



REPUBLIKA SLOVENIJA

MINISTRSTVO ZA
ŠOLSTVO IN ŠPORT



Andragoški center Republike Slovenije
Slovenian Institute for Adult Education



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad



ANDRAGOŠKI CENTER SLOVENIJE

Projekt ESS – **Razvoj pismenosti ter ugotavljanje
in priznavanje neformalnega učenja od 2009 do 2011**

Podprojekt – **Razvoj pismenosti**

Aktivnost: Evalvacija JV programov za razvoj pismenosti odraslih in PUM

Aktivnost: Evalvacija programov usposabljanja za strokovne delavce

PROGRAM ZA MLADE, KI ZGODAJ OPUSTIJO ŠOLANJE

Mladi in podjetni

ANDRAGOŠKI CENTER SLOVENIJE
Ljubljana, december 2011

Projekt financirata Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo RS za šolstvo in šport. Projekt se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, razvojne prioritete »Razvoj človeških virov in vseživljenjskega učenja« in prednostne usmeritve »Izboljševanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja.«

Besedilo prenovljenega programa je bilo sprejeto na XX. seji Strokovnega sveta Republike Slovenije za izobraževanje odraslih, ki je bila XX. XX. 2012. Program je oblikovan na Andragoškem centru Slovenije. Vsaka uporaba besedila programa ali posameznih delov besedila je dovoljena le z vednostjo in s pisnim soglasjem sestavljavcev programa.

Leto nastanka programa: 2011

Jezikovni pregled: nelektorirano besedilo

KAZALO

| | |
|--|----|
| 1. SPLOŠNI DEL | 4 |
| 1.1 IME PROGRAMA | 4 |
| 1.2. UTEMELJENOST | 4 |
| 1.2.1 Rezultati raziskav in pretekle izkušnje s programi za mlade osipnike | 4 |
| 1.2.2. Temeljne zmožnosti za vseživljenjsko učenje | 9 |
| 1.3 CILJNA SKUPINA..... | 12 |
| 1.3.1 Značilnosti ciljne skupine..... | 13 |
| 1.4 CILJI IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA..... | 13 |
| 1.5 TRAJANJE PROGRAMA..... | 15 |
| 1.6 POGOJI ZA VPIS, NAPREDOVANJE IN DOKONČANJE PROGRAMA..... | 15 |
| 2. POSEBNI DEL | 16 |
| 2.1 ORGANIZACIJA IZOBRAŽEVANJA..... | 16 |
| 2.1.1 Priporočeno število udeležencev..... | 16 |
| 2.1.2 Časovna razporeditev | 16 |
| 2.1.3 Zagotavljanje pogojev za izvedbo programa oz. priprava izvedbenega kurikuluma..... | 16 |
| 2.1.4 Osebni izobraževalni načrt | 16 |
| 2.1.5 Zbirna mapa učnih dosežkov | 16 |
| 2.1.6 Vključevanje udeležencev v program..... | 16 |
| 2.1.7. Podpora odraslim na izobraževalni poti..... | 17 |
| 2.2 KATALOG ZNANJA..... | 18 |
| 2.2.1 Standardi znanja | 18 |
| 2.2.2 Vsebine programa | 23 |
| 2.2.3 Didaktično-metodična navodila za izpeljavo programa | 24 |
| 2.2.4 Učno gradivo | 26 |
| 2.2.5 Posebno znanje izvajalcev programa..... | 26 |
| 2.2.6 Javna veljavnost programa | 27 |
| 2.2.7 Sestavljavci programa | 27 |
| 3. PRILOGE | 28 |
| 3.1 Zbirna mapa udeleženca | 28 |
| 3.2 Evalvacija programa | 29 |

1. SPLOŠNI DEL

1.1 IME PROGRAMA

Ime izobraževalnega programa je Mladi in podjetni.

1.2. UTEMELJENOST

Čas, v katerem živimo, zahteva od posameznikov ne le soočanje z nenehnimi spremembami v vsakdanjem in delovnem življenju, temveč tudi pripravljenost in zmožnost sooblikovati spremembe za razvoj demokratičnih družb in blaginjo ljudi. Za uresničevanje te vloge potrebujemo odrasli zelo raznolike zmožnosti, ki jih določajo kognitivni, motivacijski in družbeni pogoji. Neustrezno razvite temeljne zmožnosti/pismenost odraslih najbolj prizadenejo socialno prikrajšane, pri tem so med najbolj prikrajšanimi in socialno izključenimi mladi, ki zgodaj opuščajo šolanje. Pokaže se, da je odraščanje v pozni moderni je torej res kompleksen družbeni proces, ki kaže na temeljna družbena protislovja. Pri tem ni največji osebni in družbeni problem to, da so mladi za svoje delo slabo plačani in živijo na robu družbe, ampak to, da so bili prikrajšani za možnost, da bi se osebno razvili in primerno izobrazili, zato ne morejo izkoristiti priložnosti, ki jim jih ponuja okolje.

1.2.1 Rezultati raziskav in pretekle izkušnje s programi za mlade osipnike

V okviru projekta Razvoj pismenosti ter ugotavljanje in priznavanje neformalnega učenja od 2009 do 2011 je naročnik naročil tudi razvoj novega programa za mlade osipnike in programa usposabljanja strokovnih delavcev. Glede na to, da je okviru projekta potekala tudi aktivnost evalvacija javno veljavnega programa za mlajše osipnike (PUM), je bila potreba po novem programu raziskana tudi v okviru te aktivnosti. Delo je potekalo v treh smereh: z vprašanji o potrebnosti novega programa za osipnike v intervjujih z mentorji PUM, direktorji, organizatorji izobraževanja ter načrtovalci politik; S pregledom podatkov o obsegu problema osipnikov v Sloveniji in v Evropi; z analizo nekaterih pristopov in modelov reševanja problema osipništva v nekaterih drugih Evropskih državah kot tudi socioloških raziskav mladine na prehodu v odraslost. Zasnova programa je bila postopki konsenzualne validacije preverjena s strokovnjaki, načrtovalci politik, predvsem pa z učitelji praktiki, ki so program pilotno izvedli.

a) Rezultati evalvacije 2009-2010, uporabni za oblikovanje programa

Iz odgovorov naših informatorjev v evalvacijski študiji PUM so bili zbrani dokaj zgovorni podatki o tem, da bi bilo potrebno ciljno skupino mladih, ki se vključujejo v PUM v definiciji razširiti, saj se v ta program vključujejo tudi nove ciljne skupine. Pri čemer so mentorji ocenili, da je program primeren tudi za skupine mladih, ki se v program vključujejo s pedagoško pogodbo. Primeren je po njihovi oceni celo za mlade brezposelne osebe s posebnimi potrebami. Tudi znotraj populacije sedanjih udeležencev so mentorji že identificirali podskupine udeležencev, ki potrebujejo zgolj učno pomoč, določene skupine socialno popolnoma izključenih mladih, bivše odvisnike in mlade brezdomce (tudi tuji mladi migranti). Po mnenju mentorjev, naj bi skoraj četrtino dosedanjih udeležencev programa PUM že predstavljali pripadniki teh novih skupin, direktorji so ta delež ocenili kot celo nekoliko višji. Skoraj polovica mentorjev je tudi menila, da je program PUM zelo koristen in učinkovit za mlade, ki so se zaskajali.

Glede potreb po novem programu pa so organizatorji izobraževanj, ki so najtesneje uvedeni v lokalne potrebe in zmožnosti izvajalskih ustanov, izpostavljali premalo obdelano problematiko uživanja drog, saj obstajajo okolja, kjer se nihče ne ukvarja s tem problemom, mladi pa so prepuščeni sami sebi. Glede novega programa so direktorji izvajalskih ustanov menili, da bi moral biti tak, da bi vanj vključevati še mlajše udeležence kot doslej ter še niso

osebno izoblikovani in se jim lažje pomaga. Menili so tudi, da lokacija izvedbe ni pomembna, "nosilec bi pa moral biti izven šole, kajti osipniki so alergični na šolo". Osipnik ne zdrži v šoli in mora iti drugam, zato so opozarjali, da bi morali najti drugega izvajalca in drugo lokacijo. Nov program naj bi glede na njihove izkušnje, bil tudi bolj 'storitveno naravnan' (npr. pomoč pri seminarskih nalogah ali vzpostavljanje osnovnih delovnih navad).

V evalvaciji 2009-2010 smo bili pozorni na tele ugotovitve iz evalvacije, ki podpirajo in utemeljujejo zasnovano programa Mladi in podjetni, in sicer:

- podatek, da program PUM za približno četrtno vključenih v program PUM nima učinka. za skupino mladih, za katere predstavlja tudi vključitev v PUM, le še en neuspeh poskus je nekako spregledana. Kar je razumljivo, saj program PUM daje izjemno dobre rezultate: skoraj polovica udeležencev nadaljuje redno šolanje, 18% pa jih je nadaljevalo šolanje ob delu. To je potrdila tudi predhodna evalvacija programa iz leta 2002, in sicer se je po tedanjih podatkih po končanem programu 40% udeležencev šolalo, zaposlenih je bilo 24%, med brezposelnimi pa jih je bilo 21%. V naši raziskavi se ti deleži glede na izjave udeležencev precej dobro ujemajo s predhodnimi: redno šolanje nadaljuje 48% udeležencev, zaposli se jih 26%, med njimi so tudi taki, ki se zaposlijo in se šolajo ob delu (18%), približno 18% pa jih še vedno »nima ideje, kaj bi počeli.«
- podatek o osipu iz programa PUM po oceni mentorjev in direktorjev. Ocenili so, da je povprečen osip na skupino PUM 23%. Direktorji izvajalskih ustanov ocenjujejo, da je osip iz programa PUM nekoliko nižji od ocene mentorjev in sicer v povprečju 17,6%. Mentorji so glede razlogov za osipništvo iz samega programa PUM povedali, da je najpogostejši razlog ta, da udeleženci vmes dobijo zaposlitev, nekateri potrebujejo čas za prilagoditev, pri nekaterih pa je pravi razlog dejansko neizpolnjevanje dogovorov sprejetih v programu, nekateri mladi » imajo rajši podporo kot slabo plačo«.
- izjave posameznih mentorjev PUM v intervjujih, da najbolj ranljivih mladih iz ciljne skupine ne pritegnejo v program PUM, bodisi, da nimajo podatkov o njih, ker niso prijavljeni v uradnih evidencah, bodisi, da se za udeležbo v PUM ne odločijo iz drugih razlogov.

Gornji podatki kažejo, da je program PUM najboljša rešitev za tiste mlade osipnike, ki potrebujejo daljši čas za ureditev osebne stiske, v katero jih je pahnila vloga osipnikov za aktiviranje pozitivnih potencialov. Kot kažejo v podatki se med osipniki nahajajo tudi mladi, ki niso opustili šolanja zaradi tako vseobsegajoče osebne in socialne stiske. Ti mladi po izkušnjah mentorjev potrebno nekoliko drugačen pristop, krajši program in druge poudarke v vsebinah in temeljnih zmožnostih, ki naj jih program krepí. Poleg teh pristopov je za take mlade potrebno razviti še druge oblike in učne priložnosti. Ne glede na morda manj izraženo problematiko tudi ta podskupina sodi med mlade, ki so po definiciji: 'mladi osipniki, torej tisti, ki zapustijo šolo pred koncem izobraževalnega programa oziroma razreda, ne da bi se prepisali na drugo šolo ali v katero drugo izobraževalno ustanovo' (Bucchi, 2000: 2, v Ule 2010).

b) Socialna ranljivost mladih in posledice socialne izključenosti in marginalizacije mladih

Mladi (stari 18–24 let), ki opustijo šolanje, ne da bi dosegli srednješolsko izobrazbo, so v današnji, na znanju temelječi družbi, na trgu delovne sile v slabšem položaju kot njihovi vrstniki, ogrožen pa je tudi njihov osebni in družbeni razvoj. Zanje velja tudi, da je verjetnost, da se vključijo v kasnejše oblike vseživljenjskega učenja, manjša. Njihova problematika postaja vse kompleksnejša, saj marginalizacija (tudi mladih) delavcev brez ustreznih kvalifikacij na trgu dela pospešeno narašča. Prav zato Program 'Izobraževanje in usposabljanje 2010' v okviru Lizbonske strategije tej ciljni skupini posveča posebno pozornost. Postavljena je ciljna vrednost, ki naj bi jo Unija dosegla do leta 2010; tedaj naj bi znašal delež mladih, starih 18–24 let, ki niso zaključili srednješolske izobrazbe (pač pa so s svojim izobraževanjem dosegli le ravni ISCED 0, 1, 2 ali 3C) in v zadnjih štirih tednih pred opravljeno anketo niso bili vključeni v nobeno obliko izobraževanja in usposabljanja, največ 10 %. Leta 2009 je več kot šest milijonov mladih, in

sicer 14,4% vseh v starosti od 18 do 24 let, opustilo izobraževanje ali usposabljanje z doseženo samo nižjo sekundarno izobrazbo ali manj. Še bolj zaskrbljujoč je podatek, da jih je 17,4% izmed njih zaključilo le osnovno izobraževanje. (Eurostat, Anketa o delovni sili, LFS, 2010, Sporočilo komisije....)

V zadnjem desetletju, dveh se je torej položaj mladih temeljito spremenil. Za manjšino mladih so spremembe odprle možnosti za uspeh, kariero, materialni standard, življenjski stil, ki si jih prej ni bilo mogoče zamisliti. Vse več mladih pa se spopada z negotovim delom za določen čas, s podaljšano odvisnostjo od svojih družin, precejšnjim povečanjem izobraževalnih in delovnih zahtev, z institucionaliziranjem nižjih dohodkov in z znatnim povečanjem stroškov za zagotavljanje vsaj razumne stopnje neodvisnosti. Ta položaj se prevaja v jasne razlike med mladimi glede kraja in vrste bivanja, izobrazbe, priložnosti za zaposlitev in kariero. Marginalizacija je posledica združevanja vseh teh oblik neenakosti. Ekonomska blaginja mladih je odvisna od tega, ali lahko pridejo do zanesljive zaposlitve. Ta možnost je določena z njihovimi izobrazbenimi uspehi, ti pa so rezultat prikritih razrednih razlik. V času velikih ekonomskih kriz so prav mladi največji izgubarji na trgu delovne sile. "Ko pride v krizo zaposlitvena družba, takrat postane problematična tudi faza mladosti kot biografski prehod v to družbo." (Fischer, Münchmeier, 1997: 13).

Raziskave nezaposlenih mladih kažejo, da je to danes ena od najbolj ogroženih populacij na trgu delovne sile. Warr (v Winefield idr., 1993) navaja številne možne negativne posledice nezaposlenosti, ki jih je našel v analizi številnih raziskav o posledicah brezposelnosti mladih. Usodno negativna posledica dalj časa trajajoče brezposelnosti mladih je, da se lahko spremeni njihov odnos do dela. Raziskave kažejo, da tisti nezaposleni, ki jim delo ne pomeni kakšne posebne vrednote, doživljajo svoj položaj manj stresno. Tisti pa, ki imajo delo za visoko vrednoto, odsotnost z dela doživljajo močno psihično obremenjujoče. Raziskovalci opažajo, da negativen odnos do dela deluje kot nekakšen obrambni mehanizem pred prehudo psihično stisko tudi pri nezaposlenih mladih. Najustreznejši teoretski okvir za pojasnjevanje negativnih psiholoških posledic brezposelnosti na mlade je teorija naučene nemoči. Po tej teoriji podaljšana nemožnost nadzorovati pomembne dogodke vodi do posplošenega pričakovanja, da se te dejavnosti ne da nadzorovati. Posledica nezmožnosti za nadzorovanje svojega življenja je zmanjšanje miselnih naporov za rešitev problema, zmanjša se motivacija, poveča se čustveni pritisk.

Vsa nasprotja in težave, s katerimi se morajo spopadati mladi danes, povečujejo njihovo socialno in psihološko ranljivost (Ule idr., 2000). Posledice socialne izključenosti in marginalizacije mladih so številne. Z izrazom "socialna ranljivost" označujemo posameznike, ki so, kadar so v stiku s družbenimi institucijami, bolj izpostavljeni njihovemu nadzoru in ukrepom kot pa imajo koristi od institucionalnega poseganja (Schuyt 1995: 8). Nekateri ameriški in britanski teoretiki družbene odklonskosti so v minulih desetletjih celo razvili tezo, da so družbeno izključeni mladi poglavitni del tako imenovanega podrazreda, to je družbene skupine tistih, ki se nikakor ne morejo ali nočejo vključiti v delo in institucije sodobne družbe in razvijajo modus parazitskega življenja na družbenem obrobju (Murray, 1994; Marshall idr., 1996). Zato je pojem mladine kot podrazreda je v nekem smislu prej metafora za težave dela mladih ob prehodu v odraslost, zaposlitev, polnopravno državljanstvo. Koncept je možno uporabiti kot oznako za nove, strukturno določene oblike revščine in spremembe v razredni strukturi družb. Najbolj ogroženi so nezaposleni mladi iz etničnih ali rasnih podskupin. Ne moremo spregledati dejstva, da se je nekaj pomembnega spremenilo v svetu mladih revnih in nezaposlenih, kar jih žene na robove družbenega reda in prek njega. Gre za grožnjo stalne izključenosti iz običajnih »sistemov« civilne družbe, gospodarstva in države, ne le iz sveta dela. Gre tudi za nevarnost, da ta situacija postane trajna, vseživljenjska in se širi na naslednje generacije.

c) Obseg problema

Države članice Evropske unije izpadu mladih iz šolskega sistema namenjajo precejšnjo pozornost. Mednarodne primerjalne raziskave kažejo, da se šolski sistemi razlikujejo po dejavnih, kot so: načini organiziranja osnovnih in

srednjih šol, diferenciacija izobraževalnih poti, učni načrti, deleži narodnega dohodka, namenjeni šolstvu, načini ocenjevanja in napredovanja, nacionalni standardi znanj in zmožnosti, različne definicije izpada, položaj učiteljstva, začetna starost pri obveznem izobraževanju, trajanje obveznega šolanja (Walther, Du Bois-Reymond, Biggart, 2006).

Pri primerjavi razlik med državami moramo biti zaradi teh razlik zelo previdni. Delež dijakov, ki predčasno zapustijo izobraževanje, je po podatkih Eurostata v državah Evropske unije največji v Grčiji (34 %). Slovenijo bi lahko uvrstili ob bok Italiji in Nemčiji, kjer je delež izpadnikov približno 13-odstoten (Eurostat, 2005). Najmanjši izpad se kaže v državah s samodejnim napredovanjem in v tistih državah, ki imajo daljše obvezno izobraževanje. Na Nizozemskem in v skandinavskih državah tako srednješolskega izpada celo skorajda ni. Izpad je visok tudi v ZDA, kjer eden od štirih učencev ne dokonča srednje šole (Arnett, 2007). V povprečju velja za evropske države, da približno 10 % mladih, ki zapustijo formalno izobraževanje, nima nobenih kvalifikacij in da je 45 % mladih od 15. do 24. leta slabo kvalificiranih, imajo največ nižjo poklicno šolo.

Po podatkih Evropske komisije je bilo v letu 2008 (European Commission indicators and benchmarks 2009), zaposlenih le 55% osipnikov. Odstotek zaposlenih je najvišji na Malti, Portugalskem in Nizozemskem, najmanjši pa na Slovaškem, Makedoniji in Bolgariji. Slovenija se uvršča v zgornjo polovico, saj je odstotek zaposlenih osipnikov v Sloveniji 63,1%. Na stopnjo izpada v posamezni državi pomembno vpliva starost, do katere morajo učenci obiskovati šolo. Posledica različnega trajanja obveznega šolanja v posameznih državah je različna verjetnost, da bo učenec od 16. do 18. leta izpadel iz šolskega sistema. V Veliki Britaniji in ZDA so na primer šolarji legalno obvezani, da obiskujejo pouk do 16. leta, v Nemčiji, Belgiji in na Nizozemskem celo do 18. (Bratherton, 2002: 75). V Sloveniji je obvezno devetletno osnovno šolanje, torej morajo učenci šolo obiskovati do dopolnjenega 15. leta starosti. Učenci, ki ponavljajo razrede, lahko prenehajo hoditi v osnovno šolo, ne da bi končali osnovno šolanje, takoj ko dopolnijo 15 let. Teh primerov ni veliko, vendar njihovo število narašča (Brezavšček Gregorič, 2002: 126).

V Veliki Britaniji so skovali poseben termin, s katerim označujejo celotno zelo deprivilegirano skupino mladih. Imenujejo jih »ničelni status mladih«, Status Zer0 Youth (Williamson, 1997). To so mladi od 15. do 19. leta, ki se ne izobražujejo niti ne usposablajo niti ne delajo. Sam termin ničelni status mladih opozarja na to, da celo uradna statistika pozablja na to skupino. Delež, ki ga ta skupina predstavlja, pa zdaleč ni zanemarljiv. Ti mladi ne tvorijo enovite skupine, imajo pa več skupnih značilnosti. Večina jih ima za sabo kratko izobraževalno pot. Šolo so zavrnil pri 12. ali 13. letih. Pri 14. ali 15. letih so jo sami prenehali obiskovati ali pa so bili izključeni zaradi neprimerne vedenja. Kljub temu jih je večina imela nekaj izkušenj s poklicnim usposabljanjem ali z delom, ki so ga tudi izgubili. Odvisni so od starševske podpore. Če pa te ni, se pogosto zapletejo v neodobravana, celo kriminalna dejanja. Nekaj pa se jih naprej socializira v delikventne subkulture.

Analitiki ugotavljajo, da je bil v Sloveniji pri minulih petih generacijah, ko so še spremljali izpad iz šole, končni izpad iz srednješolskega izobraževanja od 13- do 18-odstoten (Geržina idr., 2001). Zadnji obstoječi podatki kažejo, da 13 % dijakov, ki so se vpisali v programe srednješolskega izobraževanja v šolskem letu 1993/94 (ta generacija je bila zadnja spremljana), v petih letih po prvem vpisu ni končalo šolanja na nobeni zahtevnostni stopnji. Podatki Statističnega urada RS opozarjajo, da je v Sloveniji od skupno 6,7 % brezposelnih med aktivnim prebivalstvom, starim 15 let ali več, 41,7 % takih, ki imajo nepopolno osnovno šolo ali pa imajo končano samo osnovno šolo (SURS, 2006). Med mladimi, ki ne nadaljujejo šolanja po končani ali nedokončani osnovni šoli, je precej več moških. Med ženskami s tako nizko izobrazbo pa ostane višji odstotek brezposelnih, kot je odstotek brezposelnih med moškimi.

d) Izobraževalni model za temeljnih zmožnosti pri ranljivih skupinah odraslih

Različne raziskave med mladimi ugotavljajo, da so mladi, ki zgodaj opustijo šolanje ena od najbolj ranljivih skupin odraslih. Izkušnje z izobraževanjem različnih ranljivih skupin odraslih so pokazale, je pri vključevanju teh skupin v izobraževanje in usposabljanje, izhajati iz izobraževalnih potreb in interesov posamezne ciljne skupine

Slika: Model izobraževalnih programov za ranljive skupine, prilagojen za program Mladi in podjetni



Za vključitev ustreznih pripadnikov ranljive skupine v program je v slovenskem modelu programov za ranljive skupine ključna t.i. vstopna motivacija, ki izhaja iz aktualne potrebe posameznika. Program Mladi in podjetni je oblikovan tako, da prek pozitivne izobraževalne izkušnje in pridobljenih novih znanj in zmožnosti pri mladih spreminja stanje naučene nemoči in pasivnosti, ter utrjuje prepričanje in vedenje, ki mlade spodbuja k večjemu nadzoru nad potekom življenja, predvsem pa naj poveča motivacijo za reševanje problemov povezanih s socialno izključenostjo in brezposelnostjo. Pri mladih se postopoma skozi program izboljša samopodoba udeležencev, pride pa tudi do jasnejšega zavedanja o pomenu izoblikovane delovne samopodobe posameznika. Udeleženci naj skozi skupne dejavnosti postopno »spoznajo, da zmorejo«. Ob tem mladi pridobivajo tudi druga znanja, ki so uporabna v vsakdanjem življenju. Posameznikova spoznanja in opolnomočenje prispevajo k poglobitvi ali celo k drugim novim izobraževalnim potrebam, kar razumemo kot kazalnik zanesljive uspešnosti programa. Tudi najšibkejši vključeni posameznik bi moral dobiti izkušnjo, da lahko črpa iz lastnih ustvarjalnih zmožnosti ter da je njegov prispevek družbi pomemben, zaželen.

Sprememba izobraževalne izkušnje je za mlade pomemben dejavnik spreminjanja osebnih prepričanj ena od temeljnih poti iz začaranega kroga. Socialno izključenost tvegajo tisti odrasli, ki niso dovolj razvili temeljnih zmožnosti. Čeprav se v izsledkih raziskav izobraževanje vse bolj kaže kot mogoči izhod iz socialne izključenosti, v praksi nastaja začaran krog: zaradi zgodnjega opuščanja šolanja mladi odrasli ostanejo brez znanja, kasneje se tudi od drugih možnih virov znanja vse bolj odvrtaajo, s čimer se temelji za izoblikovanje temeljnih zmožnosti rahljajo. Pospešeno se porajajo z izkušnjami podkrepjena prepričanja o osebni neuspešnosti in »nedosegljivosti« ciljev, to pa spodbuja neudeležbo v kakršnih koli organiziranih oblikah izobraževanja. Primerjalni empirični podatki (prim. Radovan; pa tudi Mohorčič Špolar, Radovan in Ivančič, 2010) v Evropi pa tudi pri nas kažejo, da so eden resnih problemov pri animiranju ranljivih poprejšnje individualne negativne izkušnje v izobraževanju. Prav te močno utrjujejo prepričanje posameznikov »učenje ni zame in jaz nisem za učenje«. Težave se pojavijo takoj, ko skušamo te mlade osipnike navdušiti, da bi se udeležili posebnih izobraževalnih programov, kjer naj bi pridobili drugačne, pozitivne izobraževalne izkušnje in spremenili svoja prepričanja o tem, kaj jim ta dejavnost lahko ponudi.

1.2.2. Temeljne zmožnosti za vseživljenjsko učenje¹

a) Evropski okvir

Evropski parlament je konec leta 2006 sprejel evropski okvir ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje. Okvir prvič na evropski ravni opredeljuje in določa ključne kompetence, ki jih državljani potrebujejo za svojo osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo in zaposljivost v družbi. Sistemi začetnega državljanstva in usposabljanja članic bi morali spodbujati razvoj teh kompetenc pri vseh mladih, njihova ponudba izobraževanja in usposabljanja za odrasle pa bi morala vsem odraslim zagotoviti dejanske priložnosti, da se teh zmožnosti in kompetenc naučijo ter jih vzdržujejo (Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje, Evropski referenčni okvir, 2006).

Različne potrebe učečih se je treba zadovoljevati zlasti z nadgradnjo raznolikih individualnih kompetenc z zagotavljanjem enakosti in dostopnosti tistim skupinam, ki zaradi izobraževalne prikrajšanosti, nastale zaradi osebnih, družbenih, kulturnih ali ekonomskih okoliščin, potrebujejo posebno podporo za izpolnitev svojega izobrazbenega potenciala. Primer takih skupin vključujejo osebe s šibkimi osnovnim znanji, zlasti pomanjkljivo pismenostjo, tisti, ki so zgodaj opustili šolanje, dolgotrajno brezposelnost in tisti, ki se po dolgi odsotnosti vračajo na delovno mesto, starejši, migranti in invalidi (Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje, Evropski referenčni okvir, 2006).

Evropski okvir ključnih kompetenc vsem članicam priporoča, da razvijajo ponudbo ključnih kompetenc za vse kot del svojih strategij za vseživljenjsko učenje, vključno s strategijami za doseganje splošne pismenosti. V skladu z Referenčnim okvirjem se priporoča da članice zagotovijo: začetno izobraževanje in usposabljanje vsem mladim ponuja sredstva za oblikovanje ključnih kompetenc do ravni, ko bodo sposobni za odraslo življenje, in ki ustvarja podlago za nadaljnje učenje in poklicno življenje; ustrezno ponudbo tistim mladim, ki zaradi izobraževalne prikrajšanosti, nastale zaradi osebnih, družbenih, kulturnih in gospodarskih okoliščin, potrebujejo posebno podporo za izpolnitev njihovega izobrazbenega potenciala; da bo odraslim omogočeno razvijati in posodabljati njihove ključne

¹ V prispevku je praviloma za poimenovanje ključnih kompetence uporabljen poslovenjen izraz temeljne zmožnosti. Priporočilo o uporabi poslovenjenega izraza je bilo sprejeto na mednarodnem posvetu Strategija razvijanja in udejanjanja ključnih kompetenc v RS, Ljubljana, 30.–31. 3. 2005, na predlog delovne skupine za terminologijo pod vodstvom profesorja dr. Janeza Dularja. Čeprav pojem ne zajema t. i. »opravilne« zmožnosti (Strategija vseživljenjskosti učenja, 2007, 39), je bilo v delovni skupini doseženo soglasje in sprejeto priporočilo, da se uporablja slovenski izraz. Druga poimenovanja za ključne kompetence – pismenost, funkcionalna pismenost, temeljne zmožnosti in spretnosti – pa so praviloma uporabljene pri navajanju opredelitev in stališč posameznih avtorjev, kot jih uporabljajo sami.

kompetence vse življenje ter da bo poseben poudarek na ciljnih skupinah, ki so ugotovljene kot prednostne naloge v nacionalnem, regionalnem in/ali lokalnem okviru, na primer osebe, ki morajo posodobiti svoja znanja; da bo na voljo ustrezna infrastruktura za nadaljevanje izobraževanja in usposabljanja odraslih, vključno z učitelji in vodji usposabljanja, postopki preverjanja in vrednotenja, ukrepi za zagotovitev enakega dostopa do vseživljenjskega učenja in trga dela ter podpora učencem, ki bo priznavala različne potrebe in kompetence odraslih; da bo skladnost ponudbe izobraževanja za odrasle in usposabljanja za posamezne državljane dosežena prek tesnih povezav s politiko zaposlovanja in socialno politiko, kulturno politiko, politiko inovativnosti ter drugimi politikami, ki vplivajo na mlade, ter prek sodelovanja s socialnimi partnerji in drugimi zainteresiranimi stranmi (Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje, Evropski referenčni okvir, 2006).

b) Unescova priporočila o razvoju pismenosti odraslih²

Na obeh Unescovih svetovanih konferencah o izobraževanju odraslih CONFINTEA V, 1997 (v nadaljevanju Hamburška deklaracija) in CONFINTEA VI v Belému, 2009 (v nadaljevanju belémski sklepi) je pismenost odraslih med ključnimi temami in priporočili za ukrepanje. Vsaka od tem v resnici zajema področja, ki jih določajo tudi evropski dokumenti.

Za razliko od evropskih opredelitev – te sicer vedno vsebujejo humanistične vidike razvoja kompetenc (aktivno državljanstvo, osebni razvoj, sobivanje v skupnosti), nesporno pa prevladuje koncept, ki daje prednost razvoju kompetenc za povečanje ekonomske učinkovitosti in tekmovalnosti – Unesco uveljavlja humanistične vidike pismenosti (osebni razvoj in samouresničitev, družbeni razvoj). V središče postavlja posameznika in učenje za to, da uresničuje svojo pravico do dela (Hamburška deklaracija), tudi pri učenju za potrebe trga dela. V belémskih sklepih je pismenost odraslih opredeljena kot prva prioriteta in kot kontinuum učenja v vseh življenjskih obdobjih. V Belému so se dogovorili, da bodo za naslednje desetletje določene smeri razvoja in jasni cilji za povečevanje pismenosti odraslih, za spremljanje napredka na podlagi kritičnega merjenja (assessment), odpravljanja ovir in slabosti, da bodo povečani viri in znanje za izpeljevanje programov pismenosti, ponudba programov opismenjevanja bo relevantna za posameznika, omogočala bo razvoj funkcionalnega in trajnega znanja, zmožnosti in kompetence ter nadaljnje učenje odraslih; dejavnosti opismenjevanja bodo osredotočene na najbolj prikrajšane skupine odraslih, postavljeni bodo mednarodni kazalniki in cilji za pismenost; sistematično bodo ocenjevali in poročali o napredku, med drugim tudi o virih in vlaganju v razvoj pismenosti v posamezni državi in na globalni ravni.

c) Nacionalni dokumenti

V Sloveniji uporabljamo v nacionalnih in strokovnih dokumentih, ki urejajo področje pismenosti in temeljnih zmožnosti, zelo različna poimenovanja pismenosti, podobno kot v evropskih dokumentih. Pregled različnih poimenovanj pokaže (Možina, 2008), da so v ozadju teh poimenovanj tudi različni koncepti in modeli pismenosti, ki so pogosto rivalski. Najgloblji razlog za »rivalstvo« je to, da je pojem pismenost eden izmed med najbolj socialno in zgodovinsko determiniranih pojmov.

² Unesco uporablja v svojih dokumentih dva pojma: pojem »temeljno izobraževanje za vse« in pojem »pismenost odraslih«. S prvim označuje pravico vseh ljudi, da s »temeljnim izobraževanjem uresničujejo svoje zmožnosti« ter »polno, svobodno in dejavno sodelujejo na vsakem področju življenja«. Pismenost odraslih pa opredeljujejo širše, kot »znanje in spretnosti, ki jih v hitro spreminjajočem se svetu potrebujemo vsi«. Pismenost je tudi »eden od temeljev za druge življenjske spretnosti«, je »katalizator za sodelovanje v družbenih, kulturnih, političnih in gospodarskih dejavnostih in za učenje za vse življenje«. Pismenost odraslih je opredeljena kot temeljna človekova pravica (Hamburška deklaracija, točki 9 in 11). V belémskih sklepih je narejen korak nazaj s stališča pismenosti kot človekove pravice: pismenost odraslih ni več opredeljena kot temeljna človekova pravica, ampak kot pravica, neločljivo povezana s pravico do izobraževanja.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju (2011) v poglavju o izobraževanju odraslih (Bela knjiga, 2011, 371–419) določa kot načelo oblikovanje nacionalnih, mednarodno primerljivih, standardov temeljnih zmožnosti in možnost, da odrasli nenehno razvijajo in posodablajo temeljne zmožnosti na tej ravni (prav tam, 376). V predlogih rešitev je razvijanje ustrezne ravni temeljnih zmožnosti umeščeno v srednje poklicno in strokovno izobraževanje odraslih ter v splošno neformalno izobraževanje odraslih.

Resolucija o nacionalnem programu za izobraževanje odraslih 2004–2010 (v nadaljevanju ReNPIO) določa cilje, neposredno povezane z razvijanjem temeljnih zmožnosti za razvijanje socialnega, kulturnega in človeškega kapitala. Strateški cilji v ReNPIO so opredeljeni na treh področjih, ki sta jih pozneje določila tudi Evropski svet in Evropska komisija. V letnih programih izobraževanja odraslih, s katerimi Vlada RS zagotavlja uresničevanje ReNPIO, je bilo do leta 2009 vsako leto področje pismenosti opredeljeno kot prednostno (letni programi izobraževanja odraslih 2006–2008).

Strategija vseživljenjskega učenja (v nadaljevanju Strategija VŽU) umešča temeljne zmožnosti kot samostojno področje v nacionalne cilje (zvišati raven vseh vrst pismenosti ter rabe pismenosti za različne namene in v različnih povezavah) in kot samostojno strateško jedro (temeljne zmožnosti za osebno rast in učenje). Temeljne zmožnosti v strateškem jedru postavlja Strategija VŽU na evropsko opredelitev osmih temeljnih zmožnosti. Ob tem pa posebej izpostavlja pomen prodiranja do globljih plasti, ki zadevajo osebne lastnosti, kot so: (avtentična) osebnost, (poklicna) identiteta, pojmovanja in prepričanja (npr. o učenju, znanju) in zmožnosti; pomembne so tudi bolj tehnične zmožnosti (zmožnosti, metode, tehnike). Enako pozornost namenja Strategija VŽU tudi drugim sestavinam, ki omogočajo pridobivanje kakovostnega znanja: znanju v ožjem pomenu, strategiji učenja in zanimanju za predmet.

Izbor temeljnih zmožnosti izhaja iz dvajsetletnih izkušenj slovenskih strokovnjakov pri izvajanju programov. Izbranih in v model umeščenih je osem ključnih zmožnosti:

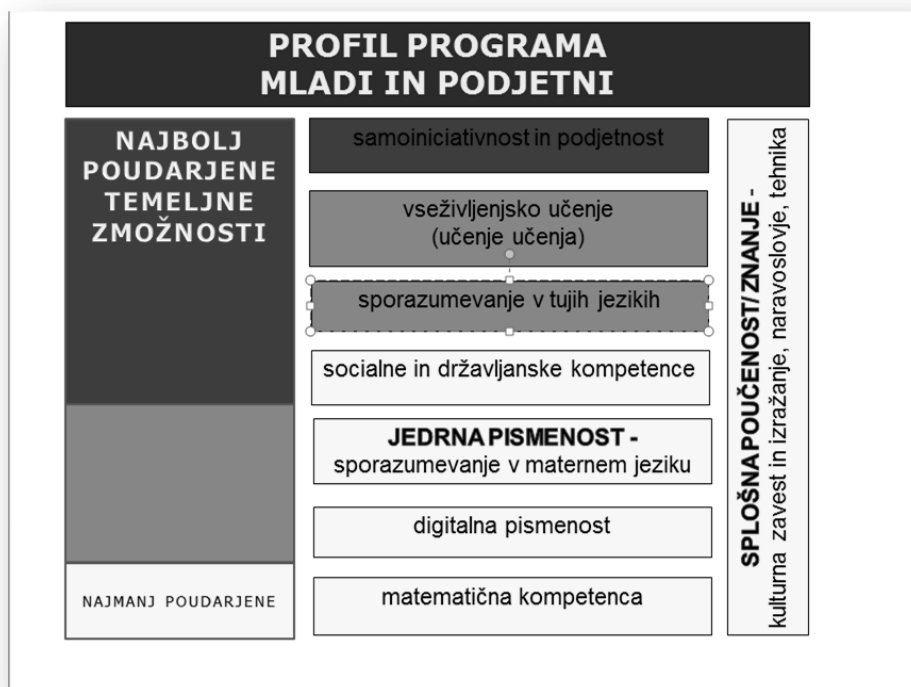
- jedrna pismenost (t.j. »sporazumevanje v maternem jeziku«)
- sporazumevanje v tujih jezikih
- matematična kompetenca
- digitalna pismenost
- vseživljenjsko učenje (t.j. »učenje učenja«)
- socialne in državljanske kompetence
- samoiniciativnost in podjetnost
- splošna poučenost/znanje (t.j. »kulturna zavest in izražanje«, »naravoslovje«, »tehnika«)

Za razvijanje konkretnega procesa učenja pa sta tako opredelitev modela temeljnih zmožnosti kot sam izbor osnovnih in prečnih temeljnih zmožnosti presplošna. Zato je pri razvijanju in še posebno pri izpeljevanju izobraževalnih programov nujno izhajati iz spoznanj, da je za razvoj temeljne zmožnosti bistveno tudi predmetno znanje, da učenja ni mogoče osredotočiti le na učne dosežke in da temeljne zmožnosti niso praktično uporabne same zase, ampak je za njihovo uporabo potrebno specifično znanje, ki izhaja iz praktične izkušnje in refleksije. Poleg tega se morajo načrtovalci razvoja temeljnih zmožnosti odraslih in praktiki pri svojem delu neposredno in sami odločati o tem, katere osnovne in katere prečne zmožnosti razvijati pri odraslih, kako v izobraževalnih programih krepiti posamezne sestavine (spoznavno, čustveno, akcijsko) in kako vključevati izkušnje in krepiti refleksijo odraslih. Pri odločanju o teh vprašanih je prav, da izhajamo iz mnenj slovenskih strokovnjakov, ki se ukvarjajo s pismenostjo odraslih, iz izkušenj pri izpeljevanju izobraževalnih programov za razvoj pismenosti odraslih in ob tem tudi

presojamo, kakšen bo naš prispevek k uresničevanju evropskih priporočil o temeljnih zmožnostih (Drofenik 2011, str. 132-133).

Glavni cilj programa Mladi in podjetni je obnovitev in pridobitev znanja in zmožnosti za prepoznavanje osebnih potencialov in priložnosti v delovnih okoljih, kar naj bi povečalo možnosti mladih na trgu dela in jih spodbudilo k vključitvi v izobraževanje. Za izpolnitev tega cilja so predvideni poudarki v nekaterih temeljnih zmožnostih.

Slika: Poudarjene temeljne zmožnosti v programu Mladi in podjetni



Najbolj poudarjena temeljna zmožnost v programu Mladi in podjetni je zmožnosti samoiniciativnost in podjetnost. Zmožnosti vseživljenjsko učenje (učenje učenja) ter tuj jezik so nekoliko manj izrazite. Ostale kompetence (digitalna pismenost, socialne in državljanske kompetence, matematična kompetenca, samoiniciativnost in podjetnost ter splošna poučenost) se skozi program sicer prav tako krepijo, a se razvijajo ob obravnavi posameznih vsebin.

1.3 CILJNA SKUPINA

Novi program za mlade osipnike bo prvenstveno namenjen skupinam brezposelnih mladih, ki zgodaj opustijo šolanje in so v ekonomskem, socialnem in psihološkem smislu najbolj ranljive:

- mladi, ki so predčasno izključeni iz izobraževanja in šole,
- tisti, ki gredo iz šole neposredno na delo in vstopijo v nizko kvalificirane in nestabilne segmente trga dela, ter so brezposelni,
- tisti s slabimi izobraževalnimi kvalifikacijami (četudi so dokončali osnovno šolo).

Kot kažejo v podatki raziskav, se med osipniki nahajajo tudi mladi, ki niso opustili šolanja zaradi kakšne posebej močne osebne ali socialne stiske. Ti mladi po izkušnjah mentorjev v uspešnem programu Projektno učenje mladih potrebujejo krajši program, nekoliko drugačen pristop in druge poudarke v vsebinah in temeljnih zmožnostih, ki naj jih

program krepí. Ena od značilnosti te skupine mladih je tudi, da običajno nimajo finančne in / ali čustvene podpore svoje družine. Sem sodijo tudi mladi, ki gredo po alternativni življenjski poti (na primer zgodnje starševstvo).

1.3.1 Značilnosti ciljne skupine

Mladost je zahtevno življenjsko obdobje. Mladostniki se ukvarjajo s številnimi vprašanji in dilemami, ki jih morajo razrešiti. Mladi, ki izstopijo iz rednega šolskega sistema, imajo ob vsem tem še dodatne težave, številni čustvene ali socialne. Tudi položaj teh mladih na trgu delovne sile je slab, saj zaradi pomanjkljive izobrazbe težko dobijo zaposlitev. Izobrazba je izjemno pomembna za socialno uvrščanje in kakovost življenja otrok in mladostnikov, zato je izpad iz izobraževalnega sistema nekaj najbolj dramatičnega in problematičnega, kar se lahko zgodi mlademu človeku, primerljivo kvečjemu z nezmožnostjo vstopa v delo oziroma z nezaposlenostjo. Izključitev iz šolskega sistema je eden od ključnih dejavnikov socialne ranljivosti oziroma socialne izključenosti mladih in eno od ključnih političnih vprašanj, ki zadeva otroke in mladostnike ter izobraževalnega sistema kot tudi sistema trga dela. Bistvo socialne ranljivosti je stopnjevanje težav in kopičenje nerešenih problemov, ki izhajajo drug iz drugega; slab šolski uspeh, nizka izobrazba, slabe zaposlitvene možnosti, materialne, socialne, čustvene, zdravstvene težave. Strukturne lastnosti socialne ranljivosti, na primer slab izhodiščni položaj, se praviloma prepletajo s kulturnimi in interakcijskimi vidiki, na primer manj čustvenih in socialnih podpor v ožjem in širšem okolju.

Pri teh skupinah mladih pričakujemo naslednje značilnosti: strah pred materialnim pomanjkanjem, povečana negotovost glede prihodnosti, zoževanje življenjskih ciljev in načrtov, zmanjševanje prizadevanj, odpovedovanje dolgoročnim odločitvam, kot so odločitev za svojo družino, rojstvo otrok, zniževanje socialnega statusa in ugleda, odsotnost samopotrjevanja in občutka lastne uspešnosti, več psiholoških stresnih situacij, na primer pri neuspešnem iskanju zaposlitve, ožjenje socialnih stikov in odnosov, rušenje podpornih socialnih omrežij.

Nekatere druge pričakovane značilnosti te ciljne skupine so: pomanjkanje osnovne izobrazbe, manjša funkcionalna pismenost, manjše zaposlitvene in ekonomske možnosti, več frustracij, večji občutek odtujenosti. Mladostniki, ki pred koncem šolanja izpadejo iz šolskega sistema, imajo več težav pri iskanju zadovoljujoče in ekonomsko varne zaposlitve kot njihovi vrstniki s končano šolo. Ponavadi se zaposlujejo na nizko kvalificiranih in malo plačanih delovnih mestih. Imajo tudi več težav pri prilagajanju na delovno sfero in na socialni sistem, ker nimajo ritualiziranih delovnih navad in časovnega reda. Usodno negativna posledica dalj časa trajajoče brezposelnosti mladih je, da se lahko spremeni odnos do dela. Raziskave kažejo, da tisti nezaposleni, ki jim delo ne pomeni kakšne posebne vrednote, doživljajo svoj položaj manj stresno. Posledica nezmožnosti za nadzorovanje svojega življenja je zmanjšanje miselnih naporov za rešitev problema, zmanjša se motivacija, poveča se čustveni pritisk.

1.4 CILJI IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Glavni cilj programa je spoznavanje, pridobivanje in krepitev temeljnih znanj in zmožnosti temeljne zmožnosti samoiniciativnosti in podjetnosti, kar naj mladim osipnikom omogoči uvid v nove možnosti in nove življenjske perspektive.

Program je namenjen povečevanju motivacije in samostojnosti pri oblikovanju lastnega življenja. Prek pozitivne izobraževalne izkušnje in pridobljenih novih znanj o podjetnosti in pomenu samoiniciativnosti za delo pri mladih spreminja stanje naučene nemoči in pasivnosti. Pri mladih se postopoma skozi program izboljša samopodoba. Udeleženci skozi skupne dejavnosti postopno »spoznajo, da zmorejo«. Ob tem mladi pridobivajo tudi druga znanja, ki so uporabna v vsakdanjem življenju. Posameznikova spoznanja in opolnomočenje prispevajo k poglobitvi ali celo nepredvidenim novim izobraževalnim potrebam, kar razumemo kot kazalnik zanesljive uspešnosti programa. Tudi najšibkejši vključeni posameznik bi moral dobiti izkušnjo, da lahko črpa iz lastnih ustvarjalnih zmožnosti ter da je njegov prispevek družbi pomemben, zaželen.

Splošni cilji programa glede na poudarjene temeljne zmožnosti so:

SAMOINCIATIVNOST IN PODJETNOST

Samoiniciativnost in podjetnost se nanašata na sposobnost posameznika, da spreminja ideje v dejanja ter tudi sposobnost posameznika, da spodbuja in podpira inovacije, ki jih aktivirajo zunanji dejavniki. Predpostavlja prevzemanje odgovornosti, sposobnost načrtovanja in upravljanja osebnih projektov, da bi dosegli določene cilje. Ta sposobnost podpira posameznika pri vsakodnevnih aktivnosti doma, v službi, v družbi. Posameznik je tako sposoben izkoristiti priložnosti in nato tudi pridobiti boljše sposobnosti in nova znanja, ki so potrebna pri razvoju podežolja in tudi sicer v podjetništvu. Samoiniciativnost in podjetnost v programu obsega naslednje cilje:

- odkrivanje osebnih potencialov in potencialov ožjega okolja,
- opredelitev osebnih projektov in postavljanje ciljev,
- opredelitev potrebnih virov (npr. čas, denar, ljudje),
- postavljanje prioritet in razvoj ideje (dopolnjevanje ciljev),
- uravnoteženje virov, ki so potrebni za posamezne izbrane cilje,
- spremljanje napredka in učenje na osnovi izkušenj,
- predstavljanje in utemeljevanje osebnih projektov.

VSEŽIVLJENJSKO UČENJE (UČENJE UČENJA)

Učenje učenja je sposobnost slediti in vztrajati pri učenju. Posamezniki bi morali biti sposobni organizirati in urejati svoje učenje tako posamezno kot tudi v skupini ter usvajati, obdelovati, evalvirati in sprejemati nova znanja. Sposobnost učenja vključuje tudi zavedanje o procesih učenja in potrebah posameznika, ki se uči, vključuje identifikacijo razpoložljivih priložnosti in sposobnost rokovanja z ovirami, vse to z namenom, da bi bilo učenje uspešno. Učenje učenja spodbuja učeče se, da se zanašajo na preteklo učenje in izkušnje, da bi uporabili znanja in sposobnosti v različnih življenjskih situacijah – doma, v službi, pri izobraževanju. Zelo pomembna dejavnika učenja sta motivacija in posameznikove sposobnosti. Z osvojitvijo te zmožnosti bodo mladi dosegli naslednje cilje:

- zmožen bo zavestne odločitve, da bo zapustil nespodbudno okolje in se prepustil novim izkušnjam,
- sebe bo pripravljen spet videti tudi kot učenca,
- svoj osebni napredek bo povezal tudi z učenjem in razumel pomembnost te kompetence za nadaljnjo življenjsko uspešnost,
- določil si bo nove učne cilje in razmislil o poteh, kako jih bo dosegel, usvojil nova znanja oziroma okrepil že usvojena,
- zavedal se bo rezultatov svojega učenja,
- uporabljal bo naučeno v novih situacijah in si tako izboljševal možnosti,
- okrepil bo splošno poučenost o procesih učenja, pomnjenja, motivacije, koncentracije ipd.

SPORAZUMEVANJE V TUJIH JEZIKIH

Sporazumevanje v tujem jeziku temelji na sposobnosti razumevanja, izražanja in interpretiranja misli, občutij in dejstev tako v ustni kot pisni obliki (poslušanje, govorjenje, branje in pisanje) ter medsebojno sporazumevanje v jezikovno primerni obliki ter načinu in sicer v vseh življenjskih okoliščinah (doma, na delu, v prostem času ...). Pri vseh teh aktivnostih je potrebna vsaj osnovna uporaba tujega jezika in sposobnost izražanja v njem. Za večino komuniciranja v tujem jeziku se šteje tudi medkulturno razumevanje. Z osvojitvijo te zmožnosti bo odrasli dosegel naslednje cilje:

- razumevanje zamisli drugih,
- predstavljanje svojih idej,

- pogovarjanje in dogovarjanje,
- poznavanje konteksta in kulture sogovornika,
- splošna poučenost o pomenu znanja tujih jezikov za vključevanje v sodobno družbo.

Kompetence sporazumevanje v maternem jeziku, socialne kompetence, digitalna pismenost, matematična pismenost in splošna poučenost se razvijajo v okviru vsebin, ki so predvidene v programu, vendar niso posebej poudarjene.

1.5 TRAJANJE PROGRAMA

Program traja 100 ur.

1.6 POGOJI ZA VPIS, NAPREDOVANJE IN DOKONČANJE PROGRAMA

1.6.1 Vpis

Pogojev za vpis ni.

Priporočilo: Pogoj za vključitev v program je identificirana vstopna potreba mladih osipnikov oziroma mladih, ki je skladna s cilji programa.

1.6.2. Napredovanje

Pogojev za napredovanje ni.

1.6.3 Dokončanje programa

Pogoji za dokončanje programa so:

- aktivno sodelovanje pri načrtovanju in izpeljavi programa,
- napredovanje po individualnem izobraževalnem načrtu,
- osebna zbirna mapa (portfolijo), ki je oblikovana tako, da omogoča zunanje vrednotenje pridobljenih zmožnosti,
- 80-odstotna udeležba pri organiziranem izobraževanju.

2. POSEBNI DEL

2.1 ORGANIZACIJA IZOBRAŽEVANJA

2.1.1 Priporočeno število udeležencev

Priporočeno število je udeležencev 10 do 12.

2.1.2 Časovna razporeditev

Izobraževanje izvajajo izobraževalne organizacije za odrasle. Organizacija, ki izpeljuje program, lahko v skladu s programom porazdeli celotno vsoto ur glede na potrebe učne skupine in posameznika, učno obliko in druge okoliščine, v katerih poteka izobraževanje. Praviloma se program izvede v krajših sklopih (4-5 andragoških ur), večkrat tedensko, v obdobju 3 mesecev.

Po mnenju nekaterih praktikov pa bi bilo za boljše doseganje ciljev (pridobitev veščin učenje učenja) potrebno kontinuirano spremljanje udeležencev daljši čas, če bi želeli dolgoročneje učinke. Na podlagi tega se program lahko izvaja v istem obsegu, vendar skozi daljši čas.

2.1.3 Zagotavljanje pogojev za izvedbo programa oz. priprava izvedbenega kurikulumuma

Organizacija izvedbe programa se natančno določi v okviru izvedbenega kurikulumuma, ki ga pripravi organizacija, izvajalka programa.

Izvajanje programa je potrebno v čim večji meri povezati z ukrepi in dejavnostmi Zavoda za zaposlovanje.

Izobraževanje izvajata dva usposobljena učitelja hkrati. Organizirane oblike lahko kombiniramo s samostojnim učenjem ali učenjem ob konzultacijah, ki je namenjeno utrjevanju in poglobljanju pridobljenega znanja in zmožnosti.

2.1.4 Osebni izobraževalni načrt

Obvezni sestavni del izvedbenega kurikulumuma je osebni izobraževalni načrt udeležencev programa, ki je priložen zbirni mapi posameznega udeleženca. Osebni izobraževalni načrt pripravita: učitelj v sodelovanju z udeležencem.

2.1.5 Zbirna mapa učnih dosežkov

Za vsakega udeleženca v programu se vodi individualna zbirna mapa. Ta dokument ima v programu več vlog:

- je pripomoček za ugotavljanje potreb in načrtovanje individualnih učnih ciljev,
- je pripomoček za spremljanje in preverjanje doseganja učnih ciljev in
- je tudi instrument za ocenjevanje doseganja standardov programa (Sestavine zbirne mape so v prilogi).

2.1.6 Vključevanje udeležencev v program

V program se vključujejo mlajši odrasli:

- na lastno željo,
- Zavoda za zaposlovanje,
- na predlog izobraževalne organizacije,
- svetovalca ISIO,

- drugih organizacij in strokovnjakov.

2.1.7. Podpora odraslim na izobraževalni poti

Pri odpravljanju zunanjih ovir je vloga in podpora organizacije izvajalke programa nujna. Dejavniki na ravni udeleženca pa obsegajo sistematičen pregled ključnih elementov posameznikove izkušnje v katerem koli izobraževalnem kontekstu. Pregled elementov sloni na konceptu posameznikovega 'izobraževalnega potovanja'. Izobraževalno potovanje se prične s prvim stikom udeleženca z učno priložnostjo, ki je lahko neposredna ali posredna kot rezultat animacije (promocije) izvajalca.

Slika: Podpora izvajalke programa pri posameznikovi izobraževalni poti



Dostopnost do izobraževanja in vključitev je naslednja faza. Sledi ji kritična faza vztrajanja v izobraževanju, ki traja vse do načrtovanega zaključka in doseženega osebnega cilja, ki je bil opredeljen v OIN (pridobitev spričevala, izobrazbe). Končna faza je izhod in napredovanje od zaključka izobraževanja v različnih smereh. Nadaljuje se lahko tudi kot pričetek novega izobraževanja, kjer se posameznikova izobraževalna pot spet prične, a tokrat z bogatejšim znanjem in več pozitivnimi izobraževalnimi izkušnjami. Priporočeno je, da izvajalska organizacija udeleženca primerno informira o vseh možnostih, ki so jim na voljo v njenem okviru oziroma širše.

2.2 KATALOG ZNANJA

2.2.1 Standardi znanja³

Standardi znanja so opredeljeni na naslednjih področjih temeljnih zmožnosti:

- Samoiniciativnost in podjetnost
- Vseživljenjsko učenje
- Sporazumevanje v tujih jezikih
- Druge temeljne zmožnosti (sporazumevanje v maternem jeziku, socialne kompetence, digitalna pismenost, matematična pismenost in splošna poučenost).

Standardi temeljnih zmožnosti so opredeljeni na dveh oziroma treh ravneh zahtevnosti.

³ Standarde temeljnih zmožnosti smo praviloma črpali iz: javno veljavnega programa UŽU – Moje delovno mesto (UŽU MDM) in iz Splošno izobraževalnega modula (SIMO, ACS 2008). Pri tem smo upoštevali tudi Priporočilo evropskega parlamenta in sveta o ključnih zmožnostih za vseživljenjsko učenje (Proposal for a recommendation of the european parliament and of the council on key competences for lifelong learning UL EU, 30.12.2006, 194/10-18).

Samoiniciativnost in podjetnost

| | 1. raven | 2. raven |
|---|--|--|
| Možnosti razvoja osebnih projektov | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ozavešijo doslej neizrabljene možnosti razvoja različnih osebnih projektov, - opredelijo eno ali več možnih področij, kjer bi lahko razvili samostojno ali dopolnilno dejavnost, - izberejo prednostno področje, kjer bi lahko razvili dejavnost, - pregledajo razpoložljive vire, s katerimi bi lahko uresničili katerega od osebnih projektov, - predstavijo in utemeljijo svoj osebni projekt v programu, - so informirani o pomenu samoiniciativnosti v družbi visokih tveganj ter podjetnosti za pridobivanje in ohranjanje dela. | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ozavešijo doslej neizrabljene možnosti razvoja različnih osebnih projektov posebej povezanih z razvojem lokalnega okolja, - opredelijo enega ali več možnih projektov, s katerim bi lahko razvili samostojno ali dopolnilno dejavnost, - izdelajo analizo razpoložljivih virov in načrt kako si bodo zagotovili manjkajoče vire, - postopno dograjujejo svoj načrt in določijo poti za zagotavljanje potrebnih virov (prožno prilagajajo svoj načrt porajajočim se oviram), - opredelijo človeške vire, ki jih že imajo na voljo in predvidijo, kaj bi še potrebovali, - naredijo si prednostni seznam nalog potrebnih za uresničitev prednostnega načrta, - predstavijo in utemeljijo svoj osebni projekt drugim izven programa (npr. družina, lokalno okolje, društvo, Zavod za zaposlovanje ...), - znajo pojasniti vlogo samoiniciativnosti v družbi visokih tveganj ter podjetnosti za pridobivanje in ohranjanje dela. |
| Poklicni in izobraževalni interesi | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - poznajo svoje zmožnosti in interese pri spremembi delovnega mesta oziroma izbiri nadaljnega izobraževanja, | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - poznajo in upoštevajo svoje zmožnosti in interese pri spremembi delovnega mesta oziroma izbiri nadaljnega izobraževanja, |

| | | |
|--|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - poznajo oblike neformalnega učenja in pridobljene zmožnosti ter jih primerjajo z delovnimi nalogami in učenjem v UŽU. | <ul style="list-style-type: none"> - poznajo oblike neformalnega učenja in pridobljene zmožnosti ter jih primerjajo z delovnimi nalogami in učenjem v UŽU. |
| Trg dela in iskanje zaposlitve | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - razumejo delovanje trga dela in znajo poiskati informacije o prostih delovnih mestih iz različnih virov, - poznajo in uporabljajo uspešne načine iskanja zaposlitve. | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - razumejo delovanje trga dela in znajo poiskati informacije o prostih delovnih mestih iz različnih virov, - poznajo in uporabljajo uspešne načine iskanja zaposlitve. |
| Aktivna participacija v delovnem okolju | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - poznajo načine animiranja drugih za uresničevanje svojih/skupnih zamisli, - spoznajo procese in strategije reševanja problemov: iskanje in vrednotenje mogočih rešitev ter načine odločanja ob problemih iz vsakdanjega življenja. | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - poznajo strategije kritičnega mišljenja, - navedejo in utemeljijo načine aktivnega delovanja v podjetju na primeru skupnega problema, - navedejo načine spodbujanja sodelavcev za izpeljavo skupnih projektov, - pojasnijo pomen delovanja zaposlenega pri načrtovanju razvoja podjetja, - razložijo procese globalizacije in vpliv na položaj podjetja. |

Vseživljenjsko učenje

| | 1. raven | 2. raven |
|---------------------------------------|--|---|
| Pretekle izkušnje z življenjem | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sprejmejo zavestno odločitev, da zapustijo znano okolje in se prepustil novim izkušnjam - opišejo značilnosti, prednosti in pomanjkljivosti osebnega priložnostnega učenja pri svojem delu. | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - znajo poprejšnje učenje upoštevati pri novem učenju. |
| Stili učenja | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sebe bo pripravljen videti tudi kot učenca, - prepoznajo in opišejo osebni stil učenja, - uporabijo pridobljeno znanje pri nadaljnjem učenju. | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - uporabijo pridobljeno zanje pri nadaljnjem učenju, - uporabljajo naučeno v novih situacijah, - so poučeni o procesih učenja, pomnjenja, motivacije, koncentracije ipd. |
| Načrtovanje učenja | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - določi učne cilje in poti, kako jih bo dosegel, usvojil nova znanja in okrepil že usvojena - pripravijo časovni načrt za izpeljavo učne naloge, v katerega vključijo potrebne informacije, navede zmožnosti in vire ter osebne ovire za učenje, - poznajo osnovne učne tehnike. | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - demonstrirajo uporabo informacij, veščin, tehnik in virov pri učni nalogi, - predstavijo dokaze o pridobljenem znanju. |
| Načrtovanje učenja | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - spremljajo doseganje ciljev učenja in ovrednotijo učne dosežke, - pojasnijo prednosti in pomanjkljivosti učenja pri izpeljani nalogi - zavedajo se rezultatov svojega učenja | <p>Udeleženci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pojasnijo prednosti in pomanjkljivosti učenja pri izpeljani nalogi. |

Sporazumevanje v tujem jeziku

| | 1. raven | 2. raven |
|---|--|---|
| Slušno in govorno sporazumevanje | <ul style="list-style-type: none"> - Udeleženci: - S pozornim poslušanjem razumejo preprosta besedila, povezana z vsakdanjimi dogodki (vremenska, prometna obvestila, tipična telefonska sporočila). - Razumejo glavne informacije v krajših, enostavnih sporočilih. - Pogovarjajo se v preprostih dialogih. izražajo: poimenovanja, kratka navodila preproste opise (stvari, postopka, kraja, osebe, izkušenj). - Pri govoru poznajo in uporabljajo osnovna pravila medosebnega sporazumevanja (pozorno poslušanje, čakanje na besedo, uporaba komunikacijskih strategij, npr. prošnja za ponovitev, pojasnilo). Za govor so značilne tudi jezikovne napake in napake pri izgovarjavi ter intonaciji. - Pri sporazumevanju uporabljajo slovar in potrebujejo dodatno pomoč (npr. ponovitve, počasnejši govor, pojasnila). | <ul style="list-style-type: none"> - Udeleženci: - Razumejo preprosta besedila in sporočila tipična za delovni proces ali življenjske situacije. - Razumejo glavne informacije v sporočilih. - Sledijo preprostim navodilom in obvestilom, ter uporabljajo osnovne strategije za preverjanje pomena. - Sprašujejo po osnovnih podatkih o ljudeh, krajih, delu. - Preoblikujejo informacije. - Predstavijo sebe in druge, svoje delo, opiše svoje izkušnje, čustva, želje. - Tvorijo preprosto besedilo z znano tematiko s pomočjo slovarja. - Pripravijo govorni nastop. |
| Branje in pisanje | <ul style="list-style-type: none"> - Udeleženci: - Tiho ali glasno preberejo in razumejo pogosto rabljena poimenovanja, oznake in opozorila na delovnem mestu, v prometu, naseljih in prodajalnah. - Razumejo pomembne, predvidljive podatke v kratkih, jasno zapisanih in strukturiranih besedilih s poklicnega področja. - Izpolnijo enostavne obrazce o osebnih podatkih in podatkih z zaposlitvenega področja. | <ul style="list-style-type: none"> - Udeleženci: - Pri branju besedil z znano tematiko razberejo ključno misel/pojme. - Poiščejo želeno informacijo in jo ustrezno uporabijo v pisnih ali elektronskih virih. - Dopolnjujejo in tvorijo preprosto besedilo z znano tematiko. - Opišejo osebo, delo, izkušnje, dogodke. - Pripravijo kratko informacijo o znani temi iz delovnega ali življenjskega okolja. |

2.2.2 Vsebine programa

Predstavljene vsebine programa so priporočene, učitelji pa izbirajo med priporočenimi, odvisno od značilnosti skupine udeležencev. Vsebine so opredeljene kot skupne in posebne vsebine. Skupne vsebine so enotne za več programov za ranljive in predstavljajo temeljni obseg za uresničevanje zastavljenih standardov. Tudi pri obravnavanju skupnih vsebin je pomembno, da se izbirajo tiste teme in področja, ki so blizu konkretni skupini udeležencev.

Posebne vsebine so osrednje vsebine izobraževalnega programa in izhodišče za učiteljevo delo. Namenjene so določenemu programu in neposredno povezane s ciljno skupino. Izbrane so glede na življenjske okoliščine ciljne skupine, prilagojene udeležencem, da bi z njimi zadostili svojim potrebam po temeljnem znanju in zmožnostih.

| Vsebinski sklopi | Obseg |
|---|---|
| Samoiniciativnost in aktivnost | Razlikovanje med inovativnostjo in ustvarjalnostjo Temelji podjetništva, primeri inovativnosti in ustvarjalnosti, proces od ideje do realizacije Razvoj podjetniške žilice |
| Osební razvoj in sposobnost reševanja problemov | Krepitev komunikacijskih spretnosti za predstavitev sebe in svojih idej »Speči« potenciali, perspektivne dejavnosti v okolju in odkrivanje priložnosti v lokalnem okolju Pomen aktivnosti v družbi na sploh (aktivno državljanstvo) in v lokalnem okolju Moji talenti in potenciali Spoznavanje in spodbujanje osebne rasti Postavljanje ciljev in poti do uspeha Moje prednosti in slabosti Seznam nedokončanih opravil Izraba časa |
| Blaginja in varnost | Poklic, brezposelnost Različni poklici in kvalifikacije (NPK, izobraževanje in usposabljanje, iskanje zaposlitve, aktivno iskanje zaposlitve, preverjanje lastnih zaposlitvenih možnosti) Možnosti denarne pomoči med brezposelnostjo za posameznika in družinske člane, dostop do javnih storitev Načrtovanje lastne poklicne poti in možnosti na trgu dela Delo, zaposlitev, delovno mesto: delovne okoliščine, zaslužek, davki, prispevki, oblike zaposlitve, samozaposlitev, finančni viri za (samo)zaposlitev |
| Načrtovanje lastne izobraževalne poti | Izobraževanje kot vrednota, izobraževalne navade odraslih, primeri dobrih praks uspešnih posameznikov, npr. Zgledi vlečejo Vpliv nestvarnih pričakovanj in nespodbudnih družinskih odnosov na izobraževanje Pomen osebnega izobraževalnega načrta Pomen portfolija za načrtovanje poklicne poti Iskanje, izbira in raba informacij pri učenju Načini zapisovanja, metode pomnjenja in predstavljanja določenih vsebin Informacijsko-komunikacijska tehnologija, knjižnice Način zapisovanja, metode pomnjenja in predstavljanja učne snovi Ovladovanje računalnika za potrebe učenja - informacijsko-komunikacijska tehnologija |

2.2.3 Didaktično-metodična navodila za izpeljavo programa

Namen Usposabljanja za življenjsko uspešnost je povečanje samostojnosti in neodvisnosti udeležencev v različnih družbenih položajih, ki zahtevajo uporabo temeljnih zmožnosti. V program se prostovoljno vključujejo udeleženci s primanjkljaji na področju temeljnih zmožnosti, motivirani za odkrivanje priložnosti na podeželju, oziroma se zavedajo odgovornosti za osebni razvoj in so motivirani za izboljšanje svojega ekonomskega in socialnega položaja.

V program se vključujejo osipniki oziroma mlajši odrasli:

- na lastno željo,
- Zavoda za zaposlovanje,
- na predlog izobraževalne organizacije,
- svetovalca ISIO,
- drugih organizacij in strokovnjakov.

V programu ne gre zgolj za prenašanje znanja ali urjenje zmožnosti, temveč za priložnost posameznika, da v konkretnem položaju izkusi dejavno vlogo pri ustvarjanju znanja in uporabi temeljnih zmožnosti. V učnem procesu udeleženec sam, z učiteljem, z drugimi udeleženci in z drugimi sodelujočimi premisli, ovrednoti in posploši izkušnjo, ki si jo je pridobil. Tako udeleženec poleg dejstev in vsebine ponotranji tudi načela, postopke in tehnike, ki jih uporablja kritični mislec, pa tudi vrednote, načine in postopke ustvarjalnega učenja.

Temeljna učna načela so:

Na udeleženca osredinjen učni proces

Izhodišče za načrtovanje in samo učenje so udeleženčeve učne potrebe in interesi, izraženi v pogovoru in v drugih oblikah komunikacije. Upošteva se udeleženčevo znanje, sposobnosti, pripravljenost za učenje in zunanje okoliščine, v katerih se uči. Udeleženec ves čas sodeluje pri načrtovanju, izpeljevanju in vrednotenju učenja, naloga učitelja pa je, da mu pomaga razporediti, povezati, premisliti in ovrednotiti posamezne stopnje učenja. Pri tem se postavi v vlogo aktivnega poslušalca in opazovalca, ki z različnimi vprašanji, pa tudi z napotki usmerja udeleženčevo premišljevanje in pozornost s problema in zahtev, ki jih ta postavlja pred udeleženca, na organizacijo in strukturo njegovega znanja in izkušenj, ki jih ima udeleženec z reševanjem podobnih problemov - ter spodbuja metakognitivne procese pri udeležencu, kot so: opazovanje in definiranje problema s svojimi besedami, razmišljanje o strategijah in načinih razrešitve problema, iskanje in uporaba virov (npr. čas), vrednotenje rešitve.

Povezanost učnih vsebin z življenjem udeležencev in načelo učiteljevega vživljanja v življenje in kulturo udeležencev

Za uresničevanje ciljev programa učitelji izbirajo vsebine, za katere je pomembno, da izhajajo iz vlog in življenjskih položajev, ki jih imajo udeleženci kot družinski člani, delavci in državljani. Iz njihovega okolja je mogoče izbirati vsebine, ki jih udeleženci zaradi poznavanja/bližine lažje umestijo med pridobljeno znanje in pri katerih prepoznajo praktično uporabnost naučenega. To učiteljem omogoča, da poiščejo ustrezne življenjske primere, s katerimi se udeleženci lahko identificirajo ali jih prepoznajo kot resnične. Udeleženci spoznajo, da je učenje sredstvo za reševanje problemov. Učenje dobi smisel. Učitelji morajo torej spoznati kulturo, vrednote, interese, potrebe in strukturo življenja, ki ga živijo udeleženci. Pri tem lahko uporabijo različne metode in tehnike, ki jim to omogočijo: npr. osebni pogovor z udeležencem, predstavitev ali kratko avtobiografijo udeležencev, seznanjanje z dediščino, ljudskim in umetnostnim izročilom kulture, ki ji pripada udeleženec, pridobivanje objektivnih podatkov o okolju in razmerah, v katerih živijo udeleženci in podobno.

Tako delo omogoča učiteljem, da prepoznajo posamezne udeležence kot ustvarjalne osebnosti in z njimi ustvarijo enakovreden in na humanističnih vrednotah zasnovan medosebni odnos, udeleženci pa se v programu osebno celostno izrazijo in delujejo kot mladi, samostojni ljudje.

Načelo integrativnosti učnih vsebin, učnih metod in učnega gradiva

Ravnanje po tem načelu udeležencu omogoča, da spozna funkcijsko zvezo med posameznimi temeljnimi zmožnostmi in jih celostno uporabi v različnih okoliščinah. Ustvari se tudi priložnost, da predmet in probleme, ki jih rešuje, opazuje z vidika različnih razlag in jih poskuša rešiti na različne načine. Tako si kritično izoblikuje svoj pogled na različne pojave, pa tudi na svoje načine reševanja problemov in svoj slog učenja. Pri tem je posebno učinkovito projektno učenje, pri katerem si udeleženec ali skupina udeležencev izbere področje ali predmet učnega projekta, izdelava načrt, izvede in ovrednoti delo in učenje, ki so ga ob tem opravili. Učitelji načelo uresničijo tako, da poleg poudarjenih vsebin, npr. uporabe osebnega računalnika, obravnavajo integralne probleme - npr. pisanje prošnje na računalnik, in jih vzporedno ob problemih, povezanih z računalništvom, opozarjajo tudi na druge prvine pismenosti, npr. vsebinska, oblikovna in pravopisna korektnost prošnje. Pri tem lahko uporabljajo različne metode učenja, pri katerih udeleženci rešujejo probleme enkrat individualno, drugič v dvojicah ali majhnih skupinah, primerjajo različne posamezne in skupinske rešitve ter se ob tem naučijo predstavljati, zastopati in zagovarjati svoje mnenje, ob tem pozorno poslušati druge in se kritično odzivati. Spodbujanje komunikacije in interakcij med udeleženci pripomore k večji povezanosti v skupini, spodbuja udeležence in jim daje dobre neposredne izkušnje s timskim delom.

Načelo individualizacije učenja in kontinuiranega spremljanja napredovanja

Program je zasnovan tako, da od učiteljev zahteva pomoč udeležencem pri izdelavi osebnega učnega načrta, ki zajema opredelitev osebnih učnih ciljev, nalog in korakov, ki jih bo udeleženec opravil na poti do cilja, okvirno opredelitev časovnih rokov za izpeljavo posameznih učnih korakov ter oblik in časovnih intervalov preverjanja znanja in vrednotenja učnega procesa. Pri neposrednem stiku z udeleženci učitelji sodelujejo z udeležencem pri načrtovanju in vrednotenju napredovanja po učnem načrtu in pri morebitni modifikaciji učnega načrta. V tem dialogu učitelj poudarja predvsem napredovanje posameznika in usmerja njegovo pozornost na primerjavo njegovega znanja pred začetkom izobraževanja z novim znanjem in stopnjo neodvisnosti, ki jo je udeleženec že dosegel. Hkrati pa ga spodbuja k nadaljnjemu učenju in definiranju novih učnih ciljev. Pri vrednotenju napredka spodbuja udeleženca, naj sam izrazi svoje mnenje o napredovanju, učitelj pa to kasneje upošteva kot enakovreden element evalvacije. Tako postajajo udeleženci samostojnejši in odgovornejši za svoje učenje.

Načelo izbirnosti

To načelo zadeva predvsem možnost izbire učnih vsebin, ob katerih si udeleženci izboljšujejo svoje temeljne zmožnosti. Načelo izbirnosti je najtesneje povezano z načelom življenjske bližine, saj predvideva, da poteka učenje ob vsebinah, ki jih izberejo udeleženci programa, ker so zanje zanimive in/ali so pomembne za njihovo življenje. Udeleženci lahko izbirajo med sicer predpisanimi učnimi vsebinami, ki pa so v programu ravno zaradi tega zelo široko in splošno opredeljene. Izbirnost je tako omogočena na eni strani med predlaganimi področji, na drugi pa tudi pri konkretizaciji učne vsebine ali izbiri problema in problemskega položaja. Učenje bo zasnovano na problemih, ki so za udeležence pomembni in aktualni tudi glede pridobivanja znanja in temeljnih zmožnosti, ki so potrebne za uspešno reševanje problema.

Učenje v učnih projektih

Opisana načela se združujejo pri učenju v učnih projektih. V tem programu gre lahko za kratke učne projekte, ki jih skupina izpelje na enem ali dveh učnih srečanjih, lahko pa si že na začetku izbere učni projekt, ki ga bo uresničevala na več učnih srečanjih, tako da bo pri posameznem učnem srečanju obravnavala eno od nalog, ki si jih bo zadala z učnim projektom. Pri projektne učenju je pomembno, da si skupina izbere zanjo pomemben življenjski problem, in ga obravnava iz različnih zornih kotov. Pri tem mora biti učitelj pozoren predvsem na postavljanje učnih ciljev. Paziti mora, da so v njem obravnavane različne vrste pismenosti, vse temeljne zmožnosti in da je upoštevana večina standardov. Projektno učenje udeležencem omogoča, da se povezujejo z različnimi posamezniki in institucijami v okolju, s katerimi lahko sodelujejo različno - npr. pri pridobivanju informacij o okolju, ali tako, da skupaj izpeljujejo katerega od projektov.

Program izvajata sočasno dva učitelja. Oba učitelja izpeljujeta program v skladu z njegovimi standardi in v sodelovanju z izvajalsko organizacijo skrbita za pridobivanje udeležencev. V ta namen pripravljata ustrezne informacije, s programom seznanjata različne ustanove v svojem okolju ipd. Učitelji so odgovorni za načrtovanje in kakovost izpeljave, izpeljavo usmerja strokovno in organizacijsko ter skrbi za sodelovanje z drugimi partnerji programa (financerji, zunanjimi evaluatorji, strokovnimi nosilci programa, predstavniki lokalne skupnosti, javnih občil itn.).

Priporočljivo je, da organizacija, ki izpeljuje program, zagotovi še sodelovanje učitelja - pomočnika, ki delo opravlja prostovoljno (brezplačno). Kot učitelji pomočniki lahko sodelujejo posamezniki, ki že opravljajo osnovno oz. dopolnilno dejavnost na kmetiji ali osebno dopolnilno delo, študentje (lahko tudi za potrebe študijske prakse), dijaki zadnjih letnikov srednjih šol, strokovnjaki s posameznih področij (etnologi, agronomi, agrarni ekonomisti ...) ali drugi prostovoljci (npr. upokojeni učitelji).

2.2.4 Učno gradivo

Učno gradivo so lahko:

- vnaprej pripravljeno učno gradivo, ki ga pripravi učitelj sam,
- tiskano gradivo iz življenjskega okolja udeležencev (časniki, revije, reklame), ki je povezano z vsebinami in standardi programa,
- gradivo, ki ga pripravijo udeleženci (brošure o lokalnem okolju, znamenitostih, pomembnih osebnostih, stari zemljevidi, navodila ...).

Učitelji sami izbirajo učno gradivo za uporabo pri izobraževanju.

Pri izbiri in izdelavi učnega gradiva je treba upoštevati naslednja merila:

- obsegati morajo v programu zajete vsebine,
- ustrezati morajo sodobnim didaktičnim načelom,
- didaktično in metodično morajo biti usklajena s temeljnimi cilji programa.

2.2.5 Posebno znanje izvajalcev programa

Učitelji si morajo za izvajanje programa Mladi in podjetni pridobiti posebna andragoška znanja kot so: poznati morajo teoretske temelje in modele za delo z ranljivimi skupinami odraslih, sodobne andragoške pristope za delo z ranljivimi skupinami odraslih, ter razvoj temeljnih zmožnosti za življenjsko uspešnost. Posebej pomembno pa je, da so usposobljeni za izvajanje programa Mladi in podjetni in sicer s tem da dobro poznajo posebnosti ciljne skupine in

njene potrebe ter dejanske potrebe lokalnega okolja. Ta znanja si lahko pridobijo v posebnem programu Temeljno usposabljanje učiteljev v programu Mladi in podjetni.

2.2.6 Javna veljavnost programa

Listina, ki jo pridobijo udeleženci, je javno veljavna.

2.2.7 Sestavljavci programa

Program sta pripravili sodelavki Andragoškega centra Slovenije: dr. Petra Javrh in mag. Estera Možina. Pri pripravi programa so sodelovali tudi izbrani učitelji praktiki.

3. PRILOGE

3.1 Zbirna mapa udeleženca

Zbirna mapa udeleženca ima te obvezne sestavine:

Osebni podatki udeleženca

Ime in priimek

Datum in kraj rojstva

Naslov bivališča

Izobrazba

Starost

Državljanstvo

Status (zaposlen, brezposeln)

Podjetje

Število let delovnih izkušenj

Življenjepis udeleženca

Dokazila

Dokazila, ki jih udeleženec uveljavlja ob vstopu v program z namenom priznavanja vsebin oz. z namenom analize učnih potreb udeleženca.

Osebni izobraževalni načrt

obsega učne cilje, konkreten časovni načrt ter podatke o znanju, interesih in pričakovanih udeleženca ob vključitvi v program.

Dokumentacija usposabljanja

Obsega izdelke in gradiva, ki jih izdelata udeleženec, samoevalvacijski vprašalnik udeleženca o učnih dosežkih posameznega vsebinskega sklopa v okviru programa, evalvacijski vprašalnik učitelja in zunanjih sodelavcev, strokovnjakov in drugih o udeleženčevem delu, o učnih dosežkih posameznega vsebinskega sklopa v okviru programa, ki vsebuje tudi povratno informacijo o uspešnosti kandidata ter napotke za delo naprej, mnenje udeleženca (opažanje in refleksija) o procesu usposabljanja.

Ocena učitelja o doseganju standardov temeljnih zmožnosti

3.2 Evalvacija programa

Evalvacija programa je stalna strokovna naloga izbrane strokovne organizacije, ki je s svojimi strokovnimi in raziskovalnimi zmogljivostmi ter vsebino dela pristojna za opravljanje evalvacije. Metoda evalvacije bo izhajala iz strokovne presoje evalvacijskih ciljev ter bo usmerjena v kvalitativne analize, ki so uveljavljene v izobraževanju. Pri izpeljavi programa bo potekala tudi sprotne notranje evalvacije učnih dosežkov, ki jo opravljajo udeleženci.

Vsebina evalvacije

Cilji izobraževalnega programa

- Ali program zadošča potrebam, zaradi katerih je nastal?
- Ali zagotavlja uresničevanje zastavljenih ciljev izobraževalnega programa in koliko?

Ciljna skupina

- Ali vsebina programa ustreza potrebam, poprejšnjemu znanju in izkušnjam ciljne skupine?

Trajanje

- Ali je trajanje programa ustrezno glede na vsebino in organizacijo izpeljave programa?
- Ali sta trajanje in časovna razporeditev posameznih enot ustrezna?

Pogoji za vpis, napredovanje in dokončanje programa

- Ali so pogoji za vpis v program ustrezno opredeljeni?
- Ali so merila za presojno potrebe po vpisu v program primerni?
- Ali so pogoji za dokončanje programa ustrezno opredeljeni?

Organizacija izobraževanja

- Ali je organizacija izpeljave ustrezna?
- Ali bi bile pod določenimi pogoji učinkovite tudi nekatere druge oblike izpeljave?

Standardi znanja

- Ali so standardi znanja ustrezno opredeljeni glede na cilje programa?
- Ali so standardi znanja dovolj natančno opredeljeni? Vsebine
- Ali vsebine ustrezajo doseganju opredeljenih ciljev izobraževalnega programa?
- Ali predlagane vsebine ustrezajo in omogočajo doseganje opredeljenih standardov znanja?
- Ali so vsebine dovolj privlačne in zanimive za udeležence?

Učbeniki in učno gradivo

- Ali predvidena merila za izbiro učbenikov in učnega gradiva zadoščajo učiteljem pri izbiri?
- Ali bi bilo dobro, da bi za doseganje skupnih standardov obstajal temeljni učbenik ali temeljno gradivo?

Posebno znanje izvajalcev programa

- Ali so pogoji, določeni za izvajalce programa, ustrezni?

Subjekti evalvacije

Predlagamo, da pri evalvaciji sodelujejo: udeleženci programa, učitelji, vodje izobraževanja, drugi strokovnjaki.

Izbira merilnih pripomočkov

Predlagamo, da se pripravijo tile merilni pripomočki: vprašalnik za udeležence, vprašalnik za učitelje (vodeni intervju), opomnik za poročilo strokovnjakov.

Časovni načrt poteka evalvacije

Predlagamo, da se program evalvira: ob prvi izpeljavi programa, ki jo opravi vsak učitelj, vsaka tri leta po prvi izpeljavi.