Pri tolmačenju teh odnosov je smiselno premisliti tudi o širšem družbeno-zgodovinskem kontekstu, znotraj katerega so se izoblikovali določeni odnosi med izobraževalci in učečimi. Klasična šola pa je pravzaprav nekakšen inženiring družbe – s pomočjo šole so se določale in utrjevale določene vloge, krepil se je položaj določenih družbenih skupin. V tem svojevrstnem diskurzu moči postane učenec odvisen od presoje učitelja – šole – institucije: mu bo dano doseči položaj, ki si ga z vključitvijo v šolo obeta ali ne. V eni od fokusnih skupin je razpravljavec razmišljal takole: »*Veliko staršev reče otroku - tvoja edina naloga je šola, jaz hodim v službo, ti imaš pa šolo. Če boš odličen, boš nagrajen. In otrok mora biti odličen. Otroku se vcepi, da je pomemben le cilj, da je odličen. Takrat bodo starši zadovoljni, spoštovan bo v okolju, dobil bo dobro službo... S takim načinom vzgajamo otroka, ki je usmerjen tekmovalno, ki zanemarja razvoj svojih drugih vrlin, zanemarja tovarštvo, samorazvoj, vztrajnost, marljivost. Je suženj pritiska svojega rezultata. Če ga ne doseže, je frustriran. Namesto da bi mu rekli, bodi čim bolj marljiv, skušaj razumeti in spoznati različne vsebine, bodi tovariški itd. Če boš tak, bomo zadovoljni, tudi če boš dober, prav dober ali odličen. S takim načinom ne bi bil izpostavljen pritiskom in kaj bi bil rezultat? Ostal bi duševno zdrav. Dobili bi človeka, ki bi iz sebe razvil največ, kar lahko doseže. Dokler bomo gledali samo ozko, da je vseživljenjsko izobraževanje neko dodatno izobraževanje, da npr. rabimo 10 poštarjev in te bomo izobrazili, do takrat ne bomo nič dosegli. Neposredne povezave med zaposlovanjem in trgom dela, o tem je pisal tudi Ulrich Beck v svoji knjigi Družba tveganja, in to tudi večina od vas ve, ni več.» (Vir F2)*

Z razvojem gospodarskih procesov, krepitvijo denarne moči, tržnih mehanizmov in globalizacijo, tudi z dostopnostjo podatkov in vse večjo izobraževalno ponudbo različnih izobraževalnih organizacij začne moč predvsem tradicionalnih izobraževalnih ustanov usihati. S pojavom izobraževalnega trga udeleženci postanejo stranke, ki jim dober trgovec poskuša zadovoljiti njihove potrebe. Pri tem z vidika institucije v ospredju ni interes stranke, ampak interes trgovca, ki poskuša v tem odnosu

zaslužiti. Potekajo lahko torej sprevrženi procesi, zato pa je nujno, da se teh pojavov zavedamo in da se vzpostavljajo profesionalni odnosi, ki so jamstvo za kakovost.

V razpravi o strokovnosti so razpravljavci v obeh fokusnih skupinah poudarili še eno pomembno lastnost izobraževalcev odraslih - to je vrednotenje lastnega dela in stalna skrb za lasten profesionalni razvoj. Potreba po vrednotenju učnega procesa je bila izpostavljena na več različnih mestih. Pri tem vprašanju je nekaj udeležencev posebej izpostavilo, da je za izobraževalca pomembno, da vrednoti svoje delo, da premišljuje o svojem odnosu do udeležencev, o svojih dejanjih in strokovnosti. Razen tega se mora tudi sam redno spopolnjevati.

Prilagajanje različnim skupinam odraslih

Kot ena od pomembnih odlik izobraževalcev odraslih se je izluščilo tudi poznavanje potreb različnih ciljnih skupin in ustreznih načinov komuniciranja z njimi. Pri tem je več razpravljavcev opozorilo na medgeneracijsko sporazumevanje in na težave, s katerimi se srečujejo pri tako imenovani generaciji Y¹. Dva udeleženca razprave svoja opažanja v zvezi s tem izrazila takole: »*Spreminja se koncepcija. Konkretno: ukvarjamo se z generacijo Y. Prej smo imeli vljudne, kooperativne udeležence. Sedaj pridejo, treščijo s stolom, se usedejo in želijo, da vse strpamo vanje. So nevzgojeni, netolerantni, klepetajo, hodijo ven...*« (Vir F1). Drugi udeleženec, pa je na ta problem opozoril z vidika podjetja, kjer je zaposlen: »*Imamo probleme. Potrebovali bi navodila, kako naj se spopademo z novo generacijo y. Pri nas gradimo na dolgoročnosti, želimo si, da bi bili novi ljudje sprejeti v delovno razmerje, potem bi jih dodatno usposobili, kar traja nekaj časa, nato pa bi ostali pri nas dalj časa. V preteklosti je bilo res tako. Z novo generacijo, ki sedaj prihaja, pa je drugače. Zaposlimo jih, jih usposabljam, oni so pri nas leto ali leto in pol, potem pa odidejo. V to vlagamo ogromno energije.*« (Vir F1)

Navedena primera kažeta na to, da se pričakovanja okolja ne skladajo z ravnanjem posameznikov, ki jih imenujemo generacija Y. Že v izrazu, ki ga je uporabil razpravljavec »kako naj se spopademo« so izražene napetosti med generacijami. Razlike se kažejo med vrednotami in vzorci obnašanja med dvema ali več različnimi generacijami. Izobraževalci, ki so domnevno predstavniki starejših generacij, po mnenju razpravljavcev potrebujejo posebne zmožnosti in znanje, ki jim omogočajo komunikacijo s predstavniki generacije Y in drugimi generacijami. Razpravljavci, predvsem tisti, ki delajo z mlajšimi odraslimi, so opozorili na človečnost, strpnost in

¹ Gre za tipizacijo petih sočasno živečih generacij, ki sta jih med drugimi v knjigi *Generations* o ameriških generacijah opredelila Howe and Strauss (1991). Določila sta jih vzdolž istih konstant: najstarejša je tako imenovana Tiha generacija, rojena med leti 1925 in 1942, sledila ji je Baby boom generacija rojenih med leti 1943 in 1960, naslednja je generacija X iz obdobja od 1961 do 1981, sledi generacija Y - od 1982 do 2000, najmlajša pa je generacija Z. Generacija Y je rasla ob pojavu socialne in ekonomske globalizacije, ob naglem vzponu digitalne tehnologije in ji nekateri pravijo tudi generacija »na gumb«. Njeni predstavniki so nestrpni, a tudi prilagodljivi, preteklost jih ne zanima, navajeni so, da se jih vpraša za mnenje oz. so bili kot otroci postavljeni v središče pozornosti, kar naj bi tudi ponotranjili kot svojo dominantno potrebo; za malo truda pričakujejo dober rezultat, so neobčutljivi, a tolerantni, skeptični in ekspresivni, tudi svojeglavi in nespoštljivi... Generacija Y na videz deluje hladno, to pa ne pomeni, da so tudi v resnici tako neobčutljivi, kot se kažejo navzven. (opomba Natalija Žalec).

prijaznost izobraževalcev. Ugotavljajo, da imajo predvsem mladi, ki izpadejo iz šolskega sistema (predstavniki generacije Y), veliko potrebo po sprejetosti. Če začutijo, da so pri izobraževalcih sprejeti, potem udeleženci največkrat spremenijo vedenje in odnos do izobraževanja. Ena od udeleženk razprave je svoj pristop opisala takole: *»Preden vstopim v učilnico, si vedno rečem: znižaj svoja pričakovanja in bodi predvsem človek. Prvo uro, ko se srečamo, jim povem, kakšna je moja naloga in kaj bodo morali narediti oni.«* (Vir F2)

Razlike med generacijami, ki so se vedno izražale tudi v napetostih med učenci in učitelji, v izobraževanju odraslih izgubijo svoj naboj. Odnos, ki ga zagovarja tradicionalna andragogika, je odrasel z odraslim. Tako opredeljen odnos vpelje v izobraževanje enakovreden položaj med učitelji in udeleženci, pri čemer pa imajo različne vloge. Ker je ta odnos eksplicitno izražen, udeleženi ne izhajajo več zgolj iz razlik in identifikacije z generacijo, temveč iz identifikacije z odraslostjo, ki jim je skupna in identifikacije z vlogo, po kateri se izobraževalec in udeleženec med seboj razlikujeta.

Razen generacijskih razlik bi morali izobraževalci odraslih razumeti in pri komunikaciji upoštevati tudi druge značilnosti, ki določajo posamezne ciljne skupine odraslih: npr. kulturna in etnična raznolikost, razlike med spoloma, raven izobrazbe, življenjske okoliščine in podobno. Nacionalni kurikulum oz. formalno izobraževanje teh razlik navadno ne upošteva oz. jih posebej ne izpostavi. Praviloma se izobraževalci za to delo ne usposablajo, zato so v procesu izobraževanja prepuščeni samim sebi. Posebej je na ta problem opozorila ena udeleženka: *»Imela sem vpogled v osnovno šolo za otroke in v osnovno šolo za odrasle. Prišla sem do zaključkov, da je sistem, v katerega je vključena osnovna šola za odrasle, čisto neživljenjski za udeležence. Neživljenjski zato, ker so bili udeleženci osipniki, otroci, ki so zapustili 7., 8., ali 9. razred, učni načrti za otroke oz. za odrasle pa so le v posameznostih spremenjeni, čeprav je situacija pri odraslih povsem drugačna. Zato se mi zdi sistem osnovne šole za odrasle okostenel, neprimeren. Pri pripravi učnega načrta za odrasle bi morali sodelovati tudi ljudje, ki poučujejo odrasle, ne pa da sta avtorici samo dve sodelavki, ki sta pripravili učni načrt za otroke. Pri odraslih so črtali samo nekaj vsebin, vse ostalo je ostalo enako. Prisiljen si, da slediš temu učnemu načrtu, dostikrat pa mu sploh ne moreš slediti. Meni osebno se je to zdelo nesmiselno, saj bi bilo potrebno reševati veliko drugih, bolj pomembnih situacij, slovenščina in stavčni členi v tistem trenutku niso bili najpomembnejši. Pomembneje mi je bilo, da so udeleženci spregovorili, napisali kakšno besedo, kaj prebrali.«* (Vir F2)

Ta kritična misel izraža še eno lastnost, ki naj bi jo premogli dobri izobraževalci odraslih in o kateri si je bila edina večina razpravljavcev; potrebno je kritično mišljenje in avtonomno, suvereno odločanje o strokovnih vprašanjih, povezanih z andragoškim delom.

Upravljanje s časom

Tudi upravljanje s časom je pomemben dejavnik uspešnega dela. Eksplicitno ga je izpostavila ena udeleženka: *»Znati moraš odmeriti čas, sama kot izobraževalka tega, žal, ne znam.«* (Vir F2). Potrebo po tej kompetenci pa je mogoče razbrati tudi iz

drugih razprav (npr. obvladovanje dokumentacije, zavezanost k izpolnjevanju učnih načrtov v formalnih programih in prilagajanje programov). Delo izobraževalcev odraslih, ki opravljajo različne vloge, postaja vse kompleksnejše. Ob starih nalogah se predenje postavljajo vedno nove. Tak primer je denimo vpeljava Navodil za prilagajanje izrednega strokovnega in poklicnega izobraževanja. Zdi pa se, da nove naloge časovno niso vedno primerno ovrednotene, zato bi na tem mestu opozorili tudi na potrebo po opredeliti novih normativov in standardov, ki bi jih morali vpeljati na področje izobraževanja odraslih – predvsem v ugodnejšem razmerju med kadrovske zasledbo in številom udeležencev. Ta ima namreč neposreden vpliv na kakovost opravljenega dela in standard, ki ga je deležen udeleženec izobraževanja. Pri upravljanju s časom so nekateri udeleženci poudarili tudi avtonomnost izobraževalca, da zna presoditi in se samostojno odločiti o prioritetah.

3.4 Razmerje med poučevanjem in drugimi nalogami v izobraževanju odraslih (ugotavljanje potreb, oblikovanje programov, marketing, svetovanje, spremljanje kakovosti ipd.)

Domala vsi razpravljavci so opozorili, da smo v sodobnem času priča premiku od »poučevanja k učenju«. Rečeno je bilo: *»Izobraževalec odraslih v procesih učenja postaja vse bolj moderator med udeleženci, vsebinami, vse manj pa tisti, ki trosi vedenje in informacije naokrog.«* (Vir F1) To za izobraževalce pomeni, da se njihovo delo vse bolj premika od klasičnega poučevanja v organizacijo učnega okolja, koordiniranje in moderiranje učnega procesa, načrtovanje učenja in svetovanje. Vsaka od teh nalog postaja vse bolj sestavljena in zahteva čas. Tako se dogaja, da postaja organizacija učnega procesa naloga, ki jo v resnici opravlja več ljudi, izobraževalec odraslih, kot ga poznamo danes, pa je vse bolj koordinator tega procesa. Posamezne naloge zahtevajo vse bolj posebno znanje, ki pa je tudi vse bolj kompleksno.

Je pa tudi res, da ti procesi včasih potekajo bolj počasi, kot bi pričakovali, ker za to največkrat ni dovolj denarja, pa tudi ne ustrezno usposobljenega kadra: *«Na papirju je zaznati spremembo v razmerju, v realnosti pa precej manj. Že prej smo ugotavljali, da novi programi omogočajo prilagajanje potrebam. Je pa res, da je velikokrat v samem programu nekaj zapisano, v realnosti pa žal neizvedljivo zaradi finančnih nezmožnosti šolskega sistema.»* (Vir F1)

Druga pomembna ugotovitev, ki je s tem povezana, je, da je pri izpeljavi učnega procesa je potrebnih vse več ljudi z različnimi znanji. Vse bolj očitno postaja, da bodo pri delu morali sodelovati timi – posamezniki z različnim znanjem, saj se delo vse bolj specializira in je nemogoče, da bi si ena oseba pridobila vse potrebno znanje in imela vse potrebne kompetence. Hkrati s tem pa se kažejo težave pri financiranju takega dela – še zmeraj to delo po večini opravlja en človek. Ena od razpravljavk je o tem razmišljala takole: *»Ali mora biti izobraževalec multipraktik, ali mora vse to znati? Menim, da je težko, da bi vse to delal en sam človek in bil za to tudi usposobljen. Večinoma pa je tako... Težava je v denarju, financiranju. Velikokrat je tako, ker ni sredstev, ne razmišlja se, da je treba opravljati vse te naloge in imeti zato tudi profesionalne ljudi. Tako je tudi v podjetjih, kjer so izobraževalni centri v okviru kadrovske službe. Vloge morajo biti razdeljene, ne morejo vsi vsega obvladati. Težko*

pa bi rekla, kakšno je razmerje med poučevanjem in drugimi nalogami. So pa vse te naloge pomembne, če želimo, da bo izobraževanje kakovostno. Profesionalna organizacija bi morala to imeti, težko pa bi rekla, da smo tako profesionalno organizirani v srednjih šolah.» (Vir F1).

Nekateri udeleženci so razmišljali tudi o tem, kakšno je dobro razmerje med opravljanjem različnih vlog. Nekateri menijo, da prevelika specializacija prinaša tudi negativne učinke. Človek, ki sodeluje pri različnih nalogah, jih lažje poveže med seboj in ovrednoti z vidika celote. Z vidika kakovosti je pomembno, da so naloge med seboj usklajene in povezane. Na ta vidik je posebej opozorila ena razpravljalca: *«Verjetno so vloge postale specializirane. Eden izmed problemov je ravno v tem: slišim sicer, da vi, ki delate v izobraževalnih organizacijah, hkrati predavate in opravljate druge naloge, to je dobro. Drugod se vloge ločujejo tako, da se nekdo ukvarja zgolj z administrativnimi nalogami, drugi pa samo s poučevanjem. Mogoče izobraževalci, ki jih, kot pogosto pravite, dobite od povsod, preslabo poznajo svojo vlogo. Ne vidijo vsega ozadja in vzporednih dejavnosti, ki so potrebne.» (Vir F1).*

Timsko delo torej zahteva, da posamezniki pri opravljanju svojega dela izhajajo iz celote, skupnega namena in da dobro poznajo tudi druge naloge, ki so potrebne za izpeljavo procesa. Kot smo ugotovili že pri prejšnjih vprašanjih, za to pogosto ni odmerjenega posebnega časa, niti sredstev, kar povratno slabo vpliva na kakovost in pripadnost dejavnosti, ki jo posamezniki izpeljujejo.

Razmerje med poučevanjem in drugimi nalogami se spreminja tudi pri učiteljih, ki poučujejo. Vedno več časa porabijo za druge dejavnosti. Razmerje med pripravo učnega dogodka in samo izpeljavo se že danes nagiba v korist priprave. To se dogaja pri učiteljih, ki uporabljajo dejavne metode poučevanja in ki poskušajo učenje približati vsakemu posameznemu udeležencu. Vse več je dela in priprav, ki jih učitelj opravi za posameznika: upoštevajo različne potrebe udeležencev, individualizirajo pouk, pripravljajo dejavnosti za udeležence, svetujejo, evalvirajo proces in podobno.

Razpravljalci menijo, da je tako tudi prav – navajamo: *«Poučevanje bi moralo v biti v primerjavi z drugimi dejavnostmi manj. Bolj kot samo poučevanje je pomembno zaznavanje potreb, da znaš svetovati, da skrbiš za kakovost. Sama sem vse naloge opravljala in moram priznati, da mi je šlo več časa za vse ostalo kot za samo poučevanje.» (Vir F2)* In drug komentar: *«Vse, o čemer smo danes že govorili, to je ugotavljanje potreb, oblikovanje programov, marketing, svetovanje, spremljanje kakovosti itd. se mi zdi zelo pomembno. Poučevanje je samo ena izmed možnosti. V izobraževanju odraslih je pomembno, da razvijamo svetovanje, komuniciramo, skratka, vse drugo je bolj pomembno kot samo poučevanje.» (Vir F2)*

Razprava v obeh skupinah je tudi pri tem vprašanju opozorila, da postaja vse bolj zahtevno tudi administriranje, ki spremlja učni proces. Tako pri učitelju kot pri drugih vlogah se to delo vse bolj zajeda v njihovo strokovno delo in jim vzame veliko časa. Pripravljanje raznih poročil, izpolnjevanje različnih obrazcev, prijavljanje na razpise - vse te dejavnosti so največkrat povezane z zagotavljanjem finančnih sredstev za delo in se jim ne morejo izogniti. Veliko časa porabijo tudi za to, da se usposobijo za to delo, kar pomeni, da si pridobijo svoje lastne izkušnje, ki so nemalokrat stresne, saj

ni jasnih navodil ali oblik, kjer bi se tega lahko naučili. Velikokrat se zgodi, da je vse delo zaman in nima zelenega učinka, saj morajo poročila popravljati in dopolnjevati, tudi takrat, ko so rezultati očitno doseženi. Ena udeleženka je svoj občutek nemoči in prizadetosti ob tem izrazila takole: »*Včasih imam občutek, da je poročanje, papirnata vojna dosti bolj pomembna za Ministrstvo za šolstvo kot pa sta vsebina in kakovost dela z udeleženci. Preveč časa in pozornosti moramo namenjati temu. Preveč energije se vlaga v poročila, obrazce. Enostavno zmanjkuje časa za delo z udeleženci, kar pa je bistveno bolj pomembno.*« (Vir F2)

3.5 Katere bodo temeljne naloge izobraževanja odraslih v prihodnosti?

Razprava v obeh fokusnih skupinah se je v tej točki nadaljevala iz tiste točke, ki je potekala ob vprašanju o nalogah sodobnega izobraževanja. Tako so razpravljavci ugotovili, da se bo premik od poučevanja k učenju še stopnjeval in da bo preplet med učenjem, delom in življenjem še manj izrazit. Čas, ki ga bodo posamezniki in organizacije namenjale učenju, bo v primerjavi z današnjim bistveno večji. Sicer pa razpravo lahko povzamemo v naslednjih ugotovitvah:

- ☑ Namesto posredovanja informacij bo poudarek na učenju učenja.
- ☑ Večji poudarek bo na pripravljanju učnih gradiv.
- ☑ Ustvarjala se bodo nova učna okolja – npr. učenje na delovnem mestu.
- ☑ Vse bolj se bomo zavedali pomena vzajemnega in sodelovalnega učenja (npr. medgeneracijsko učenje, medkulturno učenje, učeče se organizacije, učenje v skupnosti ipd.)
- ☑ V andragoško spopolnjevanje se bo zaradi potrebe po širjenju znanja in vzajemnem učenju vključevalo vedno več ljudi iz različnih strok.
- ☑ Karierno svetovanje bo potekalo za različne skupine in za različne življenjske vloge.
- ☑ Bolj bo poudarjena vloga in vse večje zanimanje bo za priznavanje predhodno pridobljenega znanja.

Namesto posredovanja informacij učenje učenja

Klasično poučevanje kot posredovanje informacij se bo umaknilo svetovanju pri učenju. Izobraževalci bodo udeležencem pomagali pri razvoju strategij za učenje. V sodobnem času je na voljo veliko različnih virov informacij, prav tako se število informacij vseskozi povečuje. Ključne kompetence, ki jih bodo potrebovali ljudje, bodo povezane z učenjem učenja. Izobraževalci bodo udeležencem pomagali pri iskanju in izbiri informacij, izbiri virov učenja, pri kritični presoji informacij, pri povezovanju različnih informacij in njihovem umeščanju v reševanje problema, pri razmisleku o tem, kako uporabiti informacijo. Vloga izobraževalcev bo, da ob različnih virih vodijo udeleženca skozi učenje, tako da pripravijo dovolj izzivalne naloge, pripravijo učne probleme tako, da bodo udeleženci pri učenju morali uporabiti višje kognitivne, emotivne in konativne procese. To novo nalogo je ena od udeleženk razložila takole: »*Potrebno bo udeležencem pomagati, da razvijejo strategije iskanja, preverjanja verodostojnosti, povezovanja, selekcije in globinskega pristopa k informacijam. Ni dovolj, da te informacije le poiščejo, ampak je potrebno razmisliti o njihovem pomenu, vzpostaviti do njih kritični odnos.*« (Vir F1)

Oblikovanje učnih gradiv

V povezavi s prejšnjim bodo pomembne tudi naloge, povezane s pripravo in oblikovanjem učnega gradiva, ki ne bo imelo namena posredovati učne snovi, temveč omogočiti udeležencu, da upravlja z različnimi podatki, viri, povezuje teorijo in izkušnje, preskuša in vrednoti, poveže posamezne dele in celoto, učni problem poveže z resničnimi problemi, o njem premišljuje in zanj išče konkretne rešitve. Neka razpravljalnica je povedala takole: *»V prihodnje bodo pomembna gradiva, odnos do virov učenja, e-učenje, internet itd. Ena od stvari, ki naj bi jo izobraževalec odraslih obvladal, je ta, da bo znal sestavljati gradiva. Gradiva naj bi bila bolj vodnik skozi množico informacij, ne da bi sama vsebovala vse, kar udeleženec potrebuje. Pomembno bi bilo tudi, da bi ob tem malo razpršili mitologijo e-izobraževanja. Veliko je govorjenja o tem, da se bo že zgolj s tem, da bomo uporabljali e-tehnologijo, dvignila kakovost učenja, da bodo udeleženci bolj povezovali stvari, bolj razmišljali. Informacije, ki jih dobimo na internetu, so namreč neurejene, informacija ni znanje.«* (Vir F1)

Pri tem bo pomembno premisliti o vrednosti, prednostih in slabostih različnih gradiv in virov za učenje. Na novo se bodo oblikovali tudi standardi kakovosti za pripravo učnih gradiv.

Ustvarjanje novih učnih okolij – npr. učenje na delovnem mestu

V prihodnost bosta učenje in življenje še izrazito bolj povezana. Pomembna naloga izobraževalcev bo, da bodo ustvarjali učna okolja in ustvarjali možnosti, da se bodo udeleženci v življenju, z refleksijo ob konkretnih dogodkih učili in usvajali novo znanje – npr. v delovnem procesu. To bo razširilo krog vpletenih v izobraževanje na vse, ki nekaj znajo, ali pa imajo potrebe po novem učenju. To bo povzročilo, da si bo moralo andragoška znanja pridobiti veliko več ljudi, oblikovali se bodo novi profili andragoških delavcev: različni mentorji, animatorji, inštruktorji in podobno, ki bodo to vlogo opravljali ob svojih drugih vlogah. Ti bodo morali znati v procesu dela predvideti tudi oblike in metode učenja in določiti pogoje, ki morajo biti izpolnjeni, da bo učenje steklo.

Z vidika podjetij je to nalogo izobraževanja odraslih eden od razpravljalcev opisal takole: *»Poiskati moramo načine, da bi prenesli znanje od tistega, ki ga ima, k tistemu, ki ga potrebuje. Nemogoče je povečati število inštruktorjev, moramo spodbujati prenos znanja na samem delu.«* (Vir F1).

Vzajemno – sodelovalno učenje

Učenje bo potekalo med udeleženci, ki nekaj počnejo skupaj, bodisi, da so povezani v delovni organizaciji, v družini (medgeneracijsko učenje) ipd. Vse pomembnejši postaja skupnostni vidik učenja - učenje v skupnosti, o skupnosti za skupnost (primerjaj Brookfield, 1983). Učenje ob reševanju problemov bo vse bolj tudi dejavnik povezovanja med ljudmi. Demografske spremembe – staranje prebivalstva, multikulturnost prinašajo potrebo po učenju o tem, kako bivati skupaj, razumevanju različnosti in učenje sprejemanja. Prav tako globalni problemi – npr. onesnaževanje,

revščina, vojna žarišča, svetovni mir prinašajo potrebo po enotnem in kolektivnem ravnanju in sporazumevanju o ključnih stvareh. Pri vsem tem bo izobraževanje odraslih imelo zelo pomembno vlogo. Moralo bo ustvariti pogoje za sodelovanje. Spodbujati bi kazalo sodelovalno učenje, ki steče ob reševanju problema, ki ga poskušamo rešiti skupaj. Iskanje rešitev bo tesno povezano z učenjem, kajti nikogar ni, ki bi kar tako posredoval rešitev, pač jo morajo ljudje poiskati sami tako, da sestavijo različne vidike znanja in zmožnosti, ki jih imajo kot posamezniki in jih posredujejo (darujejo, delijo) z drugim v skupini. Za takšno sodelovalno, lahko bi rekli tudi dialoško, učenje je potrebno vzpostaviti tudi drugačne odnose – ne hierarhičnih, temveč demokratične. Tudi teh se je mogoče naučiti ob sodelovalnem učenju. Prav na vidik dialošnosti so posebej in večkrat opozorili tudi udeleženci fokusnih skupin na različnih mestih. Navajamo jih le nekaj: *»Včeraj sem se udeležila andragoškega kolokvija o izobraževanju starejših. Postajamo družba starejših. Ena izmed temeljnih sporočil na kolokviju je bilo sporočilo sožitja, bivanja in učenja med generacijami.«* (Vir F1) *»Stabilnost, mir, revščina, ni vseeno, kaj se dogaja v drugih delih sveta. Stopnja holizma je trend, v katerega gre cel svet in njegove komponente...Potrebna pa je vzajemnost, s tem se mora soočati tudi izobraževanje.«* (Vir F2) *»Manj bo poučevanja, več bo medsebojnega učenja, sodelovanja, komunikacije.«* (Vir F1)

Andragoško spopolnjevanje za različne strokovnjake

Zmožnosti posameznikov, povezane s širjenjem znanja, si bo v prihodnosti morala pridobiti večina ljudi. V prihodnosti bo precejšen del kompetenc, ki jih potrebujejo andragoški delavci, postal inventar ključnih kompetenc, ki jih potrebuje vsak človek. Potrebe po andragoškem znanju bodo veliko širše. Temeljno znanje o širjenju znanja si bo morala pridobiti večina zaposlenih, saj je širjenje znanja pomembno za razvoj in dviguje kakovost dela. Pripraviti bo potrebno programe za mentorje, inštruktorje, trenerje in druge izvajalce učnega procesa. V nekaterih podjetjih so to že dogaja: *»V zadnjem času smo pripravili mentorske programe. Imamo mentorske spodbude. To bo ena izmed nalog za prihodnost. V prihodnje se bo ta naloga še bolj popestrila.«* (Vir F1)

To pred tiste, ki se ukvarjajo z andragoškim izobraževanjem, usposabljanjem in spopolnjevanjem, postavlja nove naloge. Ponudba različnih programov, oblik in metod učenja, predvsem pa raznolikost glede na različne potrebe, se bo morala povečati. Povečal se bo moralo tudi število izvajalcev takega izobraževanja. Sedanje izobraževalne organizacije za odrasle bodo del svojih nalog verjetno našle prav na tem področju.

Karierno svetovanje/svetovanje za življenje

Po mnenju večine razpravljalcev bo velik del nalog izobraževanja odraslih usmerjen na posameznike. Vse bolj bo izrazita potreba po osebni načrtovanju učenja za različne vloge in v različnih življenjskih okoliščinah posameznika. Karierno svetovanje ne bo več ozko vezano na poklicno izobraževanje in spopolnjevanje, temveč se bo razširilo tudi na svetovanje za življenje: kaj potrebujem kot človek, da bom polno zaživel in prispeval k skupnosti? Ena od razpravljalcev je to izrazila takole: *»Naloge*

izobraževalcev v prihodnosti bodo naslednje: motivacija za izobraževanje, usmerjanje, svetovanje, pomoč pri odkrivanju lastnih zmožnosti, sposobnosti...» (Vir F1)

Hkrati s tem se bo okrepilo tudi svetovanje, povezano z zaposlovanjem in poklicnim spopolnjevanjem. Pričakovati je mogoče, da bo vse bolj pomembno, saj bodo ljudje pogosteje spreminjali zaposlitev in delali tudi še po upokojitvi. Spopolnjevanje za poklic bo stalnica skozi vse človekovo življenje. Tako je bilo rečeno: *»V prihodnje bodo morali ljudje spreminjati svoja delovna mesta in poklice večkrat v življenju. Več bo usposabljanja za nove poklice in nove načine dela... veliko bo usposabljanja za pridobivanje novih kompetenc.« (Vir F1)*

Pri tem svetovanje in učenje ne bosta ločena procesa, ampak bo ob svetovanju steklo tudi učenje. Nekateri razpravljalci so ob tem navajali primer oblike »coachinga«, pri katerem gre za celostno andragoško obravnavo posameznika – določanje osebnega izobraževalnega načrta, izpeljave in spremljanja učenja, ustvarjanja učnega okolja na delovnem mestu in podobno.

Priznavanje predhodno pridobljenega znanja

Večkrat je bilo izpostavljeno, da si ljudje znanje pridobivamo v različnih okoliščinah in ob različnih dejavnostih. Pri načrtovanju novega učenja postaja vse bolj pomembno, da izobraževalci upoštevajo predhodno pridobljeno znanje in izkušnje. Priznavanje predhodno pridobljenega znanja in razvijanje postopkov, metod in oblik, ki so s tem povezani, bo po mnenju mnogih razpravljalcev tudi v prihodnje med pomembnejšimi nalogami izobraževanja odraslih. *»Verjetno se bomo morali sprijazniti s tem, da bo prenos znanja potekal po nekih drugih kanalih in dimenzijah, virih, okoliščinah. Pomembno bo, da bomo tako pridobljeno znanje znali vrednoti in priznavati.« (Vir F1).*

3.6 Ali bo v prihodnje razmerje med poučevanjem in drugimi nalogami v izobraževanju odraslih približno enako, ali pa se bo spreminjalo in kako?

Razpravljalci so na to vprašanje odgovarjali podobno kot smo to že prikazali pri enem izmed prejšnjih vprašanj. Na tem mestu izpostavljamo razpravo diskusijo v eni od fokusnih skupin, ki je potekala o pojmu poučevanje - o tem, kako različno ga lahko razumemo. Nekateri razpravljalci so menili, da ostaja poučevanje kot prosvetljevanje še vedno srž izobraževalnega dela z odraslimi: *»Trčimo na temeljno teoretično vprašanje andragogike. Ali je poučevanje njena bistvena prvina ali ne? Jaz osebno mislim, da je. Poučevanje kot ex cathedra je le ena oblika. Če o poučevanju kot aktivnosti razmišljamo teoretično, pridemo do zaključka, da je bistvo izobraževanja odraslih ravno njegova prosvetiteljska vloga. Kaj je to drugega kot poučevanje?« (Vir F2)*

Drugi pa so menili, da je poučevanje glede na pomen, ki si ga je pridobilo skozi zgodovino šole, dejavnost, ki se bo vse bolj umikala drugim procesom. Eden od udeležencev pravi takole: *»Verjamem v paradigmatični premik od izobraževanja k*

učenju. ..V strategiji vseživljenjskosti učenja govorimo o tem, da se je treba naučiti strategij učenja. Poučevanje v tradicionalnem smislu odpade. (Vir F2).

Tudi iz razprave ob tem vprašanju je bilo moč izluščiti enotno mnenje, da težišče izobraževanja/poučevanja v prihodnosti ne bo več posredovanje podatkov, temveč bo pomoč izobraževalcev usmerjena v razvijanje posameznikovih zmožnosti za učenje.

Po drugi strani pa bi tudi lahko rekli, da bodo izobraževalci poučevali drugače – kako se učiti, spodbujali bodo k učenju in s tem dvigovali pričakovanja udeležencev pri učenju, skratka, njihova prosvetiteljska vloga bo ostala jedro andragoškega dela. Spremenila se bo torej vsebina poučevanja in načini poučevanja. Izobraževalec ne bo več mojster, ki pozna odgovor na vsa vprašanja, ampak bo pomočnik, ki bo pomagal, da si posameznik v procesu učenja pridobi znanje in se razvija skladno s svojimi interesi, potrebami in hotenji.

Iz razprave ne moremo razbrati, kakšno natančno bo razmerje med poučevanjem in drugimi nalogami, a lahko sklenemo, da bodo naloge, povezane z ustvarjanjem različnih priložnosti za učenje, različnih okolij in tudi bolj dejavnih metod poučevanja pomembno spremenile klasičen pogled na to delo. Bistvene spremembe se bodo zgodile v pojmovanju znanja – znanje kot nekaj, kar nastaja v procesu učenja proti znanju kot urejenemu sistemu spoznanj, ki ga je mogoče na nekoga v taki urejenosti tudi prenesti. Učenje bo še bolj kot danes tudi dejavnik inovativnih procesov, dejavnik povezovanja in boljšega angažiranja posameznikovih moči in zmožnosti.

3.7 Katere kompetence si bodo morali izobraževalci odraslih pridobiti v prihodnosti, da bodo uspešni pri delu?

Pri tem vprašanju se je razprava močno naslanjala na razprave o spremenjeni vlogi izobraževanja odraslih v prihodnje. Iz te vloge so razpravljavci izhajali, ko so razmišljali o nalogah izobraževalcev odraslih in o kompetencah, ki si jih bodo morali pridobiti, da bi naloge lahko uspešno opravljali. O kompetencah so razpravljali domala pri vsakem vprašanju. Ob tem je razpravljavka v eni od fokusnih skupin izpostavila težavnost vprašanja, češ da se o kompetencah izobraževalcev odraslih v še nismo resneje pogovarjali. Pravi takole: *»Težko opredelimo kompetence izobraževalca odraslih. Ali smo jih sploh že kdaj opredelili? Morda takrat, ko smo razmišljali, kako pripraviti sistemizacijo delovnih mest, kako določiti delovno mesto andragoga, organizatorja izobraževanja odraslih, vodje izobraževanja odraslih. Včasih ne znamo niti povedati, koga potrebujemo. To se dogaja zato, ker je poklic oz. vloga izobraževalca odraslih zelo interdisciplinarna.«* (Vir F1).

Interdisciplinarnost področja je bila poudarjena večkrat, tudi pri razpravah ob drugih vprašanjih. Prav zato je stekla tudi razprava, kako bo to vplivalo na izobraževanje in spopolnjevanje izobraževalcev odraslih. To je bilo sicer kasneje še posebno vprašanje, ki smo ga zastavili udeležencem fokusnih skupin in o tem govorimo še kasneje. Tu pa povzemamo:

Preglednica 7: **Kompetence izobraževalca odraslih**

Področje dela	Kompetenca	Znanje, veščine, ki so potrebne
delo z udeležencem	svetovalna komunikacija in vodenje posameznika v učnem procesu	dialog, dejavno poslušanje, načrtovanje učenja, poznavanje različnih oblik in metod svetovanja in učenja, spremljanje učenja, spodbujanje
delo v izvajalski organizaciji	timsko delo	komunikacija, projektni management, sodelovalno učenje
sodelovanje z okoljem	mreženje	poznavanje ciljnih skupin, poznavanje okolja, metodologija spoznavanja in raziskovanja okolja, načini sodelovanja z okoljem – sodelovalno učenje
evalvacija kakovosti	refleksija o lastnem delu	načini postopki, metode evalviranja, vrednotenje učnega procesa, razvoj kakovosti

Kompetence, ki jih bodo potrebovali izobraževalci, so podobne tistim, ki jih potrebujejo svetovalci. Povezane so s poslušanjem, spodbujanjem, načrtovanjem in iskanjem priložnosti za učenje, svetovanjem pri učenju, dobrimi medčloveškimi odnosi, ki temeljijo na enakovrednosti in spoštovanju. Ena od udeleženk je svoj pogled na to opisala takole: »*Izobraževalec odraslih bo svetovalec, trener, podpornik. Sedanja vloga se bo morala preoblikovati.*« (Vir F2)

Vodenje posameznika je dolgoročnejši in zelo kompleksen proces, ki zahteva dobre medsebojne odnose med izobraževalci in udeleženci. Zelo pomembno v tem sklopu je ustvarjanje zaupanja in ustvarjanje empatičnega in spoštljivega odnosa. Gre za dolgotrajnejše spremljanje in usmerjanje, načrtovanje in spremljanje učenja – vodenje posameznika, tudi med učenjem in po učenju. Nekatere oblike, ki se danes že uveljavljajo, so razpravljavci tudi poimenovali – npr. coaching, karierno svetovanje, osebni izobraževalni načrt in podobno. Ponovno so poudarili vidik medosebnih odnosov. Sporočilo razprave o tem problemu lahko strnemo z besedami razpravljavca: »*Pogovor, razumevanje, mediacija, informacija, prilagodljivost. Vse stvari, ki jih nimamo. Naš šolski sistem nas v to ni usmerjal. Medčloveški odnosi so bili zapostavljeni. Če bodo res različne generacije morale delati skupaj, bo potrebno veliko prilagodljivosti, razumevanja. Stvari, ki meni kot tehničnemu kadru niso domače.*« (Vir F1)

Vse bolj postaja jasno, da so problemi, s katerimi se danes sooča človeštvo in posameznik, večplastni in terjajo interdisciplinarne pristope. Izobraževalci bodo morali iz tradicionalno individualističnega dela morali prestopiti v timsko delo – naučiti se bodo morali sodelovanja v skupini, ko bodo skupaj reševali probleme, ki jih predenje postavljajo udeleženci in okolje. Danes ugotavljajo, da predvsem učitelji ne

znajo, niti ne želijo delati skupinsko. Ena od udeleženk je to opredelila takole: »*V šolah ugotavljamo, da so učitelji izraziti individualisti. Ko se trudimo, da bi uporabili sodobne metode, povezovanje, medpredmetne povezave, prenos med različnimi vedami, interdisciplinarne pristope, je to zelo težko izpeljati. Najtežje je organizirati npr. projektni teden, skupne aktivnosti v tednu vseživljenjskega učenja itd.*« (Vir F1).

Potreba po timskem delu bo po mnenju razpravljalcev prineslo spremembe tudi v izobraževanje in spopolnjevanje izobraževalcev, predvsem učiteljev, ki se danes pretežno izobražujejo kot posamezniki. Ponekod je že redni študij učiteljev organiziran tako, da del učenja opravijo študentje skupaj v parih ali v skupinah.

Obvladovanje timskega dela je pogoj tudi za vpeljavo sodelovalnega učenja, po drugi strani pa se ob sodelovalnem učenju učitelji in izobraževalci lahko naučijo, kako sodelovati v timu. Pri izboljševanju prakse je sodelovalno učenje lahko pot k višji kakovosti dela in boljši povezanosti v kolektivu. Razpravljavka v eni od fokusnih skupin meni takole: »*Pri izobraževalcih pa se mi zdi pomembno učenje drug od drugega. Če npr. delamo v dvoje zahtevnejše zadeve, se lahko malo izmenjuješ, opazuješ, pogovoriš... Pomemben je premislek o tem, kaj sem se naučil od obiska pri kolegu, kaj bom naslednjič naredil drugače. .. učimo se iz izkušnje, če o njej razmišljamo.*« (Vir F1)

Predvsem izobraževalci bi se morali učiti drug ob drugem in drug z drugim. Če se bodo tako učili, bodo to nezavedno prenašali tudi v lastno prakso. Pri sodelovalnem učenju je pomemben tudi vidik ustvarjanja raznolikega učenega okolja, v katerem razen učitelja in učencev sodelujejo tudi drugi iz okolja. Pomembno je, da znajo izobraževalci z okoljem sodelovati, da si pridobijo za to potrebne zmožnosti, spretnosti in znanje.

Med ovirami za uveljavljanje takega pristopa v prakso izobraževalnih organizacij vidijo nekateri razpravljalci tudi v konvencionalnih postopkih ocenjevanja znanja - pri sodelovalnem učenju ocenjevalce ovira misel, da ocenjevanje ne bo objektivno in zanesljivo oz. da vsi sodelujoči ne bodo enakovredno prispevali, dobili pa bodo enako oceno. »*Tudi tehniki, ki se prvič srečajo s skupinskim delom, pogosto rečejo, da če bo nalogo pripravljalo več ljudi skupaj, se bo vedno nekdo izmuznil na račun drugega. Kako v takih primerih ocenjevati, kako usmerjati ljudi in se dogovoriti, da morajo biti soodgovorni? Tega znanja je res premalo.*« (Vir F1)

Enako pomembno je tudi to, da izobraževalci ob sodelovalnem timskem delu kot skupina opravijo refleksijo o opravljenem delu in iz tega povzamejo ukrepe za nadaljnjo prakso. Ob naglici in vsesplošnem pomanjkanju časa pogosto zmanjka časa za refleksijo – premislek o delu, ki ga nameravamo opraviti, ali smo ga opravili. A vendar je to ključni dejavnik kakovostnega dela. Refleksijo mora opraviti vsak posameznik pri sebi, opraviti pa jo morajo tudi kot skupina – tim. Brez refleksije ni uspešnega učenja. O pomenu refleksije se je nekdo izrazil takole: »*Problematično je to, da si ne vzamemo časa za refleksijo. Ko delamo, ko se stvari dogajajo z naglico, si ne vzamemo časa za razmislek. Pomembno je imeti možnost, da se usedemo, premislimo, napišemo, kaj se je dogajalo. Če smo ob delu s študenti občutili*

nelagodje, zakaj se je to zgodilo? Kaj se je dogajalo? Bi lahko naredili kaj drugače?»
(Vir F2)

Globalizacija in siceršnje demografske spremembe ter hiter tehnološki razvoj zelo vplivajo na oblikovanje učnih skupin. Te so vse bolj heterogene. Na ta problem so posebej opozorili na obeh fokusnih skupinah. Udeleženci se razlikujejo po znanju, starosti, kulturni pripadnosti, jeziku, rasi... Vse to prinaša za izobraževalce nove izzive, poraja tudi nove probleme, ki jih tradicionalna didaktika ne rešuje. Izobraževalci potrebujejo sociološka, psihološka in metodološka znanja, ki jim bodo omogočila, da spoznajo in se prilagodijo potrebam tako oblikovanih učnih skupin.

Pri več vprašanjih se je pokazalo, da izobraževalci potrebujejo različne kompetence in interdisciplinarno znanje. Razpravljavci so ponovili misel, da bi težko pričakovali, da se bodo vse kompetence združile v enem človeku, temveč da izobraževanje odraslih postaja dejavnost timov, četudi normativi in stanje v praksi govorijo drugače. Delo in naloge postajajo vse bolj kompleksne. Potreba po opredeljevanju kompetenčnega modela in okvira, v katerem poteka andragoško delo, se zdi sodelujočim pomembna naloga.

3.8 Kako bodo zahteve po spremenjenih kompetencah izobraževalcev odraslih vplivale na njihovo izobraževanje in spopolnjevanje?

Del odgovorov na to vprašanje smo podali že pri prejšnjem vprašanju. V tem delu se bomo posvetili predvsem tistemu delu odgovorov, ki kažejo, kako se bodo morali izobraževalci odraslih izobraževati, da bi si pridobili potrebne kompetence, ki bi jih potem z zgledom in s procesom učenja pomagali izoblikovati tudi pri udeležencih izobraževanja odraslih.

Temeljno sporočilo te razprave je, da je vzrok za to, da sedanji izobraževalci nekaterih potrebnih kompetenc - npr. za timsko delo - pri sebi še niso razvili, potrebno poiskati tudi v izobraževanju, ki so ga deležni - najsi gre za začetno izobraževanje ali spopolnjevanje. Izobraževalci, predvsem učitelji, timskega dela niso vajeni, ker te izkušnje in znanja v času niso pridobili. Ker tega v procesu lastnega izobraževanja niso bili deležni, tega tudi ne znajo prenesti v svojo prakso. Temeljno vodilo pri oblikovanju izobraževanja in spopolnjevanja izobraževalcev odraslih je, da mora biti organizirano tako, da ga bodo udeleženci lahko ponotranjili. Številne raziskave so pokazale, da učitelji poučujejo tako, kot so bili poučevani.

Pripomnimo naj, da se je to v zgodnjih devetdesetih letih izkazalo tudi pri spopolnjevanju učiteljev v programih pismenosti (UŽU), ki ga izvaja Andragoški center Slovenije. Čeprav naj bi delali v paru, čeprav so bila načela poučevanja – npr. interdisciplinarni pristop transparentno napisana in so se učitelji z njimi seznanili in jih sprejeli, slavist in matematik kasneje v praksi nista sodelovala, ker se tega v programu temeljnega spopolnjevanja nista naučila. Tako so jih ločeno poučevali o različnih pismenostih – numerični pismenost je bila obravnavana ločeno od dokumentacijske in drugih pismenosti. Z uvedbo projektnega učenja, ki že v času spopolnjevanja vključuje sodelovanje med učitelji, so se stvari izboljšale, saj so si učitelji pridobili neposredno izkušnjo sodelovalnega učenja.

Razpravljalci so posebej izpostavili načrtno izobraževanje in spopolnjevanje izobraževalcev odraslih in potrebo po vpeljavi osebnega izobraževalnega načrta ter portfolija za izobraževalce odraslih. Vsak izobraževalec bi tako moral imeti osebni izobraževalni načrt, pa tudi portfolijo, v katerem bi načrtoval svoje učenje in spopolnjevanje, zbiral dokazila o svojem delu, jih redno presojal in dopolnjeval. Prav tako bi moral imeti možnost osebnega svetovanja za kariero. Razpravljalci so ugotavljali, da tega večina izobraževalnih organizacij še ne počne, čeprav poskušajo to uvesti v prakso udeležencev v njihovih izobraževalnih programih: *»Za vsakega izobraževalca bo potrebno pripraviti izobraževalni načrt. Praksa dela z izobraževalci je tu zaostala za prakso dela z udeleženci.«* (Vir F1)

To mora postati tudi skrb izobraževalnih organizacij oz. organizacij, kjer so izobraževalci odraslih zaposleni in opravljajo svoje različne vloge. To bi moralo postati standard v prizadevanjih za celovito kakovost izobraževanja. Odprt pa ostaja problem honorarnih sodelavcev, ki pravzaprav predstavljajo večino v izobraževanju odraslih. Morda bi pomagala boljša normativna urejenost in izobraževalna politika na področju izobraževanja odraslih. Poseben problem v tem sklopu predstavlja formalno izobraževanje, kjer so nekatere stvari formalno sicer urejene, niso pa zagotovljeni potrebni pogoji, ki bi omogočili, da se predvideno izpelje.

Ob tem je stekla tudi razprava o standardih kakovosti, ki naj bi jim sledili izobraževalci odraslih, in ena od ugotovitev je bila, da bi ta standard lahko predstavljal projekt POKI, ki so se mu nekatere izobraževalne organizacije že pridružile. Sicer je bilo ugotovljeno, da posebnega certifikata za kakovost izobraževanja odraslih v Sloveniji, pa tudi v Evropi še nimamo, da pa bi bil potreben. Ob tem je vzniknila tudi debata o normativni urejenosti in kadrovskih pogojih, ki naj bi jih izpolnjevali vsi izvajalci izobraževanja odraslih. Splošna ugotovitev je bila, da bi bilo smiselno razmisliti o tem, o neke vrste akreditaciji, čeprav so nekateri opozorili tudi na nevarnost, da bi z natančnim določanjem pogojev lahko izgubili tudi prednosti, ki jih poznamo predvsem v neformalnem izobraževanju, ko vlogo izobraževalcev prevzemajo ljudje najrazličnejših poklicev.

Pogovor predvsem v eni skupini je potrdila tudi našo domnevo, da potrebujemo kompetenčni okvir oz. nabor kompetenc, ki naj bi si jih razvili izobraževalci odraslih. V tem okviru bi potem lahko razvijali standarde, oblikovali programe in ugotavljali, kako usposobljen je posameznik (priznavanje predhodno pridobljenega znanja in zmožnosti). Ugotavljali so tudi, da je postavljanje kompetenčnega okvira dolgotrajno delo – navajali primer Nizozemske in drugih, ki so za to delo potrebovali več let. Podajamo nekaj izjav, ki so jih v zvezi s tem podali razpravljalci: *«Šele potem, ko imamo opredeljene kompetence, s katerimi se strinjamo, lahko razvijamo programe, s katerimi bomo te kompetence dosegali. Nimamo opredelitve, kakšnega izobraževalca izobraževalcev potrebujemo. Tu je država tista, ki bi morala te stvari usmerjati in podpreti ter se ne obnašati marginalno do tega področja.»* (Vir F1) *»Sestaviti bi bilo potrebno model kompetenc, ki bi bil kot predal, iz katerega bi se dalo izbirati. Potrebovali bi shemo, ogrodje.«* (Vir F1) *»Razčistiti bomo morali, kakšno družbo hočemo, potem bomo tudi lažje vedeli, kaj bi ljudi učili in kakšne učitelje za to rabimo.«* (Vir F2)

Razprava v fokusnih skupinah je ob različnih priložnostih in ob različnih vprašanjih izpostavila etični vidik delovanja izobraževalcev odraslih. Ob kompetencah se pojavi tudi vprašanje vrlin, ki so bolj povezane z vrednotami in vrednotnim sistemom, ki ga potrebuje izobraževanje odraslih. O etičnem vidiku smo na več mestih že razpravljali, zato bomo tukaj podali in ponovili le bistveno sporočilo razprav. Etika in vrednote, ki se vzpostavljajo v učnih skupinah odraslih, imajo močan vpliv na udeležence, ki te vrednote potem prenašajo tudi v svoje vsakdanje življenje. V tem smislu je izobraževanje odraslih pomemben dejavnik oblikovanja družbe, res pa je, da si bomo v širi družbeni razpravi morali odgovoriti na vprašanje, kakšna družba želimo biti: *«Izobraževanje ni samo sebi namen, ampak je organski del celote. Je element tistega, kar hoče družba doseči. Odgovor na vprašanje, kakšne kompetence bodo potrebovali izobraževalci odraslih, je mogoče povezati samo z odgovorom na vprašanje, kaj so merila dobre družbe. Vprašanje je v osnovi etično.... Bistvo izobraževanja je njegov prispevek k solidarni, vključevalno gospodarni družbi.»* (Vir F2).

Problem, ki se je še izluščil, je povezan z denarjem. Največji del izobraževanja odraslih se trži, je storitev na trgu, ki jo v celoti plača udeleženec. Pri tem postaja izobraževanje dejavnik, ki še pogloblja razlike med revnimi in bogatimi, med izobraženimi in neizobraženimi, med vključenimi in izključenimi, med uspešnimi in neuspešnimi. Polarizacija družbe postaja še bolj izrazita. Na drugi strani pa je humanistična andragoška tradicija, ki poudarja dobro življenje, razvoj posameznika, vključevalno družbo in podobno. Ta dualnost, ki korenini predvsem v javno-političnem odnosu do izobraževanja odraslih, ki je slabo premišljen in nedoločno opredeljen, se razliva v vse pore družbe – tudi na same izobraževalce odraslih, ki so pogosto razpeti med tistim, kar kot uspešno opredeljuje trg in tekmovalna družba, er tistim, kar predstavlja enakovrednost, dejanje enakih priložnosti, vzajemnost, solidarnost in podobno. V tej zvezi ena od razpravljavk pravi: *»Ključni problem, s katerim se bo morala stroka spopasti, je etičen problem. Kaj je bistvo poslanstva izobraževalca? Iskanje odgovora na to vprašanje ni enoznačno, ker je izobraževanje odraslih dobilo svoje močno mesto v družbi.»* (Vir F2)

Vse to vpliva na izobraževalno ponudbo izobraževalnih organizacij, včasih pa se zrcali tudi v njihovem odnosu do udeležencev. Pojavi se vprašanje, komu je izobraževalec prvenstveno zavezan: npr. profitno naravnani podjetniški morali ali potrebam udeležencev izobraževanja. Problem nastane, ko so potrebe, vpliv (moč) in vrednote izobraževalcev razlikujejo od vrednot in morale izobraževalne organizacije: *»Pomembno bi bilo narediti primerjave o vrednotah izobraževalca in vrednotah ustanove, v kateri deluje. Če se te vrednote ne pokrivajo vsaj petinosemdeset odstotno, je težko delati.»* (Vir F2).

3.9 Ali je v Sloveniji dobro (ustrezno) poskrbljeno za izobraževanje in spopolnjevanje izobraževalcev odraslih?

Splošna ugotovitev o izobraževalni ponudbi za izobraževalce odraslih je bila, da je ponudba pomanjkljiva, razpršena in slabo predstavljena. Večina razpravljavcev je menila, da je slabo poskrbljeno že za temeljno izobraževanje andragogov,

andragoške vsebine pa so slabo oz. sploh ne zastopane v drugih študijskih disciplinah, kjer se študentje pripravljajo za izobraževalno delo oz. za poučevanje.

Tudi ponudba splošnega andragoškega spopolnjevanja je premalo pestra in ne omogoča sistematičnega napredovanja in nadgradnje znanja. Težava je povezana s premajhnim številom strokovnjakov, ki se posvečajo posameznim področjem. Z nekaterimi področji se praktično nihče ne ukvarja. Pomagalo bi, če bi načrtno skrbeli za ta področja na nacionalni ravni, posamezne ustanove in strokovnjaki pa bi se med seboj povezovali.

Del razpravljalcev je opozoril na pomanjkljivo skrb za načrtno izobraževanje, vzgojo in usposabljanje izobraževalcev odraslih v času dodiplomskega študija. Ne le, da so programi teoretsko naravnani, študentje tudi niso deležni sodobnih načinov dela in učenja, ki bi jim omogočili pridobiti ustrezno znanje. Programi so premalo povezani z drugimi področji in neposredno prakso, kjer izobraževanje odraslih poteka. Problem vidijo v tem, da univerza ne vlagajo sistematično v ta del izobraževanja. Zdi se, kot bi bilo vse odvisno le od posameznih profesorjev. Če ni vodilnih avtoritet, ki bi prevzele skrb za to področje, se stvari ne zgodijo. Eden od udeležencev je ta problem povezal tudi s tem, da je premalo strokovnjakov, ki bi bili kompetentni in bi imeli dovolj močno strokovno avtoriteto, da bi se stanje izboljšalo. Pravi takole: »*Tudi osebe, ki je na razpolago, je skromno. Res je tudi, da se ni vlagalo v to, da bi pridobili vodilne andragoge. Od dr. Ane Krajnc naprej se še ni pojavil nihče. Vodilne kapacitete v andragogiki tako ni.*« (Vir F2)

Ponudba ni zadostna, niti ni celovita

Več razpravljalcev je ugotavljalo, da je ponudba programov za andragoge šibka. Na trgu je sicer veliko programov, ki pa se med seboj bistveno ne razlikujejo oz. ne omogočajo nadgradnje znanja. Prav tako nihče sistematično ne razvija svetovalne dejavnosti za karierno rast izobraževalcev odraslih. Premalo je programov splošnega andragoškega spopolnjevanja, ki bi različnim strokovnjakom kadarkoli omogočili, da si pridobijo ustrezno znanje. To ponazarjamo z naslednjo izjavo: »*Kar je pomembno, pa je razvoj sistematičnega izobraževanja andragogov, nekega temeljnega modela, ki bi se nadgrajeval. V mislim imam izobraževanje, ustrezno za nekoga, ki bi se na novo zaposlil v izobraževanju odraslih in bi si lahko tako pridobil temeljna znanja, ta pa bi kasneje nadgrajeval.*«

Premalo osebja, izvajalcev

Problem premajhne kritična mase, s katerim se zaradi svoje majhnosti srečuje Slovenija, se izraža tudi na področju izobraževanja in spopolnjevanja izobraževalcev odraslih. Kakovostnih izobraževalcev, ki bi svoje izkušnje delil z drugimi, je premalo, ali pa jih ne znamo poiskati. Premalo se tudi povezujejo med seboj. V tej zvezi se je nekdo izrazil takole: »*Zatakne se pri tem, kdo so izvajalci izobraževanja odraslih. Izvajalce imamo, a niso povezani med sabo. Zakaj ne bi mogel biti nekdo, ki je ekonomist, hkrati izobraževalec odraslih. To bi bil interdisciplinaren strokovnjak.*« (Vir F1). Zaradi tega je kakovost izobraževalne ponudbe nemalokrat slabša, kot bi morala biti, po drugi strani pa nekaterih potreb po izobraževanju sploh ne moremo pokriti.

Nekateri so opozorili tudi na to, da je izobraževanje in spopolnjevanje izobraževalcev odraslih vseskozi potisnjeno na rob in se mu šele v zadnjem času posveča večja skrb. Tradicije na tem področju nimamo. Še največ je po mnenju razpravljalcev na tem področju napravil Andragoški center Slovenije: *»V začetku devetdesetih let je ACS vnesel v slovenski prostor veliko tujih modelov, takrat je bil to velik razvojni preboj, tista pot je bila ustrezna. Vnašalo se je precej novosti. Bili so učinkoviti, povezani s trendi v svetu in v Evropi. To je v tem trenutku močan primanjkljaj. Na področju e-izobraževanja imamo v svetu veliko stvari, tudi praktičnih izkušenj, dobrih rezultatov. Pri nas pa smo kar nekje obstali, v nekem vakuumu.«* (Vir F1)

Pomanjkljiva ponudba temeljnega andragoškega spopolnjevanja

Del te razprave je bil usmerjen na program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe, ki je zakonsko predpisan. Razpravljalci so ugotavljali, da bi morali nekatere vsebine posodobiti, vpeljati pa tudi mehanizme, ki bi posameznikom – izobraževalcem odraslih omogočili priznavanje predhodno pridobljenega znanja. V obeh skupinah so dali tudi pobudo, da bi se moral v ta proces aktivneje vključiti ACS. Nekateri so menili, da bi ACS moral v celoti prevzeti skrb za spopolnjevanje izobraževalcev odraslih, če ne drugače, vsaj s svojimi strokovnjaki, ki naj sodelujejo kot učitelji v tem programu. V tej zvezi navajamo dve mnenji različnih razpravljalcev iz obeh fokusnih skupin: *»Programov za pridobivanje pedagoško andragoške izobrazbe se sicer ne da oceniti enoplastno z oceno dobro-slabo.... Ni priznavanja predhodno pridobljenega znanja. Nekatero vsebine bi bilo treba spremeniti... Na fakultetah, ki izpeljujejo programe pedagoško-andragoške izobrazbe, bi lahko strokovnjaki z ACS sodelovali kot sodelujoči učitelji. To bi pripomoglo k temu, da bi bilo področje izobraževanja odraslih drugače predstavljeno, tudi bolj praktično. Drugod zelo prakticirajo gostujoče predavatelje, da se teorija in praksa dopolnijo.«* (Vir F1) *»Osrednjo vlogo bi moral odigrati ACS, tukaj mislim tudi na pridobitev možnosti za izvajanje andragoške izobrazbe za izvajalce izobraževanja odraslih. To po mojem mnenju ne spada na fakulteto, to spada na ACS.«* (Vir F2)

Ponudba splošnega andragoškega spopolnjevanja je slabo zastopana tudi na trgu. Tudi v okviru programov spopolnjevanja na ACS je ta del ponudbe preskromno zastopan in ne omogoča nadgradnje znanja.

Tudi organizacije in podjetja, ki so za tovrstno spopolnjevanje pripravljena plačati, se soočajo z vrzeli v ponudbi in z usihanjem programov: *»Soočamo se s tem, da ni dovolj ponudbe. Oklepali smo se programov »train the trainer«, ki so jih izpeljevali na Centru za tehnološko usposabljanje. Nekaj časa so to izpeljevali celo tujci. Pa so tudi oni nehali, ker ni bilo prijav. Sedaj ta usposabljanja skrajšujejo na dva dni. Mi se jih sicer udeležujemo, vsako leto pošljemo dva sodelavca. Je pa že večkrat odpadlo...«* (Vir F1)

Izobraževalci odraslih v formalnem izobraževanju

Vse večje potrebe po ustrezno usposobljenih izobraževalcih se kažejo v formalnem izobraževanju odraslih. Večkrat so udeleženci ugotavljali, da je prav na tem področju

storjenega premalo. Po mnenju mnogih udeležencev bi tudi v tem primeru pomagala večja skrb države za to področje, ki bi ga morali ustrezneje umestiti v zakonodajo na področju izobraževanja. Tudi motivacija izobraževalcev za tovrstno spopolnjevanje je šibka. Po eni strani so s ponudbo slabo seznanjeni, po drugi strani pa je njihova identifikacija s področjem izobraževanja odraslih šibka, o čemer smo pisali že v predhodnih poglavjih in na tem mestu te razprave ne bomo ponavljali.

3.10 Kakšno vlogo naj ima Andragoški center na področju spopolnjevanja izobraževalcev odraslih?

V tem delu bomo izpostavili nekatere vidike razprave, v kateri so razpravljavci posebej opredelili vlogo Andragoškega centra Slovenije. Razmišljanja in predloge udeležencev fokusnih skupin lahko strnemo v naslednjem seznamu:

- ☑ spopolnjevanje za delo z različnimi ciljnim skupinami odraslih,
- ☑ splošno andragoško spopolnjevanje za različne profile izobraževalcev odraslih,
- ☑ razvoj novih vsebin in načinov izobraževanja izobraževalcev odraslih; sodelovanje s tujino,
- ☑ razvoj novih načinov učenja in priznavanja znanja,
- ☑ sodelovanje z univerzo,
- ☑ razvojno delo na področju izobraževanja odraslih in spopolnjevanja izobraževalcev odraslih,
- ☑ karierno svetovanje za izobraževalce odraslih,
- ☑ politično delovanje in povezovanje - mreženje izobraževalcev odraslih.

Spopolnjevanje za delo z različnimi ciljnim skupinami odraslih

Andragoški center je v času svojega delovanja razvijal predvsem programe za manj izobražene ali kako drugače zapostavljene skupine odraslih. Posamezni udeleženci so na različnih mestih opozorili na to vlogo – najsi bo v kontekstu zagovarjanja humanističnih vrednot v izobraževanju odraslih, zmanjševanju razlik med izobraženimi in manj izobraženimi: *»Pri spopolnjevanju pa bi rekel, da ima ACS pomembno vlogo. Pripravlja lahko programe za specifične, ranljive ciljne skupine.«* (Vir, F2) To delo bi moral nadaljevati, saj se raznolikost odraslih učnih skupin vse bolj povečuje. Povezati bi ga moral tudi z raziskovalnim delom in ga na tem utemeljiti.

Razvojno delo na področju izobraževanja odraslih in spopolnjevanja izobraževalcev odraslih

V tej zvezi so razpravljavci izpostavili potrebo po nadaljnjem razvojnem delu pri oblikovanju programov izobraževanja za različne ciljne skupine odraslih, hkrati z njim pa tudi spopolnjevanje izobraževalcev, ki delujejo v teh programih. Razpravljavci so ugotavljali, da je strategija, ki jo je razvil ACS, da ob programu za različne skupine odraslih vzporedno razvije tudi program za izobraževalce odraslih, dobra in bi jo veljalo ohraniti: *»Mislim, da je usmeritev ACS, da k razvojnim programom sodijo tudi programi spopolnjevanja in usposabljanja, pravilna. Institucija, ki razvija nove modele in programe, mora tudi usposabljati izvajalce.«* (Vir F1)

Ob tem pa so ugotavljali, da bi tako razviti programi potrebovali koordinacijo, tudi še po tem, ko so vpeljeni. Potreba po koordinaciji je najbolj izrazita prav pri izobraževanju in spopolnjevanju izobraževalcev, ki te programe izvajajo. Nekdanji koncept, da so se izobraževalci letno srečevali ob evalvacijskih delavnicah, ob katerih je steklo tudi reševanje problemov, vzporedno z novim učenjem, je bila dobra zamisel, ki se zdi nepogrešljiva. Njihova ukinitve predstavlja hudo oviro za kakovostno delo v programih, če ne grožnjo za njihov obstoj. Navajamo nekaj razprav različnih razpravljalcev: »*Pogrešamo nekoga na nacionalnem nivoju, na ACS, ki bi te programe koordiniral. Dobro poznate te programe, saj ste jih razvili, sedaj pa ni koordinacije, ni izobraževanj, ki so bila zelo dobro organizirana. Če nekdo program razvije, ve, katere vsebine so pomembne za izobraževalce.*« (Vir F1) »*Omenila bi študijske krožke, kjer je bilo delo načrtano dobro, dolgo časa je bilo treba malo poriva, da je dobro teklo. Čutimo, da je zdaj tega manj, iz tega izhaja skrb, da se bo vse ustavilo. Sedaj nimamo stikov. Prej smo se usedli vsaj enkrat na leto in se o stvareh pogovorili.*« (Vir F2) »*POKI se mi je zdel eden od sistemov, ki je bil najboljše izpeljan, kar sem v izobraževanju odraslih. Primer projekta, ki ga pelješ v življenje, vzporedno pa teče izobraževanje, ki te usposobi, da projekt vpelješ v lastno organizacijo. To je bilo odlično narejeno. Sodelujoči smo se povezovali v omrežje, sedaj pa se je vse ustavilo. Enako je pri PUM-u. Stvari se ne bi smele tako ustaviti.*« (Vir F1)

Splošno andragoško spopolnjevanje za različne profile

Razpravljalci so ugotavljali, da je v Sloveniji na splošno slabo poskrbljeno za temeljno spopolnjevanje andragoških delavcev. Podobno je tudi na ACS. Pohvalili so sicer ponudbo, ki je povezana z razvojnimi projekti, ob tem pa izrazili nezadovoljstvo s ponudbo splošnega andragoškega spopolnjevanja, kamor bi se lahko poljubno vključevali posamezniki, bodisi tisti, ki na novo vstopajo v izobraževanje odraslih, bodisi tisti, ki želijo svoje znanje spopolniti. ACS vidijo kot strokovno avtoriteto na tem področju in pričakujejo pestrejšo ponudbo programov in izvajalcev. Ena od udeleženk se je izrazila takole: »*Menim, da je potreba po izobraževanju večja kot je ponudba tega izobraževanja. Izobraževalci odraslih iščemo zavetje v ACS, ker ga vidimo kot kompetentnega, primernega za izvajanje programov, ki jih potrebujemo.*« (Vir F1)

Nove vsebine in načini izobraževanja izobraževalcev odraslih; sodelovanje s tujino

Kot že pri prejšnjih vprašanjih, se je tudi pri tem pokazalo, da je pomembna naloga izobraževanja odraslih odkrivanje potreb po izobraževanju. Nekateri razpravljalci so opozorili na to, da je pomembno poslanstvo, ki ga ACS še ne opravlja dovolj dobro, prav odkrivanje novih potreb, pa tudi načinov izobraževanja. Eden od njih pravi takole: »*Premalo je iskanja novih vsebin, načinov, iskanja možnosti, kako izobraževati izobraževalce za splošno izobraževanje. Tu bi bilo treba narediti več, vključiti tudi marketing za spoznavanje potreb in spoznavanje načinov, kako to posredovati.*« (Vir F2)

Vnašanje novosti v slovenski prostor izobraževanja je bilo po mnenju nekaterih dobro vpeto v začetno delovanje ACS – primerjalno raziskovanje in razgledovanje po razvitih državah v svetu je obrodilo dobre sadove in razvoju izobraževanja odraslih v Sloveniji dalo pomemben vzgon. To prakso bi kazalo nadaljevati oz. jo obnoviti.

Novi načini učenja in priznavanja znanja

Več razpravljavcev je opozorilo, da bi ACS moral večjo pozornost posvetiti novim načinom učenja, uvajanju elektronskega učenja in poskrbeti, da bi postopki ugotavljanja in potrjevanja predhodno pridobljenega znanja zaživel tudi na področju izobraževanja in spopolnjevanja izobraževalcev odraslih. Ena od kritik je bila podana takole: *»Kar se ACS tiče, pogrešam večjo fleksibilnost, omogočanje izobraževanja na daljavo, e-izobraževanja, samostojne seminarske naloge, modularno sestavo programov, sistem priznavanja znanja, čim manj klasičnih oblik, da se programi ne začnejo vedno z osnovnimi temami.«*(Vir F1)

Sodelovanje z univerzo

Posebej pomemben vidik sodobnega andragoškega dela, ki je bil v razpravah večkrat poudarjen, je tudi sodelovanje med izobraževalnimi ustanovami. Razprava, ki je potekala ob tem vprašanju, je posebej izpostavila sodelovanje ACS z univerzo. Sodelovanje na področju spopolnjevanja izobraževalcev odraslih se je mnogim zdel zanimiv in pomemben. Del razprave v obeh fokusnih skupinah je pri tem vprašanju izpostavil problem med teorijo in prakso, med raziskovanjem in razvijanjem ter izvajanjem izobraževalnih programov. Poudarjena je bila potreba po povezovanju raziskovalnega in razvojnega dela na tem področju. Andragoški center bi lahko sodeloval z univerzo, ki ima dobro teoretično zaledje in raziskovalne kapacitete, Andragoški center pa ima izkušnje z razvojnim delom in spopolnjevanjem izobraževalcev odraslih. Dane so bile pobude, da bi se organizirale skupne delavnice z visokošolskimi učitelji in praktiki, pobude za skupno raziskovalno delo in za sodelovanje ACS pri oblikovanju in izvajanju programa za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe. Zdi se nam, da so izjave razpravljavcev veliko bolj izrazne, zato jih nekaj navajamo: *»Obstajati mora interakcija med izobraževanjem učiteljev za mlade in odrasle. Eni prihajajo iz tega področja, drugi se zgledujejo po tem področju.«* (Vir F1) *»Oblika, ki jo ni, pa bi jo veljalo ponovno oživeti, je ta, da bi se tisti, ki delamo podobne stvari, včasih dobili skupaj, delavniško, in bi eden drugemu pokazali, kako delamo. To smo imeli že v osemdesetih letih, ko smo imeli takšne metode za izobraževanje učiteljev. Iz tega se lahko ogromno naučimo.... Te oblike ni, nobeden jo ne podpre. Andragoški center bi bil to sposoben narediti.«* (Vir, F1) *»Zdi se mi, da bi se morala združiti teorija z razvojnim delom, to se mi zdi zares možno uresničiti ravno na ACS. Na fakulteti so stvari bolj odprte, bolj usmerjene v identificiranje vsega, medtem ko se mi zdi, da je ACS tista institucija v preseku vseh institucij, ki je najbolj poklicana kot nosilec humanističnega naboja za prakso. Ta praksa pa mora imeti zelo trdne teoretske temelje, ki jih lahko dobi od fakultet, iz teorije, pomembno je seveda tudi močno zaledje prakse.«* (Vir, F2)

Karierno svetovanje za izobraževalce odraslih

Vodenje kariere izobraževalcev odraslih je »prazno« polje. To bi lahko pomembno prispevalo k dvigovanju pripadnosti, s tem pa tudi kakovosti na področju izobraževanja odraslih. Vrzal v kariernem svetovanju in spopolnjevanju bi za izobraževalce odraslih moral prevzeti ACS. Ob tem bi moral vpeljati tudi mehanizme za ugotavljanje in potrjevanje predhodno pridobljenega znanja: *»Nimamo sistematičnega načina, nečesa, kar bi pomenilo sistematičen način spopolnjevanja za tistega, ki bi na področje izobraževanja odraslih začel delati na novo. V tem vidim vlogo ACS. Ni možnosti, da bi lahko nekoga, ki se na področju na novo zaposli, poslali na izobraževanje, da bi si pridobil potrebno znanje.«* (Vir, F1)

Politično delovanje in povezovanje - mreženje izobraževalcev odraslih

Ob številnih predlogih in pobudah, ki so jih izpostavili razpravljalci, se je pokazalo, da ACS razumejo kot pomembno strokovno ustanovo, ki ob izvajanju spopolnjevanja izobraževalcev odraslih te med seboj tudi povezuje. To bi morala biti posebna naloga ACS skozi vse leto. Andragoški center naj bi zagovarjal potrebe in interese izobraževalcev odraslih v pogajanjih s politiko MŠŠ, MDD, pa tudi v odnosu do drugih ustanov npr. do univerz. Moč za to delovanje si ACS lahko pridobi samo s pomočjo trdnih strokovnih argumentov, ki jih strokovno dokaže npr. s pomočjo različnih raziskav, pa tudi z oblikovanjem mrež izobraževalcev odraslih, ki so posledica razvojnega dela. Razpravljalca meni takole: *»Mnoge stvari, ki so bile dobro narejene na ACS, so se ustavile na MŠŠ. Tudi ACS je marsikdaj naredil korak nazaj, se umaknil, češ, mi sicer imamo strokovne kompetence, nimamo pa moči, nismo pravi sogovornik. Za spremembe drugega sogovornika, razen ACS, ni. Vi ste najbolj kompetentni.«* (vir, F2)

3.11 Kar nismo vprašali, pa je bilo povedano

Vedno je tako, da se ob učenju naučimo tudi nekaj, kar nismo načrtovali. V fokusnih skupinah so nas razpravljalci opozorili še na nekatere pojave, ki na prvi pogled nimajo veliko skupnega s problemi, ki smo jih izpostavili na fokusni skupini, ali pa nismo imeli namena o njih razpravljati. Vendarle po tehtnem premisleku zlahka vzpostavimo zvezo med postavljenimi vprašanji in temi sporočili. Razprava nas je tako opozorila na nekatere probleme, ki se jim bomo morali v prihodnje posvetiti, če bomo želeli pripraviti primerno izobraževalno ponudbo za izobraževalce odraslih. Problemi, ki so jih izpostavili razpravljalci, lahko predstavljajo oviro ali pa spodbudo pri doseganju ciljev, ki smo si jih zastavili pri razvoju novih pristopov pri spopolnjevanju andragoških delavcev. Opozorili so nas na tri stvari:

1. na potrebo po temeljnih in aplikativnih raziskavah ter manjših študijah, povezanih z izobraževanjem izobraževalcev,
2. na potrebo po usklajevanju izobraževalne ponudbe z nacionalno ponudbo na področju izobraževanja,
3. na potrebo po sodelovanju in vplivanju na politiko izobraževanja in spopolnjevanja izobraževalcev odraslih.

Potreba po temeljnih in aplikativnih raziskavah

V razpravi se je posebej v drugi fokusni skupini izrazila potreba po temeljnem in aplikativnem raziskovanju o izobraževalcih odraslih in o izobraževanju odraslih nasploh. Raziskav na tem področju je bilo doslej razmeroma malo, čeprav bi bile potrebne, ker bi tako dobili konstitutivne elemente, ki tvorijo stroko – navajamo besede ene od razpravljavk: *»Danes potrebuje stroka ponoven premislek o temeljnih postavkah, ki opredeljujejo izobraževanje odraslih. Ali imamo poenotena pojmovanja? Pojmovanja o izobraževanju odraslih so vedno zelo različni. Govorim o temeljnih elementih, ki konstituirajo stroko.... Pogrešam temeljne raziskave s tega področja.«* (Vir, F2). Predmet raziskav bi morale biti potrebe izobraževalcev odraslih, ki bi jih naslonili na potrebe ciljnih skupin izobraževalcev odraslih, vsebine in dejavnosti, ki so potrebne izobraževalcem v različnih okoljih, o načinih pridobivanja znanja, o zadovoljstvu z izobraževanjem, o učinkih izobraževanja in spopolnjevanja izobraževalcev odraslih itd. Razpravljavec predlaga: *»Raziskava, ki bi dokazovala pomen izobraževanja izobraževalcev, bi morala biti sestavljena iz ugotavljanja potreb ciljnih skupin, o vsebinah, dejavnostih, ki jih potrebujejo izobraževalci odraslih v svojih okoljih. ...«* (Vir, F2)

Prav tako bi bilo dobro opraviti primerjalne analize izobraževanja izobraževalcev odraslih v drugih evropskih državah. Izpostavil se je tudi problem vloge ACS pri tem raziskovanju in njegovih možnostih, da pridobi ustrezna sredstva na različnih razpisih pri pristojnih ustanovah (npr. Ministrstvo za znanost). Eden od razpravljavcev, ki meni, da bi si moral ACS odgovoriti na ta vprašanja, pravi takole: *»Vprašanje za menedžment ACS je: katere lastnosti ustanove so potrebne za dostop in uspešno kandidiranje za raziskovalna sredstva?«* (Vir, F2).

Slednja izjava nekako napeljuje na problem identitete in umeščenosti ACS v sistemu vzgoje in izobraževanja, pa tudi v sistemu znanosti. S tem problemom se ACS srečuje že ves čas – od ustanovitve naprej. Del razlage lahko poiščemo v dejstvu, da je bilo področje izobraževanja vseskozi odrinjeno na rob, po drugi strani lahko pritrdimo ugotovitvam iz fokusne skupine, da je kritična masa strokovnjakov, ki se ukvarjajo s problemi izobraževanja odraslih, premajhna. Tretji dejavnik je tudi ta, da se je ACS zaradi odsotnosti drugih organizacij od samega začetka ukvarjal tudi s političnimi vprašanji, povezanimi z izobraževanjem odraslih. Tako kompleksne naloge so za majhno organizacijo, kakor je ACS, velik zaloga. To med drugim prinese tudi to, da se ukvarja z vsem po malem, z ničemer pa v globino. Verjetno se tej vlogi ACS ne bo mogel izogniti niti v prihodnosti. Ob vse slabših delovnih pogojih in vse nižjih sredstvih, ki jih prejema za svojo dejavnost, je seveda več možnosti, da se bo izgubilo tudi to, kar je bilo do sedaj že narejenega. Ena od udeleženk je, izhajajoč iz svojega delovnega področja, to komentirala takole: *»»Lahko povem še svojo izkušnjo – ker delam v javni instituciji, se je izobraževanje za nas odrasle skrčilo v glavnem na brezplačna izobraževanja. Bojim se, da bo na ta način padla tudi kakovost tega izobraževanja. Lahko se zgodi, da bodo prav zaradi tega nekatere ustanove izobraževanje organizirale s predavatelji, ki mogoče za izobraževanje odraslih nimajo pravega znanja. Tako bo generacija, ki je sedaj vstopila v delo, za nekaj let izgubila to, kar smo že razvili.. Če ne najdemo novih virov, bo sledila stagnacija, šlo bo navzdol.«* (Vir, F2)

Razvoj politike na področju izobraževanja odraslih – Ministrstvo za šolstvo in šport in sektor za izobraževanje odraslih, Ministrstvo za šolstvo in šport ter druga ministrstva

Razprava v skupinah je večkrat opozorila, da je predstava politike o vlogi, pomenu, možnostih in priložnostih izobraževanja odraslih za razvoj Slovenije slaba in nepopolna. Ocena ene udeleženke je bila: *»Politiki veliko govorijo o tem, da je izobraževanje odraslih potrebno, nobeden pa ne pove, kakšno naj bo to izobraževanje. Ministrstvo za šolstvo in šport je samozadovoljno. Postavi se na pozicijo, da smo dobri, da v Sloveniji dosegamo dobro udeležbo v izobraževanju, da smo na vrhu Evrope. Namesto da bi stremeli navzgor, hoteli biti najboljši, rečemo, da smo zadovoljni. Ko pridemo na konference, se hvalimo, kako smo dobri. Potrebno bi si bilo postaviti višje cilje.«* (Vir, F1)

Opozorili so tudi na problem medsektorskega delovanja, pri čemer bi moral Sektor za izobraževanje odraslih narediti pomembne premike. To ponazarjamo z izjavo na fokusni skupini: *»Izobraževanje odraslih ni samo stvar Ministrstva za šolstvo in šport, pač pa tudi Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve, Ministrstva za kulturo, Ministrstva za gospodarstvo itd. Dokler ne bo miselnosti, da bi morala vsa ministrstva skupaj načrtovala nacionalni program za izobraževanje odraslih, ne bo učinka.«* (Vir, F1).

Podobno kot je izobraževanje jedrni posel (core business) v razvitih podjetjih, tako bi moral biti tudi v državi, vendar tega prepričanja še ni. Problem je tudi kadrovska zasedba in usposobljenost državnih uradnikov, ki se kaže v slabem delovanju državnih služb, ki odločilno vplivajo na učinkovitost in razvoj izobraževanja odraslih in vseživljenjskega učenja. Posledice se vidijo tudi v težavah, povezanih z zagotavljanjem sredstev za izobraževanje odraslih in slabim črpanjem iz različnih evropskih skladov.

Morebitne rešitve so razpravljavci videli v tem, da se s strokovnimi argumenti, »trdimi podatki«, ki so rezultat raziskav, močnejše spodbudi razmisleke v politiki. Veliko vlogo v tem procesu pripisujejo tudi Andragoškem centru, ki je osrednja strokovna inštitucija. Ta bi se morala bolj povezovati z drugimi ustanovami in morda skupaj z njimi nastopati v argumentiranju stališč in potreb, pa tudi spodbujanju dialoga z pristojnim ministrstvom. Politični dialog se zdi med najpomembnejšimi dejavniki uspeha. Tudi v ne tako davni zgodovini slovenske andragogike je modro politično ravnanje ministrov in uradništva dalo dobre rezultate. Eden od udeležencev nas je takole spomnil na polpretekle dogodke in tudi probleme v zvezi s tem: *»Prejšnji teden smo obujali spomine in ugotovili, da smo imeli v preteklosti v vladi dva ministra, ki smo ju uspeli prepričati o pomembnosti izobraževanja odraslih – to sta bila dr. Vencelj in dr. Pivec. Potem so sledili drugi ministri, nekateri niso, drugi so reagirali na naše pobude, a jih niso izpeljali... Izobraževalno politiko bi bilo potrebno spremeniti, a to je proces.«* (vir, F2)

4. Ugotovitve in predlogi za izboljšave

Izhajajoč iz temeljnega namena in ciljev naloge Razvoj novih pristopov pri spopolnjevanju andragoških delavcev, smo v razpravi v fokusnih skupinah želeli pridobiti informacije, ki nam bodo pomagale pri pripravi kompetenčnega okvira in kompetenčnega modela za spopolnjevanje andragoških delavcev. Kompetenčni okvir sestavljajo različne vloge, lahko bi rekli tudi različni profili andragoških delavcev, ki opravljajo raznovrstno delo v povezavi z izobraževanjem odraslih. To je podlaga za določitev kompetenc, ki jih za opravljanje dela potrebujejo različne skupine andragoških delavcev, pri čemer se te kompetence, njihova pomembnost v vsaki skupini manifestira nekoliko drugače. Na opredeljene kompetence pa je kot na enega izmed virov mogoče nasloniti razvoj ponudbe spopolnjevanja za andragoške delavce.

Z razpravo v fokusnih skupinah smo poskušali ugotoviti, kako se odraža delo andragoških delavcev v praksi izobraževanja odraslih, v kakšnih okoliščinah poteka. Zanimalo nas je, katere družbene okoliščine najbolj vplivajo na delo in položaj andragogov in andragoških delavcev, tudi ob razmišljanju o prihodnjem družbenem razvoju in vplivu tega razvoja na naloge in vlogo andragoškega dela. Te razprave smo v fokusnih skupinah povezovali z razmisleki, kakšne so naloge izobraževalnih organizacij pri izobraževanju odraslih in kakšne kompetence potrebujejo andragoški delavci, da bi jih lahko izpolnili – tako zdaj, kot tudi v prihodnje. V zadnjem sklopu vprašanj pa nas je zanimalo, kako razpravljalci ocenjujejo ponudbo izobraževanja in spopolnjevanja andragoških delavcev v Sloveniji in v tej zvezi tudi vloga ACS.

Naloge izobraževanja odraslih in vpliv na delo izobraževalcev

- ❖ Naloge izobraževanja odraslih izhajajo iz razvoja družbe in sprememb, ki iz tega izhajajo. Spremembe se dogajajo na področju gospodarstva, dela, povezane so z znanstvenim in tehnološkim razvojem ter globalizacijo vseh procesov, ki porajajo številne nove probleme kot so: multikulturnost, staranje prebivalstva, okoljske spremembe, migracije, spremembe v zaposlovanju in podobno. Izobraževanje je v tem kontekstu dejavnik, ki posameznikom omogoča, da se spremembam prilagodijo, da jih razumejo in da znajo ravnati v skladu z njimi, po drugi strani pa izobraževanje odraslih kot del razvoja vse te procese tudi spodbuja.
- ❖ Pomembna naloga izobraževanja odraslih je, da ugotavlja izobraževalne potrebe, tako na makro, kot na mikro ravni, tako na nivoju družbe, kot na nivoju posameznika. To je naloga, s katero se ukvarjajo tako izobraževalne organizacije kot vsak posamičen izobraževalec odraslih. Pri tem je razprava v fokusnih skupinah izpostavila problem, da andragoški delavci za to delo niso dovolj usposobljeni. Zavedajo se, da nastajajo vedno nove potrebe, ne znajo pa jih ugotoviti.
- ❖ Naloga izobraževanja odraslih je, da razvija ustrezno ponudbo izobraževanja odraslih. V tem procesu imajo izobraževalne organizacije dvojno vlogo: po eni strani razširjajo izobraževanje po programih, ki so nastali na nacionalni ravni, po drugi strani pa razvijajo tudi lastno izobraževalno ponudbo. V prvem primeru

upoštevajo pogoje za izpeljavo izobraževanja, ki so opredeljeni za njihovo izvedbo na nacionalni ravni, pa tudi nekaterim dejavnikom na izobraževalnem trgu. V drugem primeru pa sledijo tržnim zakonitostim v smislu povpraševanje: ponudba in se poskušajo prilagoditi uporabnikom.

Naloge andragoških delavcev, ki se pojavljajo v primeru izvajanja formalnih programov, zadevajo zlasti izvedbeno kurikularno načrtovanje (= prilagajanje). Tako v teoriji kot praksi se na tem področju, to je področju kurikularnega načrtovanja, pojavljajo nove doktrine, nova spoznanja, kar prinaša pred andragoške delavce nove zahteve. Udeleženci fokusnih skupin so ugotavljali, da andragoških delavci niso najboljše usposobljeni za kakovostno delo na tem področju in da bi bilo treba razvijati nove in dodatne programe spopolnjevanje o programiranju in izvedbenem načrtovanju. Enako velja za programiranje in izvedbeno načrtovanje neformalnih programov, le da so tu pristopi in procesi drugačni.

- ❖ Tretja pomembna naloga izobraževanja odraslih je povezana s spremljanjem in vrednotenjem izobraževanja. Tudi to poteka tako na ravni organizacije, kot na ravni posameznega izobraževalca odraslih. Fokusni skupini sta je poudarili, da na tem področju sicer potekajo dejavnosti, vendar pa se zdi, da jih izobraževalne organizacije, pa tudi izobraževalci odraslih kot posamezniki niso povsem ozavestili in premislili o tem, kaj je pravzaprav njihov namen. Premalo pozornosti posvečajo interpretaciji izidov evalvacij, ki jih opravijo, in premisleku o tem, kako na podlagi teh ugotovitev izboljšati obstoječo prakso. Tudi tu se je pokazala potreba po spopolnjevanju andragoških delavcev.
- ❖ Vse bolj pomembna naloga andragoških delavcev postaja tudi razvijanje in vzpostavljanje novih učnih okolij. To delo je povezano z mreženjem in povezovanjem različnih organizacij, asociacij in posameznikov, ki imajo namen ustvariti pogoje za učenje in širjenje znanja. Razpravljavci so ugotavljali, da je reševanje vseh globalnih problemov ali problemov skupnosti – npr. onesnaževanje in varovanje okolja, vojna in mir, lakota ipd. danes povezano z učenjem – vzajemnim učenjem. Brez prosvetljevanja ni mogoče pričakovati trajnejših rešitev. V tem procesu imajo izobraževalne organizacije pomembno vlogo, hkrati s tem pa se je potrebno zavedati, da se morajo, če hočejo obdržati svoj položaj, tudi notranje spremeniti in namesto posredovanja podatkov razviti nove strategije učenja, predvsem tako, da začnejo povezovati različne vire za učenje, uvajati nove metode in oblike učenja, spodbujati sodelovalno učenje in podobno.
- ❖ Razprava v fokusnih skupinah je opozorila, da je večina problemov, s katerimi se danes ukvarja izobraževanje odraslih, tako tudi izobraževalne organizacije interdisciplinarnih. Reševanje teh problemov lahko učinkovito opravijo le timi. Posebna naloga izobraževalnih organizacij je vpeljava timskega dela.
- ❖ Velik del nalog andragoških delavcev je povezan z animiranjem in motiviranjem posameznikov za izobraževanje. Tu je razprava opozorila na problem zapostavljenih, iz družbe in iz izobraževanja izločenih skupin, ki potrebujejo

dodatne spodbude za izobraževanje. Naloga izobraževanja odraslih je, da skrbi za dostopnost izobraževanja in enakomernejšo vključenost odraslih v izobraževanje. Posebno vlogo imajo pri tem tudi izobraževalne organizacije, ki se, četudi se morajo prilagajati tržnim razmeram, s to vlogo tudi istovetijo. V mislih imamo pri tem predvsem tradicionalne in neprofitne organizacije na področju izobraževanja odraslih - npr. ljudske univerze, drugi zavodi, ki se ukvarjajo z ranljivimi skupinami in njihovim izobraževanjem.

- ❖ Izobraževanje odraslih je dejavnik oblikovanja družbe, tudi njene etične in moralne dimenzije. Izobraževanje odraslih ima pri tem lahko dvojno vlogo: bodisi da neko moralo ohranja, bodisi da ustvarja pogoje, kjer se določeni pojavi kritično premislijo, ovrednotijo in do njih opredelijo. Tradicija kritične andragogike (npr. Freirove andragogike), temelji prav na kritični refleksiji družbene stvarnosti in njenem spreminjanju. Udeleženci razprave so menili, da se nahajamo v času, ko je potrebno o tem znova premisliti – postaviti merila dobre družbe, o čemer pa se mora izreči tudi izobraževanje odraslih. To vprašanje je postavljeno tudi pred vsako izobraževalno organizacijo in pred vsakega izobraževalca odraslih, pri čemer so nekateri razpravljavci razmišljali o tem, da bi bilo potrebno opredeliti etični kodeks izobraževalcev odraslih.
- ❖ Pomemben del nalog izobraževalnih organizacij je povezan z zagotavljanjem sredstev. Večino sredstev si pridobijo na trgu, vse več pa je tudi različnih razpisov in sodelovanja v mednarodnih projektih. Fokusne skupine so v tem delu razprave posebej opozorile na problem kupne moči zapostavljenih skupin odraslih in potrebo po tem, da se izobraževanje odraslih ustrezneje umesti v nacionalnem proračunu. Sedanje oblike financiranja so nezanesljive in ker delujejo z mnogimi motnjami, postavljajo marsikatero izobraževalno organizacijo na rob bankrota.
- ❖ V povezavi s prejšnjim so razpravljavci opozorili na vse bolj izrazito administriranje v izobraževanju odraslih. Andragoški delavci veliko časa porabijo za izpolnjevanje različnih vlog, obrazcev, zbiranja dokazil in pisanja poročil. Na eni strani za to niso ustrezno usposobljeni, na drugi strani pa se pogosto neracionalno in odvečno administriranje zajeda v polje strokovnega dela, ki je zato opravljeno v manjšem obsegu in manj kakovostno.
- ❖ Posebej pomembno vprašanje, s katerim sta se ukvarjali tudi obe fokusni skupini, je vprašanje statusa, lika in usposobljenosti andragoških delavcev. To vprašanje je bilo dolgo časa zanemarjeno in postavljeno na rob. Identifikacija zaposlenih, predvsem pa zunanjih andragoških sodelavcev, s poklicem je nizka, nekateri je tudi ne prepoznajo. Četudi se npr. zunanji sodelavci pri svojem izobraževalnem delu srečujejo z odraslimi, tega dela svoje poklicne identitete pravzaprav niso ozavestili. Tudi poklicna identifikacija večine, ki so sicer zaposleni na področju izobraževanja odraslih, je v nekakšni napetosti. Ko govorijo o svoji strokovnosti, večinoma navajajo poklic, ki so si ga pridobili v formalnem izobraževanju, čeprav opravljajo delo andragoškega delavca. Identiteta izobraževalcev odraslih je posebno vprašanje, ki bi si v prihodnosti zaslužilo več pozornosti.

Splošna ugotovitev fokusnih skupin je bila, da velik del andragoških delavcev vstopna na področje izobraževanja odraslih brez kakršnekoli andragoške izobrazbe ali usposobljenosti. Prav zato so posebej poudarili potrebo po razvoju programov splošnega andragoškega usposabljanja, da bi jim, poleg zakonsko zahtevane pedagoško-andragoške izobrazbe, omogočili pridobitev ustreznega izhodiščnega znanja, pa tudi nadaljnji profesionalni razvoj na tem področju.

Razmerje med poučevanjem in drugimi nalogami (ugotavljanjem potreb, oblikovanjem programov, marketingom, svetovanjem, spremljanje kakovosti ipd.)

- ❖ Udeleženci razprave so si bili enotni, da se tradicionalno pojmovanje poučevanja umika učenju. Izobraževalec ni več nekdo, ki posreduje informacije, temveč je oseba, ki organizira, moderira, svetuje in vodi udeleženca skozi proces njegovega učenja. Posredovanje učne snovi se umika drugim dejavnostim, ki so pomembne pri izpeljavi učnega procesa.
- ❖ Te spremembe vplivajo tudi na poslanstvo in vlogo izobraževalnih organizacij. Te se bodo vse bolj posvečale ugotavljanju potreb, oblikovanju učnih gradiv, ustvarjanju in povezovanju različnih učnih okolij, svetovanju, iskanju novih načinov ugotavljanja, vrednotenja in ocenjevanja znanja. Posebno pomembne naloge bodo imele tudi pri motiviranju in spodbujanju vseživljenjskega učenja ter spremljanju in vrednotenju kakovosti izobraževalnega dela.
- ❖ Da bi lahko izpeljale to preobrazbo, bodo morale drugače organizirati svoje delo, tako v okviru organizacije same, kot tudi navzven. Bolj se bodo morale povezovati z različnimi organizacijami in timsko pristopiti k reševanju problemov. Pomembne naloge v zvezi s tem bodo morale izobraževalne organizacije opraviti tudi pri spopolnjevanju zaposlenih za nove naloge. Bolj bodo morale spodbujati sodelovalno učenje in kolegialno presojanje kakovosti.

Lik izobraževalca odraslih in kompetence, ki jih potrebuje za opravljanje andragoškega dela

- ❖ Razprava o tem, kakšne lastnosti ima dober izobraževalec odraslih, je izpostavila naslednje lastnosti: empatičnost, komunikativnost, je motivator, se prilagaja potrebam udeležencev (različne ciljne skupine odraslih), je strpen in prijazen, dobro upravlja s časom, je strokoven, kritičen, suveren in avtonomen pri svojem delu, sposoben timskega dela, osebnostno zrel.
- ❖ Kompetence in znanje, ki si ga morajo pridobiti izobraževalci odraslih, je povezano z nalogami, ki smo jih opisovali pri prejšnjih vprašanjih: ugotavljanje izobraževalnih potreb, načrtovanje in prilagajanje učnega procesa skupini in posamezniku, spremljanje in vrednotenje lastnega dela, sodelovanje v skupini, povezovanje z okoljem, posebej pa so izpostavili še znanje za pripravo učnih gradiv in svetovanje in vodenje udeleženca skozi proces učenja.

- ❖ Razpravljalci so ugotavljali, da postaja z razvojem družbe in uvajanjem koncepta vseživljenjskega učenja delo izobraževalcev odraslih vse bolj kompleksno in raznoliko. Tradicionalne vloge izobraževalcev odraslih, kakor so opredeljene danes – npr. organizator ali vodja izobraževanja odraslih, postajajo vse bolj povezovalne in usmerjene na koordinacijo različnih in vse številčnejših procesov, ki potekajo v izpeljavi procesa učenja. Načrtovanje, organizacija in izpeljava izobraževalnega procesa postaja vse bolj dejavnost timov. Spopolnjevanje za timsko delo je pomembna potreba, ki so jo izpostavili razpravljalci.
- ❖ Razpravljalci so podprli zamisel po opredelitvi kompetenčnega modela za izobraževalce odraslih in pri tem poudarili, da je to zahtevna naloga, ker je področje slabo definirano in neartikulirano. Izpostavili so potrebo po poglobljenem raziskovanju teh vprašanj.
- ❖ Razpravljalci so izpostavili načine izobraževanja izobraževalcev odraslih, pri čemer so poudarili, da je pomembno, da se izobraževalci v programih spopolnjujejo tako, kot naj bi pozneje delali – če naj bi spodbujali sodelovalno učenje, potem morajo biti že v času spopolnjevanja tudi sami deležni takega načina učenja.
- ❖ V fokusnih skupinah je bilo poudarjeno, da bi morali izobraževalci odraslih skladno z doktrino osebnih izobraževalnih načrtov oz. portfolijev, ki jo poskušajo vpeljati v učenje udeležencev, ta pristop upoštevati tudi za načrtovanje, spremljanje in vrednotenje lastnega učenja. Zagotoviti bi jim bilo potrebno tudi karierno svetovanje.

Zadovoljstvo s ponudbo izobraževanja in spopolnjevanja za andragoške delavce v Sloveniji in vloga Andragoškega centra Slovenije

- ❖ Splošno mnenje, ki se je v zvezi z zadovoljstvom z izobraževalno ponudbo za andragoške delavce v Sloveniji oblikovalo v fokusnih skupinah, je bilo negativno. Razpravljalci so menili, da je ponudba skromna, preveč razpršena, premalo raznolika, predvsem pa ne odgovarja na izobraževalne potrebe andragoških delavcev. S ponudbo Andragoškega centra Slovenije so bolj zadovoljni – kakovost programov, ki jih ACS izvaja, je dobra, očitajo pa ji, da je premalo raznolika tako v pogledu vsebin, kot tudi v pogledu različnih oblik in načinov izobraževanja. Slabo razvito je predvsem e-izobraževanje, izobraževanje na daljavo, modularnost programov ter sistem ugotavljanja in potrjevanja predhodno pridobljenega znanja. Tako na nacionalni kot na ravni ACS pogrešajo programe splošnega andragoškega spopolnjevanja, v katerih bi si andragoški delavci lahko pridobili osnovno andragoško znanje ter ga pozneje nadgrajevali.
- ❖ Del razprave je bil posvečen tudi dodiplomskemu izobraževanju andragogov. Nekateri razpravljalci so bili do tega zelo kritični, češ da študentje pridobijo le teoretsko znanje, nimajo pa nobene povezave z andragoško prakso, tudi način študija jim ne nudi zgleda, s pomočjo katerega bi si pridobili ustrezne kompetence za kasnejše delo. Rešitev vidijo v tem, da vodstva fakultet in posameznih oddelkov načrtno poskrbijo za razvoj tega področja, nekateri pa so menili, da bi

se lahko v ta proces intenzivneje vključil tudi Andragoški center z vzpostavitvijo sodelovanja z univerzo – praksa študentov, skupni projekti, sodelavci ACS kot gostujoči učitelji ipd. Podobno so ocenjevali tudi položaj in kakovost formalnih programov za pridobitev pedagoško andragoške izobrazbe, ki jih izvajajo nekatere fakultete. Tudi tukaj so kot izboljšavo navajali podobne ukrepe, nekateri udeleženci pa so menili, da bi moral to izobraževanje za andragoške delavce v celoti prevzeti ACS.

- ❖ Razprava je opozorila na pomen metod izobraževanja in spopolnjevanja andragoških delavcev, pri čemer so nekateri razpravljalci predstavili konkretne ukrepe, ki so jih vpeljali v izobraževanje izobraževalcev, da bi izboljšali njihovo kompetentnost za timsko delo in sodelovalno učenje.
- ❖ Težave pri zagotavljanju ustrezne kakovosti spopolnjevanja za andragoške delavce so po mnenju razpravljalcev povezane tudi s kritično maso vrhunskih, kompetentnih strokovnjakov na tem področju. Za številne probleme, ki jih generira izobraževanje odraslih, je strokovnjakov preprosto premalo. Večjo pozornost bo v prihodnje potrebno nameniti načrtnemu vzgajanju in pridobivanju strokovnjakov za to delo.
- ❖ Več udeležencev razprave je obžalovalo, da so nekatere oblike sodelovanja in učenja, ki jih je v preteklosti za svoje razvojne programe izpeljeval ACS, usahnille. Strategija letnega srečevanja ob evalvacijskih delavnicah in letnih oblikah spopolnjevanja je dvigovala raven kakovosti izobraževanja v organizacijah, spodbujala k inovativnosti in krepila stanovsko pripadnost. Razpravljalci so izrazili bojazen, da bo odsotnost teh dejavnosti ob splošni krizi, v kateri se je znašalo izobraževanje odraslih, predvsem finančni, pripeljala do osipa in slabše kakovosti izvajanja programov. Nužen ukrep bi bil zagotoviti koordinacijo teh programov, ki bi skrbela za to, kar je nekoč skrbel ACS. Del opisanih težav bi lahko razrešili z boljšim povezovanjem med izobraževalnimi in drugimi organizacijami. Povečati bi bilo potrebno obseg sodelovanja, ki poteka v skupnih projektih, ali v načrtnih srečanjih v konferenc, tematskih razprav ipd.
- ❖ Andragoški center Slovenije večina razpravljalcev pojmuje kot strokovno avtoriteto na področju izobraževanja odraslih in pričakuje, da bo obogatil svojo ponudbo spopolnjevanja, ohranil razvojno delo na področju programov za različne ciljne skupine in spolnjevanje andragoških delavcev. Prav tako večina meni, da bi morali poskrbeti za uvajanje novih metod in načinov učenja, vpeljati dejavnosti za karierno svetovanje izobraževalcev odraslih in se tesneje povezati z drugimi ustanovami, ki tudi izvajajo andragoško izobraževanje in spolnjevanje z namenom, da se vzpostavijo standardi znanja in omogoči ugotavljanje in potrjevanje predhodno pridobljenega znanja tudi andragoškim delavcem. Del razpravljalcev meni, da bi moral ACS okrepiti raziskovalno in razvojno delo področju andragoškega spopolnjevanja.

5. LITERATURA

- Beck, U. (2009): Družba tveganja. Na poti v neko drugo moderno. Ljubljana, Krtina.
- Brookfield, S. D. (1983): Adult Learners, Adult Education and the Community. Milton Keynes, Open University Press.
- Dohmen, G. (1996): Lifelong Learning. Bonn, BMB+F.
- Strauss, W., Howe, N. (1991): Generations. New York: Quill.
- Žalec, N. in drugi (2004): Osebni izobraževalni načrt. Ljubljana, Andragoški center Slovenije, 2004.

6. PRILOGE

Priloga 1: Udeleženci fokusnih skupin

Preglednica 8: UDELEŽENCI FOKUSNE SKUPINE 1

Datum: 21. maja 2009 ob 9. uri

Zap. št.	Ime in priimek	Organizacija
1	Igor Fifnja	Nuklearna elektrarna Krško
2	Jožica Horvat Glavaš	Inšpektorat RS za šolstvo in šport
3	Alenka Grželj	Ljudska univerza Koper
4	Marija Kostadinov	Biotehniški izobraževalni center Ljubljana
5	Mag. Damjana Kotnik	Javni zavod MOCIS
6	Ddr. Barica Marentič Požarnik	Filozofska fakulteta v Ljubljani
7	Mag. Klavdija Markež	Ljudska univerza Ptuj
8	Ema Perme	Zveza ljudskih univerz Slovenije
9	Dr. Cveta Razdevšek Pučko	Pedagoška fakulteta v Ljubljani
10	Nataša Seljak	Lampret consulting d.o.o.
11	Ida Srebotnik	Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije
12	Nataša Škofic Kranjc	Jerebika d.o.o.

Preglednica 9: UDELEŽENCI FOKUSNE SKUPINE 2

Datum: 22. maja 2009 ob 9. uri

Zap. št.	Ime in priimek	Organizacija
1	Mag. Aleš Bošnjak	IZUM, Inštitut informacijskih znanosti
2	Dr. Petra Javrh	Andragoško društvo Slovenije
3	Mag. Andreja Jelen Mernik	Šolski center Celje
4	Dr. Zoran Jelenc	Andragoško društvo Slovenije
5	Vilma Kersnik	Center za socialno delo Maribor
6	Dr. Andreja Križman	Prometna šola Maribor Višja prometna šola
7	Sonja Kuhar	Academia d.o.o.
8	Polona Žagar	Ljudska univerza Jesenice
9	Dr. Bojan Žalec	Teološka fakulteta v Ljubljani