

Možnosti ranljivih skupin odraslih v formalnem in neformalnem izobraževanju v Sloveniji

Strategije in politike na nacionalni in izvajalski ravni

Podprojekt 5 – nacionalno poročilo

Ljubljana, januar 2010

Možnosti ranljivih skupin odraslih v formalnem in neformalnem izobraževanju v Sloveniji

Strategije in politike na nacionalni in izvajalski ravni

Nosilec: Andragoški center Slovenije

Avtorji: Vida A. Mohorčič Špolar, Angela Ivančič, Marko Radovan
Besedilo ni lektorirano

Projekt sta financirala:

Šesti okvirni program EU,
Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije.

KAZALO VSEBINE

1	UVOD	7
2	METODOLOGIJA	10
3	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH V SLOVENIJI	12
3.1	POLOŽAJ IN OBSEG FORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH	12
3.2	STRATEŠKI IN POLITIČNI DOKUMENTI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH	16
4	UGOTOVITVE ANALIZE INTERVJUJEV	21
4.1	ANALIZA INSTITUCIONALNIH INTERVJUJEV Z VIDIKA INTERVJUJEV PREDSTAVNIKOV PRISTOJNIH MINISTRSTEV	21
4.1.1	POVEČEVANJE DOSTOPA	21
4.1.1.1	<i>Finančna dostopnost</i>	21
4.1.1.2	<i>Fizični dostop</i>	22
4.1.1.3	<i>Dodatni podporni ukrepi pri vključevanju odraslih v izobraževanje</i>	22
4.1.1.4	<i>Dostop odraslih do terciarnega izobraževanja</i>	22
4.1.1.5	<i>Formalno izobraževanje odraslih – javna in zasebna dobrina</i>	23
4.1.2	POVEČEVANJE DOSTOPNOSTI PODZASTOPANIH SKUPIN	24
4.1.2.1	<i>Motivacija podzastopanih skupin</i>	24
4.1.3	PRIZNAVANJE PREDHODNEGA UČENJA.....	26
4.1.4	PRIHODNJI RAZVOJ.....	28
4.2	PODOBNOСТИ IN RAZLIKE OB SKUPNIH TEMAH V IZOBRAŽEVALNIH ORGANIZACIJAH	28
4.2.1	DOSEGANJE RANLJIVIH SKUPIN	28
4.2.2	INSTITUCIONALNA KLIMA.....	30
4.2.3	PODPORA	31
4.2.4	PRIZNAVANJE PREDHODNEGA UČENJA.....	32
4.2.5	IZOBRAŽEVANJE IN USPOSABLJANJE UČITELJEV	34
4.2.6	IZOBRAŽEVANJE NA DALJAVO	35
4.2.7	UČINKI RECESIJE.....	36
4.3	ZNAČILNOSTI PODPORE IZOBRAŽEVANJU V ZAPORIH	37
4.3.1	PODPORA	37
4.3.2	IZOBRAŽEVANJE IN USPOSABLJANJE PEDAGOŠKEGA KADRA	37
4.3.3	IZOBRAŽEVANJE NA DALJAVO	38
5	GLAVNE UGOTOVITVE IN PRIPOROČILA	39
5.1	GLAVNE UGOTOVITVE	39
5.2	PRIPOROČILA	44
6	LITERATURA IN VIRI	47
7	PRILOGA – ŠTUDIJE PRIMEROV	48
7.1	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE.....	49
7.1.1	INSTITUCIJA I	49

7.1.1.1	Glavne značilnosti institucije/podatki o intervjuvancih.....	49
7.1.1.2	Financiranje šole.....	51
7.1.1.3	Osnovni podatki za profiliranje ciljne skupine in strategije dostopnosti.....	51
7.1.1.4	Šola v podporo vseživljenjskemu učenju.....	51
7.1.1.5	Preprečevanje odtujitve dijakov od izobraževalnega sistema.....	52
7.1.1.6	Vrste podpore, ki so zagotovljene dijakom, da bi jih dalj časa zadržali v šoli.....	54
7.1.1.7	Alternative suspenzu/izključitvi.....	55
7.1.1.8	Bolj privlačen kurikulum za rizične skupine dijakov.....	56
7.1.1.9	Aktivno državljanstvo v šoli.....	57
7.1.1.10	Izobraževanje odraslih.....	58
7.1.1.11	Podpora šole pod-zastopanim skupinam.....	59
7.1.1.12	Izobraževanje na daljavo.....	59
7.1.1.13	Povezave med srednjo šolo in terciarno ravniyo.....	60
7.1.1.14	Šolska klima in izpopolnjevanje učiteljev.....	60
7.1.2	INSTITUCIJA 2.....	61
7.1.2.1	Institucionalne strategije, strukture in procesi ocenjevanja.....	61
7.1.2.2	Institucionalna klima.....	63
7.1.2.3	Doseganje ranljivih skupin.....	63
7.1.2.4	Pripravljalni programi.....	63
7.1.2.5	Vstopna politika.....	64
7.1.2.6	Priznavanje predhodnega učenja.....	64
7.1.2.7	Podpora.....	65
7.1.2.8	Učenje na daljavo.....	65
7.1.2.9	Vsebina programov.....	66
7.1.2.10	Dodatna vprašanja.....	66
7.1.3	INSTITUCIJA 3.....	67
7.1.3.1	Institucionalna strategija, struktura in procesi ocenjevanja.....	67
7.1.3.2	Institucionalna klima.....	68
7.1.3.3	Doseganje ranljivih skupin.....	69
7.1.3.4	Socialni stiki za promocijo in v podporo družbenega mreženja.....	69
7.1.3.5	Pripravljalni programi.....	69
7.1.3.6	Vstopna politika.....	69
7.1.3.7	Priznavanje predhodnega učenja.....	69
7.1.3.8	Podpora.....	70
7.1.3.9	Izobraževanje na daljavo.....	71
7.1.3.10	Vsebina programov.....	71
7.1.4	INSTITUCIJA 4.....	72
7.1.4.1	Glavne značilnosti.....	72
7.1.4.2	Finančni viri.....	72
7.1.4.3	Temeljni podatki o študentih.....	73
7.1.4.4	Strategije dostopnosti.....	74
7.1.4.5	Strategije, strukture in procesi ocenjevanja.....	74
7.1.4.6	Institucionalna klima.....	75
7.1.4.7	Doseganje ranljivih skupin.....	75
7.1.4.8	Priložnosti za socialno interakcijo.....	76
7.1.4.9	Pripravljalni programi.....	76

7.1.4.10	Vstopna politika.....	76
7.1.4.11	Priznavanje predhodnega učenja.....	77
7.1.4.12	Podpora.....	77
7.1.4.13	Izobraževanje na daljavo.....	78
7.1.4.14	Dodatna vprašanja.....	78
7.1.4.15	Izobraževanje učiteljev.....	79
7.2	NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	79
7.2.1	INSTITUCIJA 1.....	79
7.2.1.1	Temeljni podatki o organizaciji.....	79
7.2.1.2	Vsebina programov.....	81
7.2.1.3	Osebe.....	82
7.2.1.4	Ciljne skupine.....	83
7.2.1.5	Povezave s sistemom formalnega izobraževanja.....	83
7.2.1.6	Priznavanje predhodnega učenja.....	84
7.2.1.7	Doseganje marginaliziranih skupin.....	84
7.2.1.8	Učne metode.....	85
7.2.1.9	Prihodnji razvoj.....	85
7.2.1.10	Razvijanje strategij za neformalni sektor.....	86
7.2.2	INSTITUCIJA 2.....	88
7.2.2.1	Temeljni podatki o organizaciji.....	88
7.2.2.2	Vsebina programov.....	89
7.2.2.3	Osebe.....	91
7.2.2.4	Ciljne skupine.....	91
7.2.2.5	Povezave s sistemom formalnega izobraževanja.....	92
7.2.2.6	Priznavanje predhodnega učenja.....	92
7.2.2.7	Doseganje marginaliziranih skupin.....	93
7.2.2.8	Učne metode.....	94
7.2.2.9	Prihodnji razvoj.....	95
7.2.2.10	Razvoj strategij za neformalni sektor.....	96
7.3	USTANOVA ZA PRESTAJANJE KAZNI	98
7.3.1	TEMELJNI PODATKI: PODROČJE – NACIONALNA RAVEN.....	98
7.3.2	Status in obseg izobraževanja odraslih v zaporih.....	99
7.3.3	Nacionalni dokumenti o dostopu do izobraževanja odraslih v zaporih.....	100
7.3.4	Znižane šolnine.....	101
7.3.5	TEMELJNI PODATKI O INSTITUCIJI.....	101
7.3.5.1	Glavne značilnosti institucije in intervjuvancev.....	101
7.3.5.2	Financiranje.....	101
7.3.5.3	Temeljni podatki o zaporu.....	101
7.3.5.4	Izobraževanje, ki je na razpolago v zaporu.....	101
7.3.5.5	Ozadje izobraževanja v zaporih.....	102
7.3.5.6	Kontinuiteta izobraževanja.....	103
7.3.5.7	Izobraževanje na daljavo.....	103
7.3.5.8	Podporne službe v zaporu.....	103
7.3.5.9	Značilnosti zapornikov.....	104
7.3.5.10	Tutorji v zaporih.....	105

7.3.5.11	<i>Prihodnje usmeritve</i>	105
7.4	VLADNI RESORJI PRISTOJNI ZA IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH	106
7.4.1	OSNOVNI PODATKI O CILJNIH SKUPINAH ZA STRATEGIJE DOSTOPNOSTI NA NACIONALNI RAVNI	106
7.4.2	PRISTOJNI VLADNI RESORJI IN SKRB ZA FORMALNO IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH.....	107
7.4.2.1	<i>Uvod</i>	107
7.4.2.2	<i>Osnovni podatki</i>	107
7.4.2.3	<i>Strukturna vprašanja</i>	109
7.4.2.4	<i>Komunikacijske strukture na strateškem nivoju med regionalno, lokalno in nacionalno ravni</i> o ..	111
7.4.2.5	<i>Sodelovanje z drugimi ministrstvi</i>	112
7.4.2.6	<i>Strateška vprašanja</i>	112
7.4.2.7	<i>Financiranje uresničevanja strategij</i>	114
7.4.2.8	<i>Nacionalna politika – dolgoročni ukrepi</i>	115
7.4.2.9	<i>Prihodnji razvoj sektorja neformalnega izobraževanja</i>	116
7.4.2.10	<i>Priznavanje neformalnega učenja</i>	118
7.4.2.11	<i>Prihodnji načrti</i>	119
7.4.2.12	<i>IKT razkorak</i>	122
7.4.2.13	<i>Razvoj vseživljenjskega učenja in ekonomska kriza</i>	123
7.4.3	POGLEDI NA REZULTATE, PRIDOBLENE Z ANKETO PRI IZVAJALCIH IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH.....	123

I UVOD

V poročilu so prikazani rezultati petega podprojekta raziskovalnega projekta »Prispevek izobraževalnega sistema na poti v evropsko družbo vseživljenjskega učenja« (LLL2010), pri katerem sodeluje Andragoški center Slovenije kot partner od leta 2005 dalje. Projekt poteka v Šestem okvirnem programu Evropske komisije. Pri njegovi izvedbi sodeluje 12 držav članic Evropske skupnosti: Anglija, Avstrija, Belgija/Flandrija, Bolgarija, Češka, Estonija (koordinatorica), Irska, Litva, Madžarska, Norveška, Rusija, Slovenija in Škotska. Namen projekta je preučiti, koliko izobraževalni sistemi v sodelujočih državah prispevajo k uresničevanju Lizbonskih ciljev, predvsem k uresničevanju strategije vseživljenjskega učenja. Zato se projekt vsebinsko osredotoča na vlogo, ki jo ima formalno izobraževanje odraslih pri uresničevanju vseživljenjskega učenja in kot potencialni dejavnik družbene integracije. Sestavni del je tudi preučevanje vpliva posameznih relevantnih ustanov in nacionalne izobraževalne politike v sodelujočih državah na udeležbo odraslih v izobraževanju in pri dostopu do vseživljenjskega učenja. Tako kot izobraževalni sistem vpliva na posameznike, ki se vanj vključujejo, je tudi sam podvržen različnim zunanjim in notranjim vplivom z različnih ravni in je kot tak odraz specifične nacionalno-institucionalne podobe države.

Projekt je zasnovan tako, da v celoto integrira različne vidike, povezane z udeležbo v vseživljenjskem učenju in dostopom do njega (zgodovinske, politične, ekonomske, individualne in institucionalne ter metodološke).

Celoten projekt je razdeljen v pet podprojektov. Doslej so bile izvedene štiri empirične študije na makro, mezo in mikro ravni, s katerimi smo preučevali:

- glavne značilnosti nacionalnih politik izobraževanja odraslih in njihov vpliv na uresničevanje koncepta in strategije vseživljenjskega učenja ter vpliv drugih socialnih politik;
- značilnosti formalnega izobraževanja odraslih po celotni izobraževalni vertikali, kjer je bila posebna pozornost namenjena dejavnikom institucionalne podpore udeležencem izobraževanja in motivaciji za izobraževanje;
- ovire in spodbude pri vključevanju zaposlenih iz malih in srednjih podjetij v formalno izobraževanje;

- institucionalne politike in strategije na makro, mezo in mikro ravni v podporo vključevanju marginalnih skupin odraslih v izobraževanje in učenje.

Rezultati, ki jih posredujemo, temeljijo na informacijah, ki smo jih pridobili v polstrukturiranih intervjujih s predstavniki upravne strukture izvajalcev formalnega izobraževanja (srednjih poklicnih, in strokovnih šol ter višjih in visokošolskih organizacij, javnih in zasebnih) in s predstavniki vladnih resorjev, pristojnih za kreiranje izobraževalne politike in posebej politike in strategije razvoja izobraževanja odraslih. Študija se osredotoča na to, kako preučevane ustanove na vseh ravneh vključujejo v svoje politike in strategije ukrepe, s katerimi povečujejo dostop odraslih do izobraževanja in učenja. Pri tem je posebna pozornost namenjena ukrepom, ki povečujejo dostopnost in motivacijo tradicionalno podzastopanih skupin v izobraževanju odraslih.

Podrobnejši cilji podprojekta:

- osvetliti vlogo izobraževalnih institucij pri promociji dostopa odraslega prebivalstva do izobraževalnega sistema,
- definirati glavne ovire za vzpostavitev sistema priznavanja predhodnega neformalnega učenja in priznavanja življenjskih in delovnih izkušenj, da bi s tem pomagali pri širitvi dostopa odraslih do izobraževalnega sistema,
- proučiti vrsto in obseg podpore, ki jih izobraževalne organizacije nudijo prikrajšanim skupinam odraslega prebivalstva (npr. programi pismenosti, svetovanje, posebni skladi, varstvo otrok),
- proučiti strateške plane izobraževalnih institucij glede dostopa do izobraževanja in participacije etničnih in marginaliziranih skupin,
- proučiti vlogo univerz in institucij visokošolskega izobraževanja ter drugih zainteresiranih za izobraževanje odraslih kot vodilnih dejavnikov sprememb v družbeno izključenih skupnostih (upoštevajoč potrebe vodij skupnosti, ki zadevajo zdravje, stanovanjske in socialne potrebe lokalne in/ali etnične skupnosti).

Poročilo je sestavljeno iz dveh delov. Prvi del poleg uvodnega opisa projekta, ciljev in metodologije, prikazuje glavne vzorce podpore na ravni izvajalcev ter najpomembnejše razlike med njimi, povezanost teh vzorcev z nacionalnimi politikami in strategijami in glavne skupne ugotovitve in predloge rešitev.

V drugem delu so priložene študije primerov, ki dajejo podrobnejši vpogled v pristope posameznih izvajalcev pa tudi v strateške poglede pristojnih na nacionalni ravni na obstoječe rešitve in nadaljnji razvoj preučevanega področja.

2 METODOLOGIJA

V skladu s sprejeto metodologijo podprojekta sta bili v preučevanje zajeti po dve organizaciji - izvajalki formalnega izobraževanja na srednješolski ravni (poklicno in tehnično izobraževanje), na ravni višjega strokovnega izobraževanja in na ravni visokošolskega in univerzitetnega izobraževanja ter dve organizaciji za izobraževanje odraslih, ki izvajata pretežno neformalno izobraževanje. Od atipičnih izobraževalnih kontekstov je bil vključen en od slovenskih zaporov. Na nacionalni ravni smo vključili ministrstvo za šolstvo in šport (v nadaljevanju: MŠŠ), ki je pristojno za področje izobraževanja odraslih in tudi za vseživljenjsko učenje ter ministrstvo za visoko šolstvo (v nadaljevanju: MVŠZT), saj je praktično polovica udeležencev formalnega izobraževanja odraslih vključena v terciarno izobraževanje.

Intervjuvanci iz naštetih organizacij izvajalk izobraževanja odraslih so bili izbrani po vnaprej opredeljenih kriterijih: po dva iz vsake organizacije formalnega in neformalnega izobraževanja, in dva iz zapora. En intervjuvanec iz vsake organizacije je bil predstavnik upravne strukture en pa predstavnik srednjega menedžmenta. V organizacijah z drugačno organizacijsko strukturo je bil poleg predstavnika uprave (direktor/ravnatelj/upravnik ali namestnik), intervjuvan svetovalac, organizator izobraževanja ali razrednik. Glede na organizacijsko strukturo je bil na MŠŠ izpeljan intervju z dvema predstavnikoma, na MVŠZT pa z enim predstavnikom. Skupaj je bilo tako opravljenih sedemnajst intervjujev, ki so zajeli vodilne v izbranih ljudskih univerzah (neformalno izobraževanje), srednjih šolah, v višjem in visokem ter univerzitetnem izobraževanju (formalno izobraževanje). Zapornike obravnavamo kot posebno ciljno skupino, tako sta med respondenti tudi odgovorna oseba in ustrezen strokovnjak s področja resocializacije zapornikov iz enega od slovenskih zaporov.

Pri izbiri organizacij formalnega in neformalnega izobraževanja so se raziskovalci poslužili obstoječih mrež izvajalcev izobraževanja in komunikacijskih poti na ministrstvih. Če je bilo mogoče, smo izvajalce izbrali izmed tistih, ki so sodelovali v podprojektu 3 (Formalno izobraževanje v programih z največ udeleženci v Sloveniji) in so v vprašalnikih navedli različne dejavnosti, ki jih zagotavljajo v podporo udeležencem izobraževanja.

Na vse institucije je bilo najprej naslovljeno pismo s povabilom k sodelovanju, kasneje pa so jih raziskovalci kontaktirali še po telefonu. Vsi so povabilo sprejeli, razen ene osebe na univerzitetnem izobraževanju, ki je sodelovanje zavrnila z utemeljitvijo, da je na položaju premalo časa, da bi lahko kvalificirano odgovarjala na vprašanja. Raziskovalca je napotila na drugo osebo v instituciji, ki je sodelovanje sprejela.

Podatki so bili zbrani s polstrukturiranimi intervjuji. Intervjuji so potekali marca, aprila in maja 2009. Osem intervjujev je bilo izvedenih s predstavniki vrhnjega menedžmenta in devet s

predstavniki srednjega menedžmenta ali strokovnjaki za področje (vodje področij izobraževanja odraslih ali ustreznega resorja). Vsi intervjuji so bili izpeljani v delovnem času. Za boljšo izrabo časa, ki je bil na razpolago, so raziskovalci pripravili pisno informacijo, v kateri so opredelili glavna vprašanja, in jo poslali intervjuvancem. Intervjuje smo snemali in kasneje prepisali.

Poleg intervjujev so kot vir podatkov služile tudi spletne strani izbranih institucij ter druga dostopna pisna gradiva. Zaupnost podatkov je zagotovljena. Predstavljeni rezultati veljajo samo za institucije, ki so sodelovale v raziskavi in jih ni mogoče posploševati na celotno formalno ali neformalno izobraževanje ali izobraževanje v zaporih.

Pristop k analizi

Intervjuje smo analizirali z uporabo metode analize tekstov. Najprej smo na podlagi analize intervjujev in drugih dostopnih informacij za vsako organizacijo – izvajalko izobraževanja naredili ločeno študijo primera, le na podlagi intervjujev predstavnikov obeh ministrstev je bila narejena ena študija primera. Kot izhodišča so pri analizi služila področja, ki so jih ponujali polstrukturirani intervjuji. Z analizo študij primerov smo nato poskušali identificirati glavne vzorce ukrepov za povečevanje dostopa in podpore, ki se uveljavljajo na ravni izvajalcev in na ravni nacionalnih politik in strategij, s posebnim poudarkom na ranljivih skupinah. Analizirali smo tudi prepletenost med nacionalnimi politikami in strategijami in ukrepi ter glavnimi vzorci aktivnosti na ravni izvajalcev. Ugotovitve analiz prikazujemo v samostojnih razdelkih.

3 FORMALNO IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH V SLOVENIJI

3.1 POLOŽAJ IN OBSEG FORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Izobraževalni sistem v Sloveniji je zasnovana tako, da izobraževanje odraslih predstavlja komplementarni sistem sistemu izobraževanja otrok in mladine. Za odrasle ne obstajajo neke posebne kvalifikacijske strukture.¹ Vpisujejo se v programe začetnega izobraževanja, ki so pripravljene za mladino in so na izvedbeni ravni prilagojeni potrebam in značilnostim odraslega. Kar je pomembno je to, da programi, ki so pripravljene posebej za odrasle ali pa tisti, ki jim je osnova program za mladino in so odraslim prilagojeni, dajejo iste standarde znanja in spretnosti kot tisti, ki so pripravljene samo za mladino. To pomeni, da so vsi programi na vseh ravneh, načeloma, dostopni vsem odraslim. Zakonodaja, ki opredeljuje posamezne ravni izobraževanja, na vsaki ravni ureja tudi določena vprašanja izobraževanja odraslih. V skladu z Zakonom o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja je formalno izobraževanje odraslih lahko organizirano v ustreznih šolah in drugih organizacijah, ki so registrirane za opravljanje dejavnosti in verificirane za izvedbo posameznih programov. Edini programi, ki jih ne izvajajo šolske ustanove, so programi osnovnega izobraževanja odraslih. Le-te izvajajo ljudske in delavske univerze. Programe srednjega in visokošolskega izobraževanja izvajajo, poleg ustreznih šol/visokošolskih ustanov, tudi ljudske in delavske univerze, če so verificirane za to. V praksi se le manjšina formalnega izobraževanja odraslih izvaja na ljudskih univerzah, saj le-te največkrat nimajo ustreznih materialnih pogojev in osebja in so tako prisiljene iskati sodelovanje z ustreznimi šolami ali pa najemati njihove prostore.

Zakon o izobraževanju odraslih (1996/2006) ne opredeljuje formalnega izobraževanja odraslih, opredeljuje pa pogoje za izvedbo programov neformalnega izobraževanja, še posebej programov za:

- zviševanje splošno izobraževalne in kulturne ravni prebivalstva,
- funkcionalno opismenjevanje,
- spopolnjevanje znanja za delo in poklic,
- izobraževanje in usposabljanje brezposelnih,
- izobraževanje za demokracijo,
- učenje tujih jezikov,
- učenje slovenskega jezika za tujce,

¹ Mojstrski izpiti so morda edina kvalifikacije, ki je pripravljena posebej za odrasle.

- izobraževanje za kvaliteto življenja,
- izobraževanje za uveljavljanje posebnih pravic manjšin in odraslih s posebnimi potrebami in posebnih skupin ter drugo splošno izobraževanje odraslih (7. člen).

Trenutno odrasli lahko pridobijo formalno izobrazbo le po eni poti, ki je tudi uradno priznana, to je z vpisom v programe formalnega izobraževanja. Glede na to, da priznavanje in vrednotenje neformalnega izobraževanja in priložnostnega (informalnega) učenja v praksi še ni uvedeno, neformalno izobraževanje ne glede na to, kako je formalizirano ali standardizirano, ne predstavlja še koraka v smeri pridobitve formalne izobrazbe (glej Šlander, V., Hvala Kamenšček, P., 2007). Programi neformalnega izobraževanja sicer lahko predstavljajo pomembno pot za posodabljanje in izpopolnjevanje znanja in spretnosti ter pridobivanje novih kompetenc, vendar ne zagotavljajo višje stopnje izobrazbe niti višjega družbenega statusa. Lahko pa predstavljajo komparativno prednosti, ko gre za pridobivanje boljših položajev na trgu dela.

Izobraževanje odraslih je urejeno na nacionalni ravni. Kot del nacionalnega sistema izobraževanja je umeščeno v Ministrstvo za šolstvo in šport, ki je zadolženo za področje osnovnega in srednjega izobraževanja in, vsaj zaenkrat, tudi za programe višješolskega izobraževanja. Sektor za izobraževanje odraslih, ustanovljen v okviru ministrstva, je odgovoren za pripravo nacionalne politike in zakonodaje izobraževanja odraslih, za izvedbo administrativnih zadev in nalog s tega področja, prav tako pa tudi za uvajanje le-teh. Sam sektor je umeščen v Direktorat za srednješolsko in višješolsko izobraževanje ter izobraževanje odraslih. Kot je mogoče sklepati iz tega, nimata ne direktorat za vrtce ne za osnovno šolstvo posebnih nalog s področja izobraževanja odraslih. Naloge sektorja za izobraževanje odraslih so precej širše kot samo formalno izobraževanje odraslih, saj pokrivajo tudi celotno področje neformalnega izobraževanja.

Visokošolsko in univerzitetno formalno izobraževanje odraslih je v domeni Ministrstva za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo. Od uveljavitve reforme visokošolskega izobraževanja leta 1994 zakonodaja loči med rednim in izrednim izobraževanjem. Vsi, ki so vpisani v formalno visokošolsko izobraževanje kot odrasli, da bi si na ta način izboljšali položaj na trgu dela ali se pripravili za druge socialne vloge, kot tudi mladina, ki ji ni uspelo doseči pričakovanih vpisnih kriterijev - in so pripravljene plačevati šolnino za visokošolsko izobraževanje, so opredeljeni kot izredni študenti². Z nekaj poenostavitve bi lahko rekli, da je

² V socialistični državni ureditvi je zakonodaja poznala redne študente in študente ob delu in iz dela. Zadnji so bili oboji zaposleni, toda razlika med obema je bila v tem, da so študenti ob delu dopoldne opravljali pričakovani

glavna razlika med rednim in izrednim študijem na terciarni ravni v javnem sektorju v tem, da tisti, ki so vpisani v izredni študij plačujejo šolnino in dobijo manjši obseg storitev (imajo manjši obseg organiziranega izobraževalnega dela ob podpori učiteljev). Ob tem pa v številnih visokošolskih organizacijah ni organiziranih nobenih podpornih aktivnosti, ki bi jim pri izobraževanju pomagale. Čeprav je skoraj četrtnina vseh študentov izrednih študentov, v okviru Ministrstva za visoko šolstvo - nihče (enota/oseba) ni posebej odgovoren zanje, da ne omenjamo »pravih« odraslih študentov.

Vsaka visokošolska izobraževalna institucija se odloči v kolikšni meri bo izredni študij organizacijsko podprt in v kolikšni meri bo prepuščen samostojnemu študiju opredeljenemu z izobraževalnim programom in politiko posamezne visokošolske organizacije. Kot so pokazale raziskave, izpeljane v okviru podprojekta 3 (Formalno izobraževanje v programih z največ udeleženci v Sloveniji³) in 4 (Udeležba zaposlenih iz malih in srednjevelikih podjetij v formalnem izobraževanju⁴), tovrstne službe v pomoč izrednim študentom, variirajo od izvajalca do izvajalca izobraževanja. V nacionalnem programu za področje visokega šolstva se izobraževanje odraslih omenja predvsem kot način nadomeščanja izpada rednih študentov zaradi zmanjševanja generacij, čeprav govori tudi o vseživljenjskem učenju.

Ministrstvo za šolstvo in šport ureja in koordinira področje vseživljenjskega učenja. V letu 2009 je bila na tem ministrstvu ustanovljena med-ministrska Strateška skupina za vseživljenjsko učenje.

Formalno poti, po katerih lahko različni zainteresirani uveljavljajo svoj vpliv na področje razvoja izobraževanja odraslih predstavlja Strokovni svet za izobraževanje odraslih, ki ga je, v skladu z zakonodajo, ustanovila Vlada Republike Slovenije. Strokovni svet sestavljajo predstavniki delodajalcev, sindikati, strokovna javnost in civilna družba. Strokovni svet razpravlja o vprašanih, ki zadevajo izobraževanja odraslih ter pripravlja priporočila ministru, vendar pa ne more sprejemati odločitev. Le-te so v domeni ministra za šolstvo in šport kot matičnega ministra za področje izobraževanja odraslih.

Ko pride do vprašanj, povezanih z izobraževanjem ranljivih skupin, še posebej izobraževalno depriviligiranih, ima pomembno vlogo Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve

8-urni delavnik, popoldne pa se udeleževali formalnega izobraževanja. Študenti iz dela so bili zaposleni z vsemi pravicami iz dela (zavarovanje, pokojninski sklad, plača) formalno izobraževanje jim je bila osrednja dejavnost.

³ Radovan, M., Mohorčič Špolar, V.A., Ivančič, A.: Formalno izobraževanje v programih z največ udeleženci v Sloveniji; projekt: Prispevek izobraževalnega sistema na poti v evropsko družbo vseživljenjskega učenja – LLL2010; podprojekt 3, Andragoški center Slovenije, Ljubljana, december 2008.

⁴ Ivančič, A., Mirčeva, J., Mohorčič Špolar, V.A: Udeležba zaposlenih iz malih in srednjevelikih podjetij v formalnem izobraževanju; projekt: Prispevek izobraževalnega sistema na poti v evropsko družbo vseživljenjskega učenja – LLL2010; podprojekt 4, Andragoški center Slovenije, Ljubljana, 2008.

(MDDSZ). Večino ukrepov, ki podpirajo politiko enakih možnosti, izvaja bodisi ministrstvo za delo ali pa se izvajajo v okviru aktivne politike trga dela ter drugih blaginjskih ukrepov, spodbud in politik. Pospeševanje izobraževanja in učenja ranljivih skupin predstavlja pomemben del politike ministrstva za delo. S tega vidika imajo predpisi, ki urejajo področje dela in zaposlovanja ter socialne blaginje pomembno vlogo, ko gre za urejanje dostopa marginaliziranih skupin do izobraževanja odraslih. Skupine kot so starejši odrasli, migranti in Romi pa se umeščajo v izobraževanje odraslih, ki je v pristojnosti Ministrstva za izobraževanje in šport, kar pa ne velja za izobraževanje zapornikov, ki je trenutno v pristojnosti Ministrstva za pravosodje.

Tabela I kaže obseg nadaljnega izobraževanja v šolskem letu 2007/2008. Po podatkih Statističnega urada Republike Slovenije je bila udeležba višja za več kot 10% glede na predhodno leto.

Tabela I: Izvajalci programov nadaljnega izobraževanja v Sloveniji in udeležba v teh programih, 2007/2008

Organizacije izobraževanja odraslih	Število izvajalcev	Število obiskov udeležencev	Obiski udeležencev v programih, ki niso javnoveljavni	Obiski udeležencev v javnoveljavnih programih	Obiski v jezikovnih programih
SKUPAJ	326	291.205	233.051	33.501	24.653
Ljudske oziroma delavske univerze	32	22.255	15.759	932	5.564
Druge specializirane organizacije	110	66.247	44.781	7.175	14.291
Enote pri šolah	36	13.297	10.117	1.670	1.510
Enote pri podjetjih itd.	42	134.486	134.031	70	385
Izobraževalni centri pri GZ ali OZ	2	5.118	5.118	0	0
Poklicna in strokovna združenja	15	12.379	10.171	0	2.208
Vozniške šole	67	23.526	0	23.526	0
Drugi izvajalci	22	13.897	13.074	128	695

Vir: Nadaljnje izobraževanje, Slovenija, 2007/2008, 10. julij 2009, Prva objava, http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=2474.

Tabela 2: Odrasli v formalnem izobraževanju v Sloveniji po ISCED stopnji, 2006/2007

STOPNJA	ŠTUDENTI	
	N	%
ISCED 1 + 2	2.127	3,45
ISCED 3	12.471	20,25
ISCED 4	6.167	10,01
ISCED 5 + 6	40.827	66,29
Skupaj	61.592	100,00

Vir: Nacionalno poročilo SP3, tabela 3.2.1., ACS, 2008.

Podatki v tabeli 2 kažejo število odraslih učencev, ki so bili vpisani v formalno izobraževanje v šolskem letu 2006/2007. Istočasno pa tudi prikazujejo trend, ki je v Sloveniji prisoten že nekaj časa - večina odraslih je vpisana v programe terciarnega izobraževanja. Za to so različni razlogi, eden izmed najbolj izstopajočih je ekonomska vrednost terciarnega izobraževanja, boljše zaposlitvene možnosti in relativna varnost zaposlitve.

3.2 STRATEŠKI IN POLITIČNI DOKUMENTI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

Različni dokumenti na nacionalni ravni opredeljujejo formalno in neformalno izobraževanje odraslih z vidika deležev s katerimi bi odrasli morali izboljšati stopnjo svoje izobrazbe ali pa z vidika vpisov v programe izobraževanja. Najpomembnejši in najboljšežnejši dokument, ki opredeljuje strateške in operativne cilje na področju izobraževanja odraslih ter aktivnosti v podporo izvajanju teh ciljev je Resolucija o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih (ReNPIO), ki se še vedno izvaja. Junija leta 2004 jo je sprejel Parlament in obsega obdobje 2004-2010. Resolucija definira štiri enakovredne globalne cilje, ki naj bi jih dosegli do leta 2010. Opredeljuje tudi tri prednostna področja izobraževanja.

Globalni cilji so naslednji:

1. Izboljšati raven splošne izobraženosti odraslih.
2. Dvigniti izobrazbeno raven prebivalstva, pri čemer bo vsaj 12 let uspešno dokončanega šolanja temeljni izobrazbeni standard.
3. Povečati zaposlitvene možnosti.
4. Povečati izobraževalne možnosti in udeležbo.

Tri prednostna področja se nanašajo na 1) splošno izobraževanje in učenje odraslih, 2) dvig izobrazbene ravni ter 3) izobraževanje in usposabljanje za trg dela.

Na prvem prednostnem področju – **splošno izobraževanje in učenje odraslih** – ReNPIO predvideva, da bo država odraslim zagotavljala različne oblike in možnosti za vključitev v programe za:

- dvigovanje stopnje splošne in kulturne izobraženosti, osebnega razvoja in socialne vključenosti,
- aktivno državljanstvo,
- zdravo življenje,
- varovanje okolja,
- ohranjanje kulturne tradicije in narodne identitete,
- razvijanje pisnih spretnosti,
- razvijanje novih temeljnih spretnosti,
- zmanjševanje socialne izključenosti,
- motiviranje in spodbujanje k učenju in nadaljevanju opuščenega šolanja.

Za doseg te ciljev bo delež prebivalstva v oblikah splošnega izobraževanja do leta 2010 dosegel 6%⁵. Ciljne skupine bodo mlajši odrasli, manj izobraženi, brezposelni, marginalizirane skupine, prebivalstvo v manj razvitih regijah in migranti.

Na drugem prednostnem področju – **dvigniti izobrazbeno raven prebivalstva** – bodo odraslim zagotovljene različne oblike in možnosti za pridobivanje oziroma dokončanje:

- osnovnošolske,
- nižje poklicne, srednje poklicne, strokovne oziroma splošne izobrazbe in
- višje strokovne izobrazbe.

Predvideno je, da bo vsaj polovica odraslih brez osnovnošolske izobrazbe zaključila osnovno šolo za odrasle, vsaj četrtnina z nedokončano srednjo šolo bo pridobila nižjo ali srednjo poklicno, strokovno oziroma splošno izobrazbo in vsaj desetina s končano srednjo šolo bo pridobila najmanj višjo strokovno izobrazbo.

Pri dvigovanju izobrazbene ravni bodo upoštevane tudi potrebe trga dela. Skupine, ki jim bodo namenjene posebne spodbude, bodo odrasli brez izobrazbe in brezposelni. Prednostno področje izobraževanja bo naravoslovno tehnično.

Tretje prednostno področje je namenjeno **izobraževanju in usposabljanju za potrebe trga dela**. Tu bo država zagotovila odraslim različne oblike in možnosti:

- vključevanja v programe za dvig ravni pisnih spretnosti in za ohranjanje, obnavljanje in posodabljanje znanja ter usposobljenosti zaradi povečevanja zaposlitvenih možnosti in

⁵ Glede na podatke o Analizi izvajanja Resolucije o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih je bil ta cilj dosežen leta 2007.

- pridobivanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij po certifikatnem sistemu.

Po predvidevanju se bo polovica brezposelnih vključila v programe, namenjene povečevanju zaposlitvenih zmožnosti. V programe se bodo vključevali tudi tisti zaposleni, ki jim bo delovno mesto ogroženo zaradi nizke stopnje izobraženosti. Cilj je, da vsaj 10% brezposelnih in zaposlenih brez poklicne ali strokovne izobrazbe pridobi nacionalno poklicno kvalifikacijo po certifikatnem sistemu.

Prednostna skupina na tem področju so brezposelni in zaposleni brez poklicne oziroma strokovne izobrazbe.

Z uresničevanjem operativnih ciljev na prednostnih področjih nacionalnega programa izobraževanja odraslih bo v Sloveniji do leta 2010 a) delež odraslih z najmanj srednješolsko izobrazbo v starosti od 25 do 64 let dosegel najmanj 85 odstotkov in b) stopnja udeležbe delovno aktivnega prebivalstva v starosti od 25 do 64 let v vseživljenjskem učenju najmanj 15 odstotkov.

Po podatkih Eurostata je delež odraslih v starosti od 25 do 64 let z najmanj srednješolsko izobrazbo v letu 2006 v Sloveniji dosegel 81,6%⁶, medtem ko je udeležba delovno aktivnega prebivalstva iste starosti v letu 2006 dosegla 15%⁷, leto kasneje (2007⁸) pa 14,8%, kar je Slovenijo uvrstilo na peto mesto med evropsko sedemindvajseterico.

V podporo doseganju ciljev nacionalnega programa izobraževanja odraslih je v Nacionalnem programu predvidena vrsta aktivnosti na sedmih področjih, ki se nanašajo na:

- strokovne delavce,
- programsko ponudbo,
- svetovalno dejavnost,
- razvojno-raziskovalno dejavnost,
- informacijsko dejavnost,
- organizacijsko infrastrukturo in
- promocijo.

V skladu z Zakonom o izobraževanju odraslih je potrebno v Nacionalnem programu izobraževanja odraslih predvideti tudi globalni obseg sredstev, ki omogoča realizacijo tega programa. Deleže javnih sredstev, ki so namenjeni za izvedbo nalog na posameznih prednostnih področjih prikazuje tabela 3.

⁶ Povprečje za leto 2006 za EU (27) je bilo 70.0%, za EU (25) – 69.7% in za EU (15) – 66.7%.

⁷ Povprečje za leto 2006 za EU (27) je bilo 9.6%, za EU (25) – 10.1% in za EU (15) – 11.1%.

⁸ Europe in Figures, Eurostat Yearbook 2009, tabela 4.7: Lifelong Learning.

Tabela 3: Deleži javnih sredstev po prednostnih področjih Nacionalnega programa izobraževanja odraslih

Prednostno področje	%
I splošno izobraževanje in učenje odraslih	27,19
II dvig izobrazbene ravni	39,19
III izobraževanje in usposabljanje za potrebe trga dela	17,43
Infrastruktura	16,19
Skupaj	100,00

Sredstva za Nacionalni program izobraževanja odraslih so zagotovljenega iz integralnega proračuna (Ministrstvo za šolstvo in šport, Ministrstvo za delo družino in socialne zadeve) in Evropskega socialnega sklada. Poleg tega je predvideno, da sredstva zagotavljajo tudi občine, posamezniki in podjetja. Sicer pa se izobraževanje odraslih na splošno, financira iz različnih virov. Formalno izobraževanje navadno plačujejo posamezniki sami ali njihovi delodajalci (redkeje). Izjema je osnovnošolsko izobraževanje, ki je za odrasle, tako kot za otroke, brezplačno. V skladu z ReNPIO Ministrstvo za šolstvo in šport plača šolnino za nekatere programe formalnega izobraževanja odraslih, vendar morajo odrasli zaprositi za pridobitev teh sredstev.

Doslej ne obstajajo posebni, regionalni programi za izobraževanje odraslih. To izobraževanje je, kadar o njem lahko govorimo, navadno sestavni del razvojnih programov posameznih regij, redkeje občin. Strategije izobraževanja odraslih v večini primerov ne obstajajo na občinski ravni, čeprav so občine ustanoviteljice ljudskih univerz. Financiranje ljudskih in delavskih univerz s strani ustanoviteljev je različno in v njihovem celotnem prihodku lahko predstavlja relativno majhen delež kot je razvidno iz intervjujev, lahko pa doseže tudi večji delež.

Poleg strategij, sprejetih na nacionalni ravni, obstajajo tudi posebne nacionalne strategije, ki definirajo ukrepe in cilje s področja izobraževanja posameznih ciljnih skupin, npr. Romi. V primeru Romov strategija definira temeljne cilje, ki so opredeljeni v Nacionalnem programu izobraževanja odraslih, medtem, ko se specifični cilji izobraževanja odraslih Romov nanašajo na zdravstveno preventivo in Romsko kulturo. V tem dokumentu je opredeljen tudi romski koordinator kot tisti, ki prihaja v stik z romsko populacijo in institucijami in bo vez med večinskim in manjšinskim prebivalstvom. Na nacionalni ravni ne obstaja posebna strategija ali drug strateški dokument, ki bi opredeljeval izobraževanje v zaporih, po dostopnih podatkih pa ni posebne strategije za to populacijo, čeprav je ciljna skupina te raziskave.

Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve je pripravilo strategijo varstva starejših, ki obravnava družbeno vključenost starajočega prebivalstva ter opredeljuje izobraževanje

odraslih kot temeljni pogoj za socialno vključenosti in aktivnejše življenje. Resolucijo o Nacionalnem programu visokega šolstva 2007-2010 (ReNPVŠ) je sprejel Parlament leta 2007. V tem dokumentu so omenjene tudi marginalizirane skupine, čeprav niso podrobneje definirane. ReNPVŠ govori o izboljšanju možnosti za študij skupin s posebnimi potrebami (4. cilj). V poglavju, ki govori o štipendijah pa so predvidene državne štipendije, ki bi omogočile študij ogroženim skupinam. V nadaljevanju so omenjeni študenti, za katere je treba odstraniti ovire bodisi programske, didaktične, arhitekturne ali komunikacijske, čeprav le-ti niso omenjeni kot posebna, pod-reprezentirana skupina.

Omeniti je treba, da so formalni izobraževalni programi v Sloveniji standardizirani na nacionalni ravni. Večina strukturnih elementov je opredeljena z ustreznimi nacionalnimi regulacijskimi mehanizmi (pravilniki in uredbami, ki jih sprejme minister). Nacionalni kurikulum srednješolskega izobraževanja obsega 80% učnih ciljev in vsebin. Šolska avtonomija je omejena na razvoj učnega načrta in njegovo realizacijo. Šole se ponavadi razlikujejo v tem, kako hitro so sposobne uvesti spremembe in kako daleč lahko gredo pri uporabi njihove avtonomije pri planiranju učnega načrta in njegovi realizaciji.

Glede na vlogo, ki jo družba pripisuje formalnemu izobraževanju bi bilo težko reči, da Slovenija sodi med države, ki se zavedajo, da je šolsko okolje le eno od učnih okolij in da obstajajo tudi druga, ki so za razvoj nekaterih kompetenc bolj pomembna. Šole so močno vsidrane v družbo. Formalno izobraževanje, ki se dokazuje s spričevali, ki jih izdajajo šole in druge izvajalske organizacije po pooblastilu ministrstva za šolstvo, predstavlja temeljni mehanizem za doseg boljših položajev na trgu dela. Organizacije formalnega izobraževanja postavljajo pravila za udejanjanje priznavanja neformalnega izobraževanja in priložnostnega učenja pri vstopu v sistem formalnega izobraževanja. Poleg manj številčnih mlajših generacij, ki vstopajo v izobraževanje bi to lahko pomenilo še dodatno grožnjo položaju posameznih šol in učiteljev, kar je še dodatni zadržek poleg že tako nizkega zaupanja šolskega polja v kakovost znanja, pridobljenega izven formalnega šolanja.

Po drugi strani se šolski sistem srečuje z velikim osipom, ki ga skuša zmanjšati z različnimi ukrepi in aktivnostmi ter zadržati mladino kar se da dolgo v »rednem« izobraževanju. Na formalni ravni se odpirajo tudi možnosti za različne ukrepe kot so kreditni sistem, razvoj modularnega izobraževanja in usposabljanja, uvajanje podpore odraslim, ki se vpišejo v formalno izobraževanje, uvedba aktivnosti, ki bo omogočala dostop do izobraževanja doslej nedosegljivim skupinam – s pomočjo katerih se poskuša vrniti čim več odraslih v formalno izobraževanje.

4 UGOTOVITVE ANALIZE INTERVJUJEV

4.1 ANALIZA INSTITUCIONALNIH INTERVJUJEV Z VIDIKA INTERVJUJEV PREDSTAVNIKOV PRISTOJNIH MINISTRSTEV

4.1.1 POVEČEVANJE DOSTOPA

Po razpoložljivih podatkih nacionalnih raziskav v Sloveniji 42,7% odrasle populacije (Mohorčič in drugi, 2005a) ni pripravljene sodelovati v nobeni organizirani obliki izobraževanja. Med ovirami za vključitev so največkrat navedene tele: pomanjkanje časa, finančni razlogi in družinske obveznosti. Podatki kažejo tudi na to, da odrasli v formalnem izobraževanju največkrat stroške izobraževanja krijejo sami. To je še posebej tipično za zaposlene, medtem ko se izobraževanje brezposelnih pogosto financira iz javnih sredstev v okviru aktivne politike zaposlovanja (Mohorčič Špolar et al., 2006).

4.1.1.1 Finančna dostopnost

Ko govorimo o povečevanju dostopa do formalnega izobraževanja v luči izvajalcev izobraževanja in predstavnikov ustreznih ministrstev, le-ti prvenstveno izpostavljajo finančne ovire. V očeh izvajalcev tako pomeni lajšanje dostopa do izobraževanja, ustvarjanje čim znosnejših možnosti za porazdelitev finančnih bremen, povezanih z izobraževanjem. Zaenkrat ne izvajalci ne predstavniki vladnih resorjev ne izpostavljajo možnosti, da bi izvajalci lahko razpolagali z lastnim skladom, ki bi jim omogočal zniževanje šolnin za socialno deprivilegirane udeležence. Na splošno izvajalci menijo, da je obveznost države, da zagotovi večjo enakost možnosti tudi v izobraževanju odraslih. Po drugi strani predstavniki pristojnih ministrstev privzemajo, da je za to poskrbljeno preko politik in ukrepov, ki potekajo pri MDDSZ.

Iz podatkov, pridobljenih z intervjuji, lahko sklenemo, da so skupine, ki so upravičene do subvencij iz javnih sredstev za izobraževanje in usposabljanje ter vrste usposabljanja in izobraževanja, ustrezno opredeljene v Nacionalni strategiji (ReNPIO) in izpeljane skozi ustrezne instrumente – letni program izobraževanja odraslih (LPIO). Skupine, ki so izobraževalno deprivilegirane imajo po določilih teh dokumentov prednost pri dostopu do državno subvencioniranega izobraževanja.

4.1.1.2 Fizični dostop

Izobraževanje odraslih je državno centralizirano. Med državo in občino ni ustanovljenih kanalov, preko katerih bi lahko občine sodelovale pri pripravi politike izobraževanja odraslih z vidika lokalnih potreb. Prav tako tudi ni posrednikov med pristojnim ministrstvom kot alokatorjem resursov in izvajalci izobraževanja v lokalnih okoljih. To velja tudi za visokošolsko izobraževanje odraslih. Finančna sredstva se preko javnih razpisov razporejajo direktno izvajalcem izobraževanja odraslih. Tako imamo danes situacijo, ko večina občin ne namenja nobene pozornosti izobraževanju odraslih v svojem okolju. Vendar niti respondenti z ministrstev niti iz izvajalskih organizacij tega ne izpostavljajo kot problem. Po mnenju predstavnikov ministrstva, pristojnega za izobraževanje odraslih, zgoraj omenjeni strateški dokumenti in izvedbeni mehanizmi zagotavljajo, da se ustrezno upoštevajo tudi izobraževalne potrebe manj razvitih in nerazvitih regij. Hkrati pa izvemo, da je prav pomanjkanje finančnih resursov v teh okoljih marsikadaj lahko ovira pri pridobivanju sredstev, do katerih so sicer upravičena. Kot je poudaril eden od intervjuvancev iz pristojnega ministrstva, brez deleža, ki ga zagotavlja lokalna skupnost, izvajalci ne morejo pridobiti javnega sofinanciranja določenih izobraževalnih aktivnosti.

4.1.1.3 Dodatni podporni ukrepi pri vključevanju odraslih v izobraževanje

Tako iz intervjujev s predstavniki pristojnih ministrstev kot tudi izvajalcev lahko sklenemo, da ti ne zaznavajo, da bi bili problemi kot je neurejeno otroško varstvo ali pomanjkanje prostora za učenje, pomembna ovira pri vključevanju v izobraževanje. Ocenjujejo, da vlaganje v te storitve ne bi prispevalo k večji udeležbi. V očeh predstavnikov pristojnega ministrstva mreže središč za samostojno učenje in centrov vseživljenjskega učenja zagotavljajo prostor za učenje tudi tistim, ki jim ga v domačem okolju primanjkuje.

4.1.1.4 Dostop odraslih do terciarnega izobraževanja

Nasprotno pa se ministrstvo za visoko šolstvo ne ukvarja z vprašanjem dostopnosti visokošolskega in univerzitetnega izobraževanja odraslim. Dejstvo je, da formalnemu izobraževanju odraslih v visokošolskih in univerzitetnih ustanovah ne namenja pozornosti, čeprav gre za v celoti neurejeno področje. Terciarno izobraževanje za odrasle študente se v glavnem plačuje iz privatnih virov (posamezniki, delodajalci), le izjemoma tudi iz javnih (sredstva APZ). Povpraševanje je še vedno dovolj veliko, da tudi ponudniki sami ne razmišljajo o posebnih ukrepih pridobivanja in zadržanja študentov, še najmanj pa

podzastopanih skupin. Ostajajo pri tradicionalnih načinih oglaševanja študijskih mest, zanašajo pa se tudi na osebni pristop ter na promocijo preko svojih študentov. Šolnina se jim zaenkrat ne zdi večja ovira pri vključevanju v izobraževanje. Udeležencem pomagajo tako, da pogoje plačila prilagajajo glede na njihove materialne sposobnosti. Videti je, da imajo v primerjavi s tradicionalnimi fakultetami, višje in visoke strokovne šole, predvsem privatne, večji interes za to, da odraslim prilagodijo pogoje za študij. Prve očitno gradijo na svoji tradiciji, zato si morajo zadnje zagotoviti druge konkurenčne prednosti pri pridobivanju študentov. Sem sodi zagotavljanje nekaterih storitev kot je e-izobraževanje, prilagajanje glede na časovne omejitve študentov, pomemben se jim zdi bolj osebni pristop, spremljanje napredovanja posameznikov v programu in podpora v primeru učnih ali osebnih problemov, ipd..

Večji problem pri dostopu odraslih, predvsem podzastopanih skupin, do terciarnega izobraževanja predstavljajo po mnenju respondentke s pristojnega ministrstva vpisni pogoji. Za te pa obstaja majhna verjetnost, da bi se spremenili, saj odločanje o tem sodi v okvire avtonomije univerz. Vstopni pogoji se zdijo premalo življenjski tudi nekaterim izvajalcem terciarnega izobraževanja in bi podprli njihovo rahljanje.

4.1.1.5 Formalno izobraževanje odraslih – javna in zasebna dobrina

Zdi se kot da se v Sloveniji gibljemo v začaranem krogu: udeležba odraslih v formalnem izobraževanju je močno povezana z zaposlovanjem in razvojem kariere ter potrebami delodajalcev, kar jo umešča v pretežno zasebni interes. To še posebej velja za udeležbo v terciarnem izobraževanju, ki predstavlja več kot polovico vključitev odraslih v formalno izobraževanje. Izvajalci formalnega izobraževanja odraslih se dobro zavedajo, da ponudba izobraževalnih programov ne bi smela biti odvisna samo od kratkoročnih zahtev trga, saj le-to pomeni ukinitve tistih izobraževalnih programov, ki niso v zasebniškem interesu, so pa posebnega pomena za marginalizirane družbene skupine. Izobraževanje odraslih bi moralo biti obravnavano kot javni interes in ustrezno umeščeno v izobraževalni sistem. Po drugi strani iz intervjujev s predstavniki ministrstva, pristojnega za izobraževanje odraslih zaključujemo, da so v primerjavi s predstavniki izbranih izvajalcev izobraževanja odraslih manj kritični, ko poudarjajo tržno naravo izobraževanja odraslih. Velja spomniti, da nacionalni strateški dokumenti podčrtujejo nujnost izboljšanja izobrazbenih dosežkov najmanj izobraženega dela prebivalstva in predlagajo, da je nacionalni izobraževalni standard - standard 4-letne srednje šole. Ob tem ni potrebno dodatno omenjati usmeritev zadnjih

sporočil Evropske komisije o učenju odraslih⁹. Pri oblikovanju politike na nacionalni ravni je s tega vidika posebej pomembno jasno definirati izobraževanje odraslih, ki sodi v javni interes in zanj prevzema odgovornost država.

4.1.2 POVEČEVANJE DOSTOPNOSTI PODZASTOPANIH SKUPIN

Oboji, predstavniki pristojnega ministrstva in intervjuvanci iz izvajalskih organizacij ocenjujejo, da je na razpolago dovolj vpisnih mest in niso potrebne dodatne rezervacije za težje dosegljive ciljne skupine, čeprav za to načelno ni ovir. Izražajo dvom v to, da bi ta ukrep lahko prispeval k večji udeležbi omenjenih ciljnih skupin. Predvsem ko gre za vključevanje v osnovno in srednješolsko izobraževanje ter v neformalno izobraževanje težje dosegljivih skupin, predstavniki pristojnega ministrstva vidijo največji problem v njihovi nizki motivaciji za izobraževanje. Ocenjujejo, da je to področje, ki mu bo potrebno v prihodnosti nameniti veliko pozornosti. Kot poti, po katerih bi potekalo motiviranje, vidijo informiranje in svetovanje ter promocijo. Te dejavnosti naj bi bile tudi tiste, v katerih nadaljnji razvoj bo potrebno tudi v prihodnje veliko vlagati.

Kar zadeva vključevanje podzastopanih skupin odraslih v terciarno izobraževanje, zaenkrat niti ministrstvo niti preučevani izvajalci ne čutijo, da bi morali predvideti posebne ukrepe za njihovo večje vključevanje

4.1.2.1 Motivacija podzastopanih skupin

Rezultati intervjujev ne nakazujejo, da bi dejavniki kot so, pomanjkanje ustreznih programov, preveč zahtevni tečaji, pomanjkanje samozavesti in podobno, ovirali vključevanje odraslih v izobraževanje. Najbolj pomembna spodbuda za vključevanje je tako ali drugače zaposlitev ali razvoj kariere. Izboljšanje zaposljivosti, boljše opravljanje dela, napredovanje v karieri, boljša plača, so dejavniki, ki pomembno določajo posameznikovo odločitev za vključitev v izobraževanje. Izsledki tudi potrjujejo, da imata pomemben vpliv tudi posameznikov pogled na izobraževanje ter pogled njegovih sodelavce/kolegov. Na splošno se kaže kot najbolj učinkovita zunanja prisila, ki prihaja s strani podjetja ali delodajalca, ali urada za zaposlovanje (glej tudi Radovan, 2001). Predstavniki ministrstva za šolstvo poudarjajo, da bo moralo imeti vlaganje v motivacijo deprivilegiranih skupin v izobraževanju v prihodnosti pomembno

⁹ Za učenje ni nikoli prepozno; Za učenje je vedno pravi čas.

prednost. Tu igra pomembno vlogo tudi način rekrutiranja udeležencev. Izsledki analize intervjujev kažejo, da izvajalci formalnega izobraževanja nimajo izdelanih posebnih strategij za te aktivnosti in se v glavnem držijo že preizkušenih pristopov. To velja tudi za težje dosegljive skupine, za katere smo že ugotovili, da niso ciljna populacija terciarnega izobraževanja.

Izvajalci izobraževanja odraslih, ki so uvedli posamezne poskusne ukrepe (npr. varovanje otrok), tudi niso naleteli na zanimanje s strani potencialnih koristnikov teh ukrepov. Predstavniki pristojnega ministrstva pa ocenjujejo, da takšni ukrepi že obstajajo. Razviti so bili programi za razvoj temeljnih spretnosti za različne ciljne skupine, prav tako imamo dobro razvito mrežo središč za svetovanje in informiranje. Pred nedavnim so bili ustanovljeni regionalni centri vseživljenjskega učenja, ki bodo odraslim in drugim zainteresiranim lahko zagotovili ustrezen učni prostor, enako tudi središča za samostojno učenje, ki jih trenutno koristijo bolj izobraženi. Sredstva ESS se prepoznavajo kot priložnost, ki je pripomogla k razvoju različnih aktivnosti, ki naj bi prvenstveno povečevale dostop do izobraževanja in učenja odrinjenih skupin.

Rezervirana mesta za posameznike iz vrst manj zastopanih skupin v nekaterih študijskih programih (učitelji, socialni delavci ipd.), ki bi se po končanem izobraževanju vrnil v svoje občine, niso del strateških dokumentov ali obstoječe prakse. V slovenskem okolju to tudi še ni prepoznan način za povečevanje udeležbe marginalnih skupin, čeprav ga v nekaterih drugih državah (Irska, Velika Britanija) uspešno izkoriščajo.

Še nekoliko bolj kompleksno je naslavljanje tega vprašanja na ravni visokega šolstva, saj se spodbujanje večje enakosti dostopa obravnava kot nekaj, kar je dokaj ustrezno rešeno skozi štipendijsko politiko in različne materialne pomoči in subvencije, ki se dodeljujejo po pravilih MDDSZ. Pri oblikovanju teh intenzivno sodelujejo tudi predstavniki študentov. Po mnenju respondentke bi vsak dodaten poseg na to področje lahko ustvaril nove neenakosti ali pa vsaj dvom v primernost uporabljenih meril.

Z vidika opazovanih izvajalcev terciarnega izobraževanja vključevanje v formalno izobraževanje nima socialne, ampak predvsem ekonomsko dimenzijo. Zanje same to predstavlja vir (dodatnega) zaslužka, za odrasle študente pa v perspektivi večjo zaposljivost in boljši materialni položaj. Ko gre za izobraževanje zaposlenih in brezposelnih v večji meri izpostavljajo vidik človeškega kapitala tudi intervjuvanci iz pristojnih ministrstev. Poudarjajo,

da bi morali motivacijo zaposlenih prevzeti delodajalci, medtem ko je naloga države, da uvaja motivacijske mehanizme za druge skupine.

Izvajalci izobraževanja odraslih, zajeti v to raziskavo, tudi ne vključujejo predstavnikov ciljnih skupin v pripravo izobraževalnih programov in tečajev. Iz izjav respondentov z MŠŠ lahko sklenemo, da ima takšen participativni pristop lahko prihodnost predvsem v neformalnem izobraževanju odraslih, saj so ti programi in aktivnosti manj regulirani in tako bolj fleksibilni in odprti za prilagoditve potrebam in interesom udeležencev/ciljnih skupin. Pri formalnem izobraževanju se nakazujejo večje omejitve tudi zato, ker gre za programe, ki so standardizirani na nacionalni ravni. Poudarja se potreba po vključenosti ustreznih strokovnjakov. Tu imajo po naši oceni ciljne skupine večje možnosti sodelovanja pri pripravi izvedbenega kurikula.

Vsaj na ravni ministrstev se pripoznava, da ni mogoče pripraviti enotnih motivacijskih mehanizmov za vse ciljne skupine. Da morajo biti konkretne oblike prilagojene ciljnim skupinam in potrebam, ki jih te želijo zadovoljiti z učenjem in izobraževanjem. Nasprotno pa se organizacije za izobraževanje odraslih bolj ukvarjajo z lastnim preživetjem kot z iskanjem načinov za ustvarjanje dodatnega povpraševanja po izobraževanju. Zavedajo se, da bi to terjalo dodatna sredstva, ki jim jih financerji ne priznavajo, zato uporabljajo predvsem storitve, ki so razvite na nacionalni ravni in se izvajajo z javnimi sredstvi (informiranje in svetovanje). Predstavniki izvajalcev v terciarnem izobraževanju računajo predvsem s tem, da potencialne študente motivira prepričanje, da jim bo boljša izobrazba omogočila izboljšati položaj na trgu dela.

4.1.3 PRIZNAVANJE PREDHODNEGA UČENJA

V načelu je tako za intervjuvance s pristojnih ministrstev kot za večino intervjuvancev iz organizacij izvajalk priznavanje predhodnega učenja v formalnem izobraževanju nesporno. Oboji pogrešajo postopke in metodologijo, ki bi operacionalizirala zakonska določila in določila podzakonskih aktov. Predstavniki ministrstva za šolstvo poudarjajo, da bo vpeljava postopkov, ki bodo omogočali preverjanje in priznavanje predhodnega učenja ukrep, ki bo pomembno prispeval k dostopu do formalnega učenja in izobraževanja manj zastopanim skupinam. Pomembno oviro pri nadaljnjemu uvajanju vidijo tudi v odsotnosti Nacionalnega kvalifikacijskega ogrodja in tudi v kulturi »pošolanja«, ki je močno zasidrana v zavesti Slovencev. Rešitev vidijo v ustreznih promocijskih kampanjah, ki bi pomagale ustvariti

zaupanje v sistem priznavanja, pa tudi v ustvarjanju zavedanja, da učenje poteka v najrazličnejših okoljih, potrebno pa ga je evidentirati in ovrednotiti.

Na drugi strani imajo šole in organizacije za izobraževanje odraslih dokaj pragmatičen odnos do tega vprašanja. Želijo, da se investira v razvoj metodologije, bodisi, da se to stori na nacionalni ravni, ali pa se izvajalcem zagotovijo pogoji (materialni in kadrovski), da jo bodo lahko sami razvili. Organizacije za izobraževanja odraslih se čutijo bolj vpletene, saj večina izvaja različne vrste neformalnega izobraževanja. Priznavanje tega izobraževanja v formalnem okolju bi lahko pritegnilo več udeležencev. Nekateri same iščejo načine, kako dokumentirati lastno neformalno izobraževanje, da bi bilo bolj transparentno in bi ga bilo lažje ovrednotiti z vidika izobraževalnih standardov.

Bolj problematično je priznavanje neformalnega učenja na ravni visokošolskega in univerzitetnega izobraževanja, tako vsaj izhaja iz opravljenega intervjuja s predstavnico ministrstva za visoko šolstvo. Meni, da bi ta proces lahko spodbudili dve stvari, razvoj Nacionalnega ogrodja kvalifikacij na visokošolski ravni in pritisk študentov, ki se izobražujejo v tujini. Po njenem mnenju, se bo v prihodnosti uveljavilo priznavanje znaja, ki se pridobiva v visokošolskem prostoru, drug problem pa je znanje, ki se pridobiva izven tega prostora. Redke so visokošolske ustanove, ki spoštujejo zahteve Zakona o visokem šolstvu glede vrednotenja in priznavanja predhodnega učenja. Nekateri intervjuvanci menijo, da čas za to še ni zrel.

Več pripravljenosti je zaslediti pri zasebnih ponudnikih višjega strokovnega izobraževanja, ki smo jih zajeli v raziskavo. Lahko sklepamo, da v tem vidijo svojo konkurenčno prednost. Kljub temu priznavajo, da je priznavanje neformalnega učenja in poklicnih izkušenj komplicirano izpeljati, saj ne gre enostavno priznati obsega izkušenj. Vsaj v tem trenutku je to nekoliko lažja naloga samo v nekaterih študijskih programih, npr. računalništvo in informatika. Tudi oni vidijo rešitev v tem, da bi tudi neformalno izobraževanje bolj standardiziralo dokazila, ki jih po končanih izobraževalnih aktivnostih podeljuje udeležencem.

Ocenjevanje in priznavanje neformalnega in naključnega učenja poteka šele po vpisu v nek izobraževalni program in se izvaja na ravni posameznih učnih enot (predmeti, moduli). Niti intervjuvanci s strani pristojnih ministrstev niti tisti s strani opazovanih izvajalcev ne razmišljajo o tem, da bi lahko predpisana formalna dokazila o izobrazbi kot pogoj za vpis

nadomestilo priznavanje neformalnega izobraževanja in priložnostnega učenja - vsaj pri tistih odraslih, ki nimajo ustreznih spričeval, imajo pa dolgoletne poklicne izkušnje in dosežke.

4.1.4 PRIHODNJI RAZVOJ

Izvajalci izobraževanja odraslih zajeti, v preučevanje, se razlikujejo v svojih pogledih glede učinkov ekonomske krize na potek izobraževanja odraslih. Po eni strani menijo, da je to izziv, še posebej, kar zadeva vidik zaposlovanja in kariernih možnosti. Predvsem izvajalci terciarnega izobraževanja verjamejo, da bodo ljudje spoznali, da višja stopnja izobrazbe lahko pomeni boljše karierne možnosti in bodo zato poskušali izboljšati svojo izobrazbo. Istočasno pa gledajo na uresničevanje izobraževalnih potreb z vidika slabšanja ekonomskega položaja srednjega razreda, kar lahko pripelje do prelaganja njihove vključitve v izobraževanje na boljše čase. Na splošno menijo, da bo kriza najbrž precej bolj prizadela neformalno izobraževanje, še posebej del, ki zadeva osebni razvoj posameznika.

Predstavniki pristojnih ministrstev se zavedajo zniževanja nacionalnih sredstev za izobraževanje odraslih, vendar vidijo krizo kot izziv za izobraževanje, ki mora dati odločilni prispevek za izhod iz recesije. Ne glede na to izpostavljajo, da lahko nizka raven motivacije odraslih za izobraževanje, ki v njem ne vidijo kratkoročne koristi, poveča negativne učinke zmanjšanja finančnih sredstev. Hkrati upajo, da bi krčenje sredstev na nacionalni ravni, lahko nadomestili z evropskimi sredstvi, ki jih je ministrstvo za šolstvo izpogajalo do leta 2013. V tem kontekstu se jim zdi še posebej pomembna sposobnost države, da ta sredstva tudi porabi za razvoj izobraževanja odraslih.

Slovenija še nima strategije razvoja izobraževanja odraslih po letu 2013.

Za izvajalce izobraževanja odraslih je tipično, da čakajo na nove razvojne strategije in iniciative države, medtem ko predstavniki ministrstva za šolstvo menijo, da je odločitev o nadaljnjem razvoju izobraževanja odraslih, predvsem pa razvoj neformalnega izobraževanja, v rokah vsakokratnih vodilnih političnih interesov. Ti pa niso nujno skladni s predlogi stroke.

4.2 PODOBNOSTI IN RAZLIKE OB SKUPNIH TEMAH V IZOBRAŽEVALNIH ORGANIZACIJAH

4.2.1 DOSEGANJE RANLJIVIH SKUPIN

Doseganje različnih ciljnih skupin vključuje tako geografsko kot tudi ekonomsko dostopnost izobraževanja za te skupine. Po pričakovanjih nima nobena institucija, ki je sodelovala v intervjujih, razvitih aktivnostih, ki bi bile namenjene doseganju in pridobivanju udeležencev iz

ranljivih skupin. Kot je bilo rečeno v terciarnem izobraževanju, so njihova ciljna skupina odrasli, ki so sposobni in pripravljeni plačati svoj študij, zato tudi načrtujejo vse svoje promocijske aktivnosti na način, ki te odrasle dosega. Predvidevamo lahko, da nobena institucija ne bo organizirala aktivnosti, ki bi spodbujale vpis udeležencev/šolcev iz ranljivih skupin vse dokler bo dovolj povpraševanja s strani plačnikov študija.

Več pozornosti namenjajo temu v obeh institucijah neformalnega izobraževanja, čeprav tudi njihovi ukrepi niso zasnovani kot strategija. Večina dogodkov se odvija na lokaciji institucije, saj so tam na razpolago ustrezni pripomočki in gradiva. Vendar pa svoje programe organizirata tudi drugod, npr. v kulturnem ali gasilskem domu, v šoli, odvisno od programa, potrebe skupine in zahtev programa glede opreme.

Glede doseganja različnih skupin z ekonomskega vidika, so vsi programi, ki jih izvajajo intervjuvane institucije izvedljivi proti plačilu, razen tistih (večinoma v institucijah neformalnega izobraževanja), ki se financirajo iz projektnih sredstev pridobljenih na razpisih na nacionalni ali evropski ravni. Institucije formalnega izobraževanja udeležencem omogočajo plačilo na obroke in s tem možnost podaljšanja roka plačila.

Iz intervjujev ni razbrati, da bi institucije pripravile posebne strategije o tem, kako z informacijami o izobraževalni ponudbi doseči in pritegniti izobraževalno marginalizirane skupine, saj sodijo, da so le-te del celotne potencialne učne populacije. S tega vidika se poslužujejo običajnih pristopov – dan odprtih vrat, informativni dan in včasih predstavitve v šolah (institucije terciarnega izobraževanja).

V institucijah neformalnega izobraževanja je stanje nekoliko drugačno, čeprav ravno tako ni mogoče reči, da imajo posebno strategijo za doseganje ranljivih skupin. Ocenjujemo, da je njihova politika vključevanja teh skupin bolj 'politika preživetja'. Obe intervjuvani instituciji uporabljata podobne načine – neposreden nagovor – pismo v vsako gospodinjstvo, obvestila v različnih časopisih, čeprav je to odvisno od ciljne skupine, predstavitve na različnih krajih in v podjetjih, telefonski pozivi (to predvsem velja za primer podjetij, kjer stike navežejo s kadrovske službo ali kadrovskim delavcem ali delavko), spletne strani in plakati. Da dosežejo ranljive skupine, se povezujejo tudi s centri za socialno delo, univerzo za tretje življenjsko obdobje, društvi, združenji in klubi. Brezposelne dosežejo preko uradov za zaposlovanje, saj drugače ni mogoče. V primeru marginaliziranih skupin, posebej v primeru Romov, gre za osebne stike. Veliko Romov je nepismenih ali pa imajo nizko raven pisnih spretnosti. S tega

vidika je pisna informacija nesmiselna, čeprav včasih tudi uporabljena, to pa zaradi 'sinergičnega učinka'. Tisti namreč, ki znajo brati lahko ostalim razložijo vsebino napisanega. S tem premoščajo nasprotja med posameznimi družinami, ohranjajo svoje pisne spretnosti in se učijo vodenja. Drug način je tudi povabilo občinski upravi in predstavitev svoje dejavnosti. Občinska uprava lahko tako pridobljene informacije koristi pri svojem delu ali pa jih posreduje ob obisku romskih naselij.

Odrasle s posebnimi potrebami dosežejo preko dnevnih ali delovnih centrov podjetij, kjer so zaposleni, domov, kjer živijo, preko društev in aktivistov. Na področju, kjer so migranti (predvidevamo, da to velja za vse), se le-ti navadno obrnejo nanje ali pa stopijo v stik z njimi preko znancev. Ženske iz kmečkih okolij dosežejo preko predsednikov lokalnih skupnosti, predsednic društev ali pa neposredno z elektronsko pošto in pogovorom.

4.2.2 INSTITUCIONALNA KLIMA

Respondenti iz izvajalskih organizacij, bodisi srednješolskih, ne-univerzitetnih ali univerzitetnih, niso znali posredovati informacije ali je med njihovimi zaposlenimi tudi oseba, ki izhaja iz katere od marginalnih socialnih skupin. Poudarili so, da ima pri zaposlovanju ključno vlogo strokovnost in ne socialno poreklo. To bi bilo tudi v nasprotju z zakonodajo, ki ne pozna pozitivne diskriminacije. Izjema so le invalidi v primeru, ko tako kot drugi kandidati izpolnjujejo vse druge zahtevane pogoje za zaposlitev. Ena od ne-univerzitetnih institucij se sicer zaveda prednosti diverzificirane študentske populacije z vidika delovanja skupin in skupinske dinamike ter medsebojne podpore in povezovanja. Izvajalci v glavnem ne ustvarjajo pogojev in ne spodbujajo vzpostavljenja socialnih omrežij med študenti, marveč to prepuščajo njim samim.

Čeprav je v Sloveniji tradicionalno obstajalo povezovanje med lokalnim okoljem in šolami oz. organizacijami za izobraževanje odraslih, je teh možnosti danes vse manj, ker so šolski prostori pogosto zasedeni po ves dan in tudi v soboto. Ugotovitve kažejo, da je povezovanje z lokalnim okoljem pri opazovanih izvajalcih formalnega izobraževanja dokaj šibko, večja vpetos je značilna za izvajalce neformalnega izobraževanja. Torej ni pričakovati, da bi bile izvajalke formalnega izobraževanja lahko spodbujevalke razvoja »učočih se lokalnih skupnosti«. Vendar ena od fakulte opisuje odprtost in razpoložljivost prostorov za večerne in poletne dogodke za lokalno skupnost in/ali ciljne skupine. Prostori so brezplačno na razpolago tako profitnim kot neprofitnim organizacijam.

4.2.3 PODPORA

Odgovori, ki smo jih dobili od intervjuvancev iz vseh institucij, nakazujejo, da je podpora udeležencem izobraževanja precej omejena. V srednješolskem izobraževanju mladine šola organizira vrsto aktivnosti, ki naj bi pomagale dijakom, da prebrodijo svoje osebne težave in tiste, ki zadevajo sošolce. Poleg tega šola redno organizira tudi različne delavnice, učenci sodelujejo v projektih, kar naj bi pripomoglo k boljši komunikaciji v šoli. Svetovalna služba zagotavlja poklicno usmerjanje in svetovanje, kadar je to potrebno. V primeru, da le-to ne zadostuje zaprosijo za pomoč zunanjega strokovnjaka. Šola je odprta organizacijam v okolju in lokalnim pobudam. Uvedli so osebni izobraževalni načrt, ki naj bi pomagal manj uspešnim dijakom. Pri pripravi sodelujejo učitelji, starši, svetovalna služba in dijak sam. Pravzaprav to storitev uporablja nekaj skupin dijakov: dijaki, ki imajo pedagoško pogodbo bodisi zaradi zdravstvenih ali drugih problemov, ponavljalci, ki imajo pravico opravljati nekatere naloge iz naslednjega leta in tisti, ki so izdelali razred, vendar niso dosegli minimalnega nacionalnega standarda.

Aktivnosti, ki jih organizirajo vse šole, in so zakonsko določene, je srednja šola opredelila kot aktivnosti, ki pomagajo dijake zadržati v izobraževanju dalj časa. Gre za različne interesne dejavnosti, nekatere obvezne nekatere prostovoljske, vendar organizirane tako, da omogočajo izbiro in so zanimive za dijake. Vendar pa ni nobena interesna dejavnost organizirana posebej za dijake, ki so potencialni osipniki.

Seveda so našteje dejavnosti namenjene rednim dijakom, medtem ko za odrasle takšne storitve niso zagotovljene. Šola sicer dopušča, da odrasli udeleženci koristijo nekatere od teh dejavnosti, predvsem svetovalno službo in knjižnico. Odraslim udeležencem, ki ne obvladajo slovenskega jezika, omogoča tudi obiskovanje tečaja slovenskega jezika, ki ga organizira.

Stanje je nekoliko drugačno v institucijah terciarnega izobraževanja, čeprav so tudi med njimi razlike. Institucija terciarnega ne-univerzitetnega izobraževanja iz naše raziskave je del večjega šolskega kompleksa in uporablja storitve srednje šole, ki je v isti stavbi. S šolsko svetovalno službo so dogovorjeni, da svetovalka študentom občasno predstavi možnosti svetovanja bodisi glede učenja ali organizacije študija. Od študenta samega, od njegovega interesa, pa je odvisno ali bo te možnosti kasneje izkoristil ali ne. Izkušnje kažejo, da študenti največ iščejo svetovanje o načrtovanju in pristopu k študiju. Doslej ni bilo potrebe po psihiatričnem ali psihološkem svetovanju in pomoči. Študenti si največkrat pomagajo s študentsko pisarno, ki

jim svetuje, kam se lahko obrnejo po pomoč. Institucija terciarnega ne-univerzitetnega izobraževanja iz naše raziskave je v tem pogledu bolj ali manj tipična predstavnica visokošolskih ustanov v Sloveniji.

Visokošolske institucije nimajo posebnih kariernih centrov, ali drugih storitev v podporo odraslim študentom. Glavna, in v večini primerov tudi edina podporna dejavnost je študentska pisarna, kjer študenti dobijo informacije o študijskih programih in drugih, s programom povezanih, zadevah. Študenti občasno obiščejo karierni sejem, imajo pa tudi predavanja o zaposlitvenih možnostih. Potrebo po svetovanju o čustvenih in vedenjskih problemih največkrat zazna osebje v študentski pisarni. Nobena visokošolska institucija v svoji politiki nima socialnega povezovanja ali mreženja. To je stvar same študentske populacije, čeprav je bilo ravno izobraževalno okolje tisto, ki je bilo v podprojektu 3 (Formalno izobraževanje v programih z največ udeleženci v Sloveniji) identificirano kot eno izmed pomembnih mest socialnega mreženja.

4.2.4 PRIZNAVANJE PREDHODNEGA UČENJA

Priznavanje predhodnega učenja je v Sloveniji še zelo odprto vprašanje bodisi, da gre za formalno bodisi neformalno izobraževanje. To se je pokazalo tudi v intervjujih. Ne glede na raven izobraževalne ustanove ali področje (formalno, neformalno) priznavanje temelji predvsem na 'trdih' podatkih – na nečem, kar je 'dokazljivo s papirjem' ali potrjeno s strani ustanove, npr. druge šole ali fakultete. Kot povsod, so tudi tu izjeme – v nekaterih primerih je mogoče preveriti posamezne predmete in priznati znanje ter na ta način udeležence oprostiti prisotnosti v učnih aktivnostih. V terciarnem izobraževanju se je možno dogovoriti s predavateljem posameznega predmeta. Priznavanje predhodnega učenja, ki deluje v vsakem primeru, je tisto, ki je regulirano z zakonom – delovne izkušnje in praksa na področju. Slovenska šolska zakonodaja predvideva, da so udeleženci, ki so na področju delali več kot tri leta oproščeni prakse, ki sicer traja 10 tednov. Praktično delo je obvezno za vse tiste, ki tega standarda ne dosegajo ali za tiste, ki se vpisujejo kot redni študenti.

Izvajalci izobraževanja odraslih, ki so bili zajeti v našo raziskavo, načeloma ne nasprotujejo priznavanju neformalnega in naključnega učenja. Če povzamemo iz intervjujev, je videti, da je glavna ovira pri tem transparentnost in standardizacija pridobljenega znanja in spretnosti ter tudi medsebojno zaupanje v tem pogledu. Po drugi strani pa bi neformalni sektor moral, kot je izpostavil eden izmed intervjuvanih, narediti več. Udeleženca bi moral pospremiti z opisom česa se je naučil, kaj je pridobil v njihovih tečajih. Izboljšanje certificiranja v neformalnem

sektorju bi vsekakor pripomoglo k rešitvi problemov, prav tako pa tudi nacionalna navodila v tem smislu. Če pogledamo organizacije izvajalke, so vse povezane v združenja, med-institucionalne povezave ali imajo sektorske sporazume, kjer bi moral najti svoje mesto dogovor o primernem prikazu znanja in spretnosti, pridobljenega v neformalnem izobraževanju, ki bi ga lahko priznal tudi formalni sektor. Tak način razmišljanja obide priložnostno, informalno, učenje, ki v naši zavesti še ni našlo svojega mesta.

V času intervjuvanja nobena od intervjuvanih institucij ni preverjala pisnih spretnosti udeležencev izobraževanja, kot je to npr. praksa v nekaterih državah Evropske unije, ki sprejemajo atipične študente (Irska, Velika Britanija). V institucijah terciarnega izobraževanja pa je, glede na formalne vpisne pogoje, ocenjevanje in preverjanje predhodnega učenja, tako intervjuvanci, nepotrebno (npr. ne tako kot na umetniških akademijah). Vendarle pa so študenti splošnega, ne-tehničnega izobraževanja obveščeni, da bo potrebno dodatno tehnično znanje (kar je bila praksa npr. že pred 40-timi leti). Malo drugačen pristop je ubrala druga, ne-univerzitetna visokošolska institucija, ki je razvila priložnosti za dokazovanje predhodnega učenja študentov. Kot pravijo intervjuvanci so mnogi študenti oproščeni udeležbe v delih študijskega programa. Postopki preverjanja in ocenjevanja so pripravljene na institucionalni ravni. Praksa preverjanja in priznavanja predhodnega učenja, dokazljivega s spričevali je utečena že nekaj časa medtem, ko sta se validacija in priznavanje neformalnega učenja šele začela.

Izvajalci izobraževanja sam postopek različno organizirajo. Ponekod je za izvedbo zadolžena študijska komisija, ponekod so ustanovili posebno komisijo, spet drugje so to nosilci predmetov. Običajno sodeluje tudi ravnatelj/direktor. Intervjuvanci so izpostavili problem ustreznega instrumentarija za ocenjevanje in priznavanje znanja in spretnosti, ki jih ni mogoče opredeliti na podlagi kakršnekoli evidence. To je še posebej pomembno pri ocenjevanju delovnih izkušenj in samostojnega učenja – kako ustrezno definirati in meriti znanje in spretnosti v takih primerih in ne samo priznati trajanje delovnih izkušenj.

Sodeč po odgovorih je glavna ovira pri vzpostavitvi priznavanja predhodnega učenja pomanjkanje ustreznih dokazil o tem, kaj se je oseba naučila v neformalnem izobraževanju ter v tem, da izvajalci sploh ne dajejo ničesar, kar bi to dokazovalo. Le-to ne daje podlage za certificiranje. Poleg tega so, z izjemo institucije, ki že dela na tem področju, intervjuvanci mnenja, da bi morali opredeliti kriterije, ki bi zagotavljali sistematično ocenjevanje, preverjanje in priznavanje predhodnega učenja in delovnih izkušenj na nacionalni ravni. Ti

kriteriji bi se morali nanašati na čim bolj široko paleto situacij, da ne bi 1) delali krivice nikomur in 2) da bi institucije imele enak pristop ne glede na to v katerem delu države bi se nahajale.

Precej je tudi zamisli o tem, kako bi lahko izvajalke neformalnega izobraževanja prispevali k hitrejšemu uvajanju. Nekatere čakajo na navodila, druge pa so že podvzele nekatere aktivnosti. Raziskava je zajela oboje. Vsaj ena izmed institucij neformalnega izobraževanja je naredila korak naprej in začela izdajati potrdila, ki kažejo vsebino programa in uspeh, ki so ga udeleženci dosegli. Na ta način bi lahko institucije formalnega izobraževanja takoj priznale pridobljeno znanje, ne da bi se oseba morala večkrat vračati, da bi uredila te zadeve. Največkrat se dogaja, da institucije z informiranjem, svetovanjem ali tiskanimi materiali opozarjajo udeležence o možnostih priznavanja predhodnega znanja in jih tako opozarjajo, kaj morajo storiti, da bo lahko njihovo predhodno znanje priznано.

K ugotovitvam na podlagi izvedenih intervjujev, bi lahko tudi dodali, da je premalo komunikacije med posameznimi izvajalci izobraževanja odraslih, naj bo to formalnega ali neformalnega. K nadaljnjemu razvoju področja bi morda prispevalo srečanje, kjer bi lahko razpravljali o možnih rešitvah v različnih institucijah in tako pripravili podlago za nadaljnje delo. Veljalo bi tudi razmisliti o ustanovitvi posebnega telesa na sektorski ali nacionalni ravni, ki bi se ukvarjalo s tem področjem.

4.2.5 IZOBRAŽEVANJE IN USPOSABLJANJE UČITELJEV

Zahtevana izobrazba učiteljev je zakonsko regulirana. V različnih političnih dokumentih je močno poudarjeno stalno izobraževanje in usposabljanje učiteljev, da bi bili usposobljeni za delovanje v nenehno se spreminjajočem ekonomskem in družbenem okolju. V izobraževanju odraslih še posebej, nekatere evalvacijske študije kažejo, da učiteljem primanjkuje ustreznih kompetenc, ki bi jim omogočale delovanje v konkretnih situacijah. Učitelji v formalnem izobraževanju (osnovnem in srednjem izobraževanju) ter v veliki večini programov neformalnega izobraževanja, morajo imeti univerzitetno izobrazbo. Izjeme veljajo za tisti del programa, ki zadeva učitelje praktičnih spretnosti. Učno osebje, ki nima visokošolske diplome ustrezne smeri, pa mora opraviti tudi enoletni program pedagoško-andragoške izobrazbe.

V skladu z zakonodajo so učitelji upravičeni do 5-dnevnega izobraževanja in spopolnjevanja na leto. Tudi celoten sistem napredovanja učiteljev v nazive je vezan na vlaganje v izobraževanje in usposabljanje. Iz informacij, ki smo jih zbrali z intervjuji, je mogoče sklepati,

da je izobraževanje in usposabljanje predvsem namenjeno spopolnjenju strokovnih kompetenc in spretnosti, medtem ko se izobraževanje, ki zadeva 'mehke' spretnosti potrebne za reševanje konfliktov, participativno učenje in podobno, obravnava bolj kot osebna dimenzija posameznika, kot nekaj kar je osebno določeno. Iz intervjujev izhaja, da posamezne institucije organizirajo delavnice, kjer se učitelji lahko usposablajo, kako pristopiti k tem vprašanjem. Sami učitelji pa opozarjajo, da zgolj izpopolnjevanje in usposabljanje ni dovolj. Potrebno je socialno in izkušensko učenje v konkretnih okoljih ter medsebojno spoznavanje in pogovarjanje bodisi v šoli ali izven nje v različnih delovnih skupinah. To je tisto učenje, ki pomembno prispeva k razvoju spretnosti potrebnih za učinkovito reševanje problemov in učenju novih pristopov k poučevanju in učenju.

Učitelji v neformalnem izobraževanju prihajajo iz različnih okolij, predvsem iz šol. Seveda imajo izobrazbo, ki jo zahteva zakon, čeprav ne nujno iz področja izobraževanja odraslih. V takih primerih institucije organizirajo delavnice, seminarje in predavanja, ki se nanašajo na izobraževanje odraslih: izobraževanje odraslih, posebnosti izobraževanja odraslih, metode v izobraževanju odraslih in prilagajanje programov potrebam odraslih. Če povzamemo, kar so povedali intervjuvanci, bi lahko rekli, da se učitelji, ki jih odrasli dobro sprejemajo in so dobri na področju, tudi bolj kot ostali udeležujejo teh dogodkov. Edini vzvod, ki ga institucije imajo v tem primeru je ta, da z učitelji, ki se niso pripravljene izobraževati, ne sklenejo pogodbe v naslednjem letu. Kot problem se tu izpostavljajo učitelji, ki so zaposleni honorarno ali po pogodbi, ker naj bi bili manj pripravljene vlagati svoj čas v dodatno strokovno izpopolnjevanje, saj jim ga izvajalci izobraževanja odraslih, za katere delajo, največkrat ne priznavajo. To bi morda lahko bilo rešljivo s kombinacijo poučevanja predmeta na različnih institucijah v okolju. To bi sicer lahko rešilo problem izpopolnjevanja in usposabljanja učiteljev v neformalnem izobraževanju odraslih, ne bi pa povečalo varnosti zaposlitve in možnosti za graditev kariere.

4.2.6 IZOBRAŽEVANJE NA DALJAVO

Zbrani podatki so pokazali, da so vse zajete izvajalske organizacije dobro opremljene¹⁰ z računalniki in internetom. Šole uporabo dobro promovirajo v učnem in poučevalnem procesu. Ob koncu šolskega leta 2008/2009 bo npr. srednja šola, vključena v raziskavo, v

¹⁰ Pred nekaj leti je bilo računalniško opremljanje (1994-1998) šol poseben projekt ministrstva za šolstvo in šport.

celoti opremljena z internetom. Kot povesta intervjuvanki, jim manjka predvsem časa in osebja, da bi lahko razvili izobraževanje na daljavo. Šola promovira internetno učilnico kot zaželen način dela z dijaki. Pri mnogih učiteljih je to postala vsakdanja praksa. Šola ima tudi forum z e-pošto za elektronsko komunikacijo. Še vedno pa niso vsi dijaki dovolj usposobljeni, da bi lahko izrabili te priložnosti. Isto velja tudi za eno izmed intevjuvanih institucij terciarnega izobraževanja, čeprav predstojnik meni, da to ni pravo izobraževanje na daljavo.

Položaj je drugačen v intervjuvanih institucijah terciarnega, ne-univerzitetnega izobraževanja. Nekatere sistematično razvijajo priložnosti za e-učenje. Ena izmed njih je začela z izobraževanjem na daljavo v študijskem letu 2001/2002 s kombiniranim izobraževanjem: približno 50% predavanj je bilo opravljenih na dislociranih enotah, 50% pa on-line. Dandanes ima šest programov e-izobraževanja, ki jih izvaja na šestih dislociranih enotah (študijskih centrih). On-line izobraževalni proces je prvenstveno posvečen diskusijam, klepetanju, nalaganju materiala, predstavitvam ipd. Pripravljajo pa tudi razširitev ponudbe z bolj izpopolnjeno ponudbo učenja in videokonferenc. V eni izmed institucij je zagotovljena tudi podpora, saj so zaposlili osebo, ki je zaposlena za poln delovni čas in je študentom na daljavo na razpolago praktično 24 ur na dan. Druga institucija namerava vzpostaviti e-izobraževanje v bližnji prihodnosti, vendar to ne bo 100% on-line izobraževanje, temveč kombinirano.

Zanimivo je dejstvo, da nobena institucija, ki ima razvite programe za izobraževanje na daljavo ne povezuje tega z depriviligiranimi skupinami ali območji. O teh programih se razmišlja bolj v kontekstu dostopnosti npr. za odrasle, ki živijo na lokacijah ali območjih, kjer predhodno ni bilo izobraževalne ponudbe ali pa je namenjeno širši populacijo odraslih, ki so zainteresirani za udeležbo v izobraževanju, vendar si želijo sami organizirati čas za izobraževanje.

4.2.7 UČINKI RECESIJE

Glede učinkov, ki jih lahko ima sedanja recesija na izobraževanje odraslih sta bili izraženi dve različni mnenji: pesimistično in optimistično ter tretje, ki ne predvideva nobenih posledic. Pesimistični pogled zadeva bolj neformalno izobraževanje, ki je v očeh ene od intervjuvanih institucij prvo, ki ga ljudje opustijo, ko primanjkuje denarja. Prednosti in koristi neformalnega izobraževanja niso vidne takoj in tudi ne upoštevane, ko človek kandidira za zaposlitev. Recesija bo verjetno prizadela tudi formalno izobraževanje s tem, da se bo zmanjšalo število tistih, ki jim izobraževanje plačujejo podjetja. Poleg tega se bo verjetno zmanjšalo število

udeležencev tega izobraževanja zaradi manj denarja, v primeru izobraževanja v zaporih pa se je bati, da se bo zmanjšal obseg denarja za ta namen.

Optimistični pogled zaznava recesijo kot izziv in priložnost za formalno in neformalno izobraževanje. Pomanjkanje služb in zaposlitev bo verjetno povzročilo povečanje udeležbe v izobraževanju ali pa vsaj imelo nekatere pozitivne posledice, ker bo v interesu odraslih, da so udeleženi v izobraževanju zato, da bodo lahko obdržali službo ali pa napredovali. Po drugi strani pa je možno, da bo povečano povpraševanje po formalnem izobraževanju zaradi vladne politike aktivnega zaposlovanja. To bi se lahko zgodilo tudi v neformalnem izobraževanju. Naslednji vzrok za optimizem so lahko projekti, ki so že pridobljeni in se bodo nadaljevali do leta 2012.

4.3 ZNAČILNOSTI PODPORE IZOBRAŽEVANJU V ZAPORIH

4.3.1 PODPORA

V zaporih ni podporne dejavnosti z vidika sistematičnega testiranja ali postopkov, ki bi identificirali probleme s pismenostjo ali specifične učne težave, vsaj v tem ne, kjer je bil izveden intervju. Čeprav ima zapor zaposlenega pedagoga, ki dela z zaporniki, problemi, ki se tičejo izobraževanja niso del njene/njegove službene dolžnosti. Delo je prostovoljno in se izvaja takrat, ko ima pedagog čas. Lahko bi tudi rekli, da je odvisno od njegove/njene osebnosti in preferenc. Glede na to, da vsak obsojenec dela s pedagogom, lahko le-ta testira določene intelektualne in pisne spretnosti in preveri zgodovino formalnega izobraževanja kar mu omogoča, da ugotovi možne učne težave in aspiracije, ki kasneje predstavljajo temelj za potencialno udeležbo v izobraževanju. Zaporniki imajo, poleg pedagoga, dostop tudi do svetovalcev/terapevtov, psihologov in socialnih delavcev, vendar na lastno zahtevo. S tega vidika so v istem položaju kot študenti v terciarnem izobraževanju. Morajo se aktivirati in pokazati interes.

4.3.2 IZOBRAŽEVANJE IN USPOSABLJANJE PEDAGOŠKEGA KADRA

V zavodih za prestajanje kazni se formalno in neformalno izobraževanje izvaja predvsem s pomočjo zunanjih izvajalcev. Pogosto pa se zaporniki udeležujejo izobraževanja zunaj zapora. V slovenskih zaporih ni zaposlenih ne tutorjev ne učiteljev. Tutorstvo se odvija, če se, na podlagi prostovoljstva, na neformalni ali ad hoc bazi, največkrat so tutorji študenti, včasih tudi učitelji, ki so pripravljeni pomagati zapornikom. Včasih so pomagali študenti, ki so v zapore prihajali ob nedeljah in delali z zaporniki, udeleženi v izobraževalnih aktivnostih. Pomagali so jim v pripravah za izpite. Zapornikom pri učenju pomaga tudi osebje. Edini način, s katerim lahko zaporniki pridejo do tutorjev je z lastno iniciativo ali preko centrov za socialno delo, ki pogosto organizirajo prostovoljsko tutorstvo. Organizacija izobraževanja v zaporih,

je tako kot v mnogih evropskih ali ne-evropskih državah, zadeva, ki se ji morda posveča še premalo pozornosti. Na tem področju ni zaslediti nacionalne strategije in tudi ne sodelovanja med obema ministrstvom (pravosodje in šolstvo), ki sta zadolžena za izobraževanje. Vodstvo zavoda sicer podpira in dovoljuje tutorstvo, vendar pa ni nobenega organizacijske ali formalne podpore tovrstnim aktivnostim.

4.3.3 IZOBRAŽEVANJE NA DALJAVO

Stanje v zaporih je v tem pogledu drugačno kot v drugih institucijah. V tem trenutku, vsaj v obiskani instituciji, ni možnosti za uvedbo izobraževanja na daljavo. V konkretnem primeru gre za problem prostorske omejitve, sistemsko pa gre tudi za varnostna vprašanja dostopnosti spleta za različne kategorije zapornikov.

5 GLAVNE UGOTOVITVE IN PRIPOROČILA

5.1 GLAVNE UGOTOVITVE

1. Ob pogledu na glavne značilnosti slovenskega izobraževalnega sistema lahko sklenemo, da je strategija vseživljenjskega učenja v veliki meri ostala na papirju, brez zadostne podpore za njeno udejanjenje. Pravzaprav lahko govorimo o dveh nepovezanih izobraževalnih sistemih: izobraževanju mladine in izobraževanju odraslih. Ko govorimo o formalnem izobraževanju odraslih se srečamo z nekaj tipičnimi značilnostmi, ki ne kažejo na uresničevanje vseživljenjskega učenja v Sloveniji. Ena od najbolj prominentnih je to, da se formalno izobraževanje odraslih izvaja kot izredno izobraževanje. Za šole je to dejavnost za dodaten zaslužek, ki jo izvajajo učitelji kot dodatno dejavnost. Izvajalke formalnega izobraževanja odraslih se tega sicer zavedajo, vendar znotraj svojih pooblastil lahko le opozarjajo na dejavnike, ki negativno vplivajo na dostop odraslih do formalnega izobraževanja kot tudi na kakovost samega procesa izobraževanja.

2. Obstaja razlika med javnimi šolami, ki izvajajo izobraževanje odraslih kot dodatno tržno dejavnost in zasebnimi izobraževalnimi organizacijami, še posebej na terciarni ravni. Zadnje glede na pridobljene podatke več investirajo v inovativne izobraževalne pristope in tudi v podporo samemu izobraževalni procesu, da bi na ta način pritegnile več študentov. Iščejo tudi načine za prilagajanje izobraževanja udeležencem. Pri tem mislimo predvsem na razvoj postopkov priznavanja predhodnega formalnega in neformalnega izobraževanja. Vendar se te izvajalke ne ukvarjajo z vprašanjem dostopa prikrajšanih ciljnih skupin do izobraževanja, če njihovo izobraževanje ni financirano iz javnih sredstev. Med njihovimi slušatelji ni takšnih, ki ne bi zmogli plačevanja šolnin.

3. Videti je, da se na ravni vladne politike sprejema neo-liberalni pristop k izobraževanju odraslih. Poudarja se njegovo tržno naravo in povezanost s potrebami zaposlovanja, čeprav v preteklosti sprejeti nacionalni strateški dokumenti jasno opredeljujejo tudi druge funkcije izobraževanja odraslih poleg ekonomske. ReNPIO tudi opredeljuje kot nacionalni izobrazbeni standard končanih 12 let šolanja, če pustimo ob strani najnovejše komunikacije evropske komisije. Ob tem se izvajalci formalnega izobraževanja zavedajo, da ponudba programov izobraževanja in usposabljanja ne bi smela temeljiti zgolj na kratkoročnih tržnih potrebah, saj le-te izrinjajo programe, ki jih ne podpira zasebni interes, so pa pomembni za maginlizirane skupine odraslih. Poudarjajo, da bi morali izobraževanje odraslih obravnavati kot javno dobro in ga ustrezno umestiti v izobraževalni sistem. Dejstvo pa je, da je udeležba odraslih v formalnem izobraževanju, predvsem na terciarni ravni, v Sloveniji tesno povezana z zaposlovanjem in kariernim razvojem, kar jo povezuje predvsem z zasebnimi vlaganji in zasebnim interesom.

4. Na nacionalni ravni ni posebnih struktur, ki bi se celovito ukvarjale z vprašanji izobraževanja podzastopanih skupin. To je naloga sektorja za izobraževanje odraslih v okviru

Ministrstva za šolstvo in šport. Podobno tudi nobena institucija, izvajalka formalnega ali neformalnega izobraževanja odraslih, nima posebnih teles, ki bi se ukvarjala z vprašanjem, kako te skupine najbolj učinkovito pritegnili v izobraževanje in jih v njem tudi obdržali, ali pa storitev, ki bi spodbujale njihovo vključevanje. Med različnimi ukrepi, o katerih smo povpraševali predstavnike izbranih izvajalcev, so bili kot relevantni izpostavljeni le finančna podpora, motiviranje preko informiranja in svetovanja ter vrednotenje in priznavanje predhodnega učenja. Ukrepi kot so pozitivna diskriminacija in kvote za podzastopane skupine, zagotavljanje varstva otrok, zagotavljanje prostora za učenje, ki jih izvajajo v nekaterih drugih evropskih državah, se v slovenskih razmerah ne obravnavajo kot aktualni. Glede na tradicijo, ki se je ohranila iz časov socializma izvajalci izobraževanja pričakujejo, da bo za ukrepe, ki bodo omogočali dostop do izobraževanja prikrajšanim skupinam, poskrbela država, ministrstva, pristojna za izobraževanje odraslih pa ocenjujejo, da so ta vprašanja ustrezno urejena v obstoječih dokumentih in se izvajajo skozi socialne politike ministrstva pristojnega za delo in socialne zadeve (štipendiranje, APZ, subvencijske sheme ipd.).

5. Predstavniki različnih ciljnih skupin navadno ne sodelujejo pri pripravi izobraževalnih programov in tečajev, še posebej takrat, ko gre za formalno izobraževanje. Predstavniki formalnega izobraževanja na MŠŠ dvomi, da imajo odrasli za kaj takega dovolj temeljnega znanja. Vendar pa praksa kaže, da v neformalnem izobraževanju razvoj programov za posamezne ciljne skupine že poteka s podporo fokusnih skupin, kjer sodelujejo tudi predstavniki ciljne populacije. Tako sodelovanje kaže pozitivne učinke.

6. Strategije za pod-zastopane skupine so na nacionalni ravni opredeljene v Nacionalnem programu izobraževanja odraslih in se uresničujejo z letnimi programi izobraževanja odraslih. Izobraževalno prikrajšane skupine so definirane kot prioritete. Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve je zadolženo, da zagotavlja ukrepe za enake možnosti z vidika materialne podpore za izobrazbeno prikrajšane kategorije prebivalstva. Vendar pa le-ti dosežejo le določene ranljive skupine kot so manj izobraženi, osipniki, skupine s posebnimi potrebami (mentalno in fizično prizadeti) in v glavnem vključujejo ukrepe aktivne politike zaposlovanja (APZ). Država je pripravila posebne strategije za nekatere ciljne skupine (npr. Romi), kar pa ne velja za opazovane izvajalke izobraževanja. Te se naslanjajo na obstoječe nacionalne strategije. Na sploh se v slovenskih razmerah tudi v izobraževanju odraslih ohranja tradicija top-down pristopa, ko gre za izobraževalne aktivnosti, ki se (so)financirajo z javnimi sredstvi.

7. Rezervirana mesta za prikrajšane skupine niso sestavni del strateških dokumentov ali obstoječe prakse. Predstavniki pristojnih ministrstev tako kot predstavniki zajetih izobraževalnih institucij na vseh ravneh ne vidijo ustreznih utemeljitev za uvedbo kvot. Ocenjujejo, da je na razpolago dovolj izobraževalnih mest, ki lahko pokrijejo vse potrebe, nekaj je celo nezasedenih. Seveda pozabljajo, da ostajajo nezasedena izobraževalna mesta, ki so za udeležence najmanj privlačna. Argument proti uvedbi kvot vidijo na posameznih ravneh izobraževanja tudi v tem, da državne spodbude in ukrepi za zagotavljanje enakih možnosti

dostopa do izobraževanja (visoko šolstvo) zadevajo prav te ciljne skupine. Kakršnekoli dodatne ukrepe bi bilo zato težko utemeljevati. Ne nazadnje bi morale, poleg države, prevzeti del skrbi za izobraževanje slabše izobraženega lokalnega prebivalstva tudi občine v okviru svojih politik.

8. Čeprav so načeloma izvajalci formalnega izobraževanja odprti in dajejo na razpolago svoje prostore za potrebe lokalnega okolja, pa bi težko govorili o tem, da med svoje dejavnosti vključujejo izobraževalne potrebe lokalnega prebivalstva in spodbujajo ustvarjanje »učočih se skupnosti«. Glede na zmanjševanje mladih generacij, kar zahteva od šol, da vključujejo tudi potrebe odraslih, obstaja bojazen, da bi tudi javne šole zaradi strahu pred konkurenco organizacij za izobraževanje odraslih, dajale na razpolago prostore na tržnih osnovah in na ta način omejevale izobraževalno ponudbo in ustvarjale prednosti zase.

9. Na ravni posameznih izvajalskih organizacij ni artikuliranih politik in strategij za doseganje prikrajšanih skupin. To pričakujejo od države, med svojimi obveznostmi pa vidijo, pripravo operativnih ukrepov skladno s temi politikami. Vendar na nacionalni ravni zaenkrat takšna strategija še ni pripravljena, z izjemo za nekatere ciljne skupine (brez ustreznih temeljnih spretnosti, Romi). Vsekakor lahko vidimo tudi tu določeno razliko med izvajalci formalnega in neformalnega izobraževanja. Čeprav tudi zadnji niso razvili sistematičnega pristopa k doseganju manj zastopanih skupin, jih vendarle, že zaradi potrebe po 'preživetju' poskušajo doseči z različnimi aktivnostmi, medtem ko prvi večinoma ne razmišljajo o tem.

10. Izvajalske organizacije formalnega izobraževanja, ki izvajajo programe izobraževanja na komercialni bazi, odraslim omogočajo podaljšanje roka plačila šolnin ali plačilo na obroke. Izobraževanje je brezplačno v primeru, če se izvaja v okviru aktivne politike zaposlovanja ali Evropskega socialnega sklada. Podobno je tudi na področju neformalnega izobraževanja, ki je brezplačno v primerih, ko je program financiran iz projektnih sredstev pridobljenih na različnih nacionalnih ali evropskih razpisih ali v okviru Evropskega socialnega sklada.

11. V zadnjih letih je bilo v Sloveniji izobraževanje odraslih preveč odvisno od projektnega financiranja, predvsem pa od sredstev Evropskega socialnega sklada. To velja predvsem za splošno neformalno izobraževanje, kar vzbuja določeno zaskrbljenost glede njegovega nadaljnjega razvoja. Ob odsotnosti teh virov je mogoče pričakovati, da se bodo v splošno neformalno izobraževanje lahko vključevali samo ekonomsko ustrezno situirani posamezniki, ki si ga bodo lahko »kupili«. To terja resen razmislek tudi zaradi tega, ker se je uveljavila praksa, da se več javnih sredstev vlaga v tiste izobraževalne programe, oblike in podporne dejavnosti, ki trenutno dajejo boljše izide. Prav pri izobraževanju prikrajšanih skupin pa je tipično, da je potrebno vložiti bistveno več dela in sredstev ob skromnejših izidih.

12. Izvajalci izobraževanja odraslih v glavnem nimajo organiziranih storitev, ki bi odraslim študentom nudile pomoč in podporo v času organiziranega izobraževanja, najsi bo pri reševanju osebnih ali učnih težav. Takšne storitve običajno, po lastni presoji, izvajajo organizatorji izobraževanja, administrativno osebje (referati za študijske zadeve na

fakultetah), pa tudi vodstva in učitelji, ko gre za pomoč pri učenju. Večinoma pa izvajalci računajo na zunanje ustanove (centri za socialno delo, zavodi za zaposlovanje ipd.). Vendar pa je razvita močna mreža lokalnih središč za informiranje in svetovanje odraslim, ki je namenjena podpori odraslim pri njihovih odločitvah za vključevanje v učenje in izobraževanje. Le v enem primeru smo se srečali z organiziranim tečajem slovenskega jezika, ki je bil poleg mladine namenjen tudi odraslim. V posameznih primerih izvajalci formalnega izobraževanja omogočajo, da se tudi odrasli poslužujejo storitev, ki so zagotovljene za mlade (knjižnica, svetovalna služba). Če ocenjujemo uresničevanje koncepta vseživljenjskega učenja s tega vidika, potem lahko govorimo samo o 'vse-mladinskem izobraževanju' in izobraževanju odraslih kot 'izrednem' izobraževanju v dobrednem pomenu.

13. Kot je bilo izpostavljeno že ob drugih prilikah, v Sloveniji ni zanesljivih podatkov o osipu in socialnih značilnostih osipnikov, kar velja za mladinsko izobraževanje in za izobraževanje odraslih. Prav tako ne poteka sistematično zbiranje podatkov o socialnem poreklu študentov ali učencev. To pa preprečuje pravočasno odkrivanje potencialnih osipnikov in pripravo ukrepov za preprečevanje na eni strani, na drugi strani pa ukrepov za njihovo ponovno vračanje v izobraževanje ali druge rešitve.

14. V Sloveniji na izvedbeni ravni zaenkrat niso identificirane ovire za izobraževanje kot so varstvo otrok, pomanjkanje prostora za učenje ipd. Na splošno se verjame, da imamo dobro organizirano otroško varstvo, ki zadovoljuje obstoječe potrebe. Prav tako je videti, da starši lahko uredijo popoldansko varstvo za svoje otroke. To podpirajo tudi prejšnji raziskovalni rezultati (Mohorčič et al., 2004), ki so pokazali, da to vprašanje ni bistvena izobraževalna ovira ne za ženske ne za moške. Prostor za učenje pa po mnenju predstavnikov pristojnih ministrstev udeleženci lahko najdejo v centrih za vseživljenjsko učenje, v središčih za samostojno učenje, v večjih krajih pa tudi v knjižnicah. Izvajalske organizacije se s temi vprašanji ne ukvarjajo.

15. Izobraževanje v zaporih je v Sloveniji v celoti ločeno od ostalega izobraževanja odraslih. Obravnava se kot osebna zadeva posameznega zapornika. Razpeto je med dve ministrstvi – pravosodno in izobraževalno. Ni posebne enote ali osebe, ki bi bila zanj zadolžena. V zaporih se ne ukvarjajo sistematično z ugotavljanjem izobraževalnih potreb zapornikov. Zato se tudi dejansko zaporniki vključujejo v izobraževanje glede na svoje potrebe in interese, delno pa tudi glede na vrsto zavora, kjer se nahajajo. Treba pa je povedati, da odnos do izobraževanja zapornikov variira od zavora do zavora. Ponekod izobraževanje aktivno spodbujajo, medtem, ko ga drugje prepuščajo iniciativi in aktivnosti zapornikov samih. Predstavniki ministrstva pristojnega za izobraževanje odraslih zaenkrat ne vidijo, da bi bilo to lahko tudi področje politike tega ministrstva.

16. Načeloma vsi, tako pripravljavci politik kot izvajalci, vidijo priznavanje neformalnega izobraževanja kot pomemben motivacijski mehanizem pri vključevanju odraslih v izobraževanje, vendar pa je sama dejavnost še vedno na skrajnem začetku. Ne glede na

izobraževalno raven in način izobraževanja (formalno, neformalno) izvajalci priznavajo predvsem tisto izobraževanje in učenje, ki se dokazuje z javnimi listinami. Le posamezne izjeme so razvile oziroma razvijajo tudi procedure in metodologijo priznavanja neformalnega izobraževanja ter delovnih izkušenj. Prav neizdelana metodologija za vrednotenje predstavlja po mnenju intervjuvancev ključno oviro pri implementaciji. Četudi so institucije formalnega in neformalnega izobraževanja pokazale interes za reševanje teh problemov, tega ne bi mogli reči za vse fakultete. Četudi je tudi določeno nelagodje v zvezi s priznavanjem neformalnega učenja in delovnih izkušenj, saj je v Sloveniji globoko zakoreninjena kultura »pošolanja« - znanje, ki se ne pridobiva v šolskem okolju, se s strani formalnega sistema, pa tudi drugih akterjev pogosto obravnava kot manj kakovostno in manj vredno. Kako se bo ta dejavnost razvijala v prihodnje, je precej povezano tudi s pritiskom študentov – mladih in odraslih, pa tudi s tem ali izvajalci vidijo v priznavanju svojo konkurenčno prednost pri pridobivanju študentov.

17. Spremembe, ki jih je prinesla kurikularna reforma, so prisilile učno osebje k vključevanju v nadaljevalno izobraževanje in usposabljanje. Delno je k temu prispeval tudi sistem napredovanja. Kaže se, da obseg plačanega časa, ki je učiteljem na razpolago za izobraževanje, ne zadostuje, da bi se lahko udeleževali tudi usposabljanj za pridobivanje t.i. 'mehkih' spretnosti, ki so potrebne za razreševanje konfliktov v izobraževalnem okolju, za pomoč učečim v stiski, za podporo participativnemu učenju ipd. Za učitelje v formalnem in neformalnem izobraževanju odraslih je tipično, da jim to največkrat predstavlja dodatno dejavnost, zato je njihovo strokovno izpopolnjevanje njihova odgovornost. Praviloma izpolnjujejo pogoj zahtevane formalne izobrazbe, vendar je potrebno tudi razvijanje dodatnih spretnosti kompetenc in njihovo prilagajanje glede na spremembe. Kadar so organizirane delavnice, seminarji in predavanja na temo učenje odraslih (izobraževanje odraslih, posebnosti odraslega učenca, metode v izobraževanju odraslih, prilagajanje programa potrebam odraslega ipd.) ti učitelji ne kažejo vedno ustreznega zanimanja za udeležbo.

18. Uvajanje e-izobraževanja lahko srečamo pri ponudnikih terciarnega izobraževanja, ne pa tudi na nižjih ravneh ali pri ponudnikih neformalnega izobraževanja. Načeloma se kaže, da so izvajalske organizacije dobro opremljene s 'hardwarom', nimajo pa ustreznega 'softwara', da bi ponudile bolj dodelane pristope k e-izobraževanju. Tudi, kadar ima ponudnik razvito izobraževanje na daljavo oz. e-izobraževanje, ga ne povezuje z možnostjo doseganja deprivilegiranih skupin, marveč z dostopnostjo odraslih na sploh, ki živijo v okoljih, kjer predhodno ni bilo določene izobraževalne ponudbe.

20. V času intervjuvanja ni bilo možnosti za uvedbo e-izobraževanja v zaporih. Nekaj zaradi problema z opremo v instituciji, kjer je bil intervju, nekaj zaradi narave in težine kazni. Zaradi varnostnih in tehničnih razlogov ni internetne povezave. Ustanova načrtuje uvedbo te možnosti v prihodnosti.

21. Glede učinka, ki bi ga lahko imela recesija na izobraževanje odraslih sta dve nasprotujoči mnenji: pesimistično in optimistično ter tretje, ki v tem trenutku ne zaznava učinkov. Oblikovalci politik na področju izobraževanja odraslih in izvajalci formalnega izobraževanja so bolj optimistični in vidijo recesijo kot izziv, saj naj bi posledice, ki jih prinaša, spodbujale odrasle k izboljševanju izobrazbenih dosežkov in s tem konkurenčnosti na trgu dela. K temu pripomoglo tudi povečanje obsega sredstev za APZ, ki so namenjena za financiranje izobraževanja brezposelnih. Bolj pesimističen pogled zadeva prvenstveno neformalno izobraževanje, predvsem tisto, ki je namenjeno potrebam osebne rasti. Pričakuje se, da ga bodo ljudje preložili za »boljše čase«. Glede na to, da se delodajalci ogibajo plačilu šolnin, pa lahko nadaljnje slabšanje ekonomskega položaja srednjega razreda negativno vpliva tudi na povpraševanje po formalnem izobraževanju, ki si udeleženci sami plačujejo, še posebej, če ne nudi povračil za vlaganje na kratek rok.

22. Na nacionalni ravni še ni vizije in strategije prihodnjega razvoja izobraževanja odraslih, pa tudi ne strategije razvoja, z izjemo tiste, ki je opredeljena v novi finančni perspektivi 2007-2013 in programu razvoja človeških virov za potrebe črpanja sredstev Evropskega strukturnega sklada. Odgovorni za njeno pripravo sicer izjavljajo, da razpolagajo s smernicami nadaljnega razvoja, hkrati pa opozarjajo, da so končne rešitve v rokah vsakokratnih vodilnih političnih interesov, ki niso nujno skladni z opredelitvami ekspertov. Lahko bi rekli, da se načrtovanje strateških ciljev preveč naslanja zgolj na politiko EU na tem področju, ne upošteva pa dovolj specifičnih nacionalnih potreb. Preveč se tudi oblikuje z vrha navzdol, kar vodi k zanemarjanju izobraževalnih potreb, ki nastajajo na lokalnih ravneh. V končni fazi se to odraža skozi majhne končne učinke.

5.2 PRIPOROČILA

1. Izobraževanje odraslih ni samo dejavnik razvoja in izboljševanja človeškega kapitala, od katerega imajo koristi predvsem delodajalci in posamezniki, temveč bolj in bolj pomemben dejavnik pridobivanja socialnega in kulturnega kapitala in socialne kohezije, kar se kaže v splošnem izboljšanju kakovosti življenja in razvoja družbe. To utemeljuje, da je potrebno izobraževanje odraslih obravnavati kot javno dobro in ga ustrezno umestiti v izobraževalni sistem in v nacionalne strategije ter mu zagotoviti potrebno javno podporo.

2. Spremljanje realizacije in učinkov izobraževalnih aktivnosti, ki so financirane iz javnih sredstev in iz sredstev Evropskega socialnega sklada bi moralo biti vzpostavljeno na način, ki bi oblikovalcem politike izobraževanja odraslih omogočal ustrezno načrtovanje politik, ukrepov in potrebnih sredstev glede na načrtovane cilje in pričakovane koristi.

3. Zaradi zagotavljanja ustreznega upoštevanja lokalnih potreb in vključevanja prebivalstva v načrtovanje razvoja izobraževanja odraslih bi bilo nujno intenzivneje vpeti v te procese regionalne in občinske dejavnike. Za to bi bilo potrebno razviti ustrezne strukture ter zagotoviti potrebne finančne vire.

4. Osip iz izobraževanja mladine je v mnogih primerih rezultat izbire napačnega izobraževalnega programa. Eden izmed najpomembnejših sistemskih ukrepov, ki bi preprečevali napačne izobraževalne odločitve je razviti visoko kakovosten sistem poklicnega usmerjanja in svetovanja pred sprejemanjem prvih poklicnih odločitev, pa tudi med samim izobraževanjem. Prav tako bi veljalo preveriti ustreznost sedanjega sistema razvrščanja mladih v srednje šole. Hkrati pa morajo izvajalci zagotavljati stalno podporo pri reševanju osebnih in učnih problemov udeležencem izobraževanja. To velja tudi za izobraževanje odraslih, ki izkoriščajo t.i. drugo ali tretjo priložnost.

5. Pri priznavanju predhodnega učenja je nujno narediti večji korak k implementaciji. Zagotoviti bi morali ustrezne finančne in kadrovske resurse za razvoj ustreznih orodij in procedur in usposabljanje izvajalcev izobraževanja odraslih za njihovo uporabo. Hkrati bi morali tudi izvajalci neformalnih izobraževalnih aktivnosti najti način, da bi naredili učne dosežke udeležencev čim bolj transparentne. Medsebojna komunikacija ne glede na raven ali področje (formalno, neformalno) bi morali biti norma, da bi tako dosegli med-sektorsko in med-institucionalno soglasje. Pri tem je potrebno kar se da izkoristiti dosedanje izkušnje. Drugo področje dela, ki je dokaj zanemarjeno, je promocija priznavanja predhodnega učenja na vseh ravneh. Ozaveščanje o realnih prednostih in preseganje predsodkov bi lahko spodbudilo pritisk učečih na izvajalce in pospešilo nadaljnji razvoj. Prispevalo bi tudi k spreminjanju odnosa ključnih akterjev na ravni formalnega izobraževanja in trga dela do tega področja. Veljalo bi razmisliti o ustanovitvi strokovnega telesa na medsektorski ravni, ki bi koordiniralo aktivnosti in skrbelo za zagotavljanje kakovosti in za diseminacijo dobrih praks.

6. Čeprav je strokovno izobraževanje in usposabljanje ustaljena norma v izobraževalnem sistemu v Sloveniji, se srečujemo z nekaterimi nelogičnostimi v organizacijah izobraževanja odraslih, ki večji del izvajajo neformalno izobraževanje. Pravico do plačane odsotnosti do izobraževanja v obsegu 5 dni lahko izkoristijo samo redno zaposleni, to pa so v glavnem vodstva, organizatorji in administrativni kader. To pomanjkljivost bi bilo mogoče rešiti s kombiniranjem delnih zaposlitev v več ustanovah za izobraževanje odraslih, kar bi rešilo problem strokovnega izpopolnjevanja za potrebe dela kot tudi razvoja individualnih karier na področju izobraževanja odraslih. Vendar pa bi bilo za to potrebno rešiti vprašanje stabilnosti financiranja.

7. Kaže se potreba po tesnejšem sodelovanju med ministrstvom za pravosodje in ministrstvom za šolstvo in šport pri načrtovanju in organizaciji izobraževanja zapornikov, kot tudi po pritegnitvi drugih akterjev, ki sodelujejo v procesu resocializacije. Trenutno se v okoljih, kjer so te ustanove locirane, nekoliko več s to problematiko ukvarjajo posamezne organizacije za izobraževanje odraslih, ki želijo razširiti področje svojega delovanja. V slovenskih zaporih ni osebja, ki bi nudilo podporo vključenim v izobraževanje (mentorji, tutorji). Kazalo bi ponovno uvesti nekdanjo prakso visokošolskih zavodov – tutorstvo študentov na prostovoljski bazi ali pa kot del njihovih študijskih obveznosti, npr. kot praksa.

9. Na področju izobraževanja odraslih bi bilo potrebno povsod, kjer je to mogoče uvajati pristop od spodaj navzgor ter pritegniti tudi predstavnike potencialnih ciljnih skupin. Na ta način bi dosegli večjo motivacijo za izobraževanje tudi pri neaktivnih skupinah, saj bi čutile, da jih izobraževalna ponudba dejansko upošteva in je namenjena njihovim izobraževalnim potrebam.

10. Treba je opredeliti zelo jasna pravila alokacije javnih sredstev, namenjenih za izobraževanje, pri čemer mora biti upravičenost opredeljena tako, da niso prikrajšane prav skupine, ki imajo že tako omejen dostop do izobraževanja in učenja, kar se v sedanjih razmerah dogaja. Predlaga se uvedba vavčerskega sistema, ki odraslih, upravičenih do subvencioniranega izobraževanja, ne bi omejevala na točno določenega izvajalca.

11. Ministrstvo za šolstvo in šport ter druga ministrstva bi morala redefinirati politiko do izvajalcev izobraževanja odraslih na nerazvitih in manj razvitih območjih ter jih izzvzeti od zagotavljanja dodatnih sredstev za izvedbo programa, če kandidirajo za sredstva, ki pomenijo uresničevanje ciljev nacionalnega programa izobraževanja odraslih.

6 LITERATURA IN VIRI

1. Nacionalna strategija za razvoj pismenosti http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/projekti/pismenost/, pridobljeno 26.05.2009.
2. Radovan, M. (2001). *Motivacija odraslih za izobraževanje: vrednotni, kognitivni in socialno-kulturni vidiki motivacije brezposelnih za izobraževanje*. Raziskovalno poročilo. Andragoški center Republike Slovenije. Ljubljana.
3. Resolucija o Nacionalnem programu visokega šolstva Republike Slovenije 2007 – 2010, Ur.l.RS 94/2007.
4. Strategija varstva starejših do leta 2010; solidarnost, sožitje in kakovostno staranje. http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti_pdf/strategija_v_arstva_starejsih_splet_041006.pdf, pridobljeno 19.08.2009.
5. Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji, www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/projekti/enake_moznosti/#c842, pridobljeno 19.08. 2009.
6. Šlander, V., Hvala Kamenšek, P. (ur.) (2007). Priznavanje neformalnega in priložnostnega učenja. aktivnost OECD 2006-2007. nacionalno poročilo za Slovenijo. Ljubljana. Center RS za poklicno izobraževanje.
7. Mohorčič Špolar, V. A. (2005). Trendi udeležbe odrasle populacije v izobraževanju. V: Mohorčič Špolar, V. A., Mirčeva, J., Ivančič, A., Radovan, M. in Možina, E., *Pismenost in ključne življenjske veščine v družbi znanja: družbeno skupinski vplivi udeležbe odraslih v izobraževanju kot dejavnik razvoja družbe znanja. Ciljni raziskovalni program »Konkurenčnost Slovenije 2001-2006«*. Zaključno poročilo. Ljubljana, ACS. <http://porocila.acs.si>
8. Uprava za izvrševanje kazenskih sankcij - Letno poročilo 2008 (2009). Uprava RS za izvrševanje kazenskih sankcij. (Dostopno na: http://www.mp.gov.si/si/organi_v_sestavu/izvrsevanje_kazenskih_sankcij/)
9. Mohorčič Špolar, V. A. (2001). Regionalne razlike v pismenosti prebivalstva Slovenije. *IB revija*, št. 2-3. letnik 35, str. 55-65.
10. Zakon o izobraževanju odraslih. Ur.l.RS, št. I 10/2006.
11. Zakon o izvajanju kazenskih sankcij – ZIKS-I. Ur. I. RS, št. 22/2000.

7 PRILOGA – ŠTUDIJE PRIMEROV

7.1	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE	49
7.2	NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	79
7.3	USTANOVA ZA PRESTAJANJE KAZNI	98
7.4	VLADNI RESORJI PRISTOJNI ZA IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH	106

7.1 FORMALNO IZOBRAŽEVANJE

7.1.1 INSTITUCIJA I

7.1.1.1 Glavne značilnosti institucije/podatki o intervjuvancih

Srednja elektro-tehnična šola je bila ustanovljena po drugi svetovni vojni (leta 1948) kot industrijska-kovinarska šola. Umeščena je bila v znotraj velikega podjetja strojne stroke. V letu 1950 je šola postala eksperimentalna šola Zavoda za šolstvo. V naslednjem desetletju je prešla v center za izobraževanje in usposabljanje, ki je organiziral izobraževanje in usposabljanje za mladino in odrasle. Leta 1973 se je šoli pridružilo še drugo veliko podjetje iz elektroindustrije, kar je pripeljalo k razširitvi ponudbe centra tudi na programe poklicnega izobraževanja in usposabljanja potrebe tega podjetja. S povečanjem števila dijakov je šola organizirala nove dejavnosti za dijake kot so svetovalna služba in knjižnica. Uvedli so tudi interesne dejavnosti, npr. smučanje.

V obdobju usmerjenega izobraževanja (1981-87) je šola pridobila tudi programe srednjega tehničnega izobraževanja. Veliko pozornost so namenili modernizaciji učenja in izobraževanja z uvedbo izobraževalnih in učnih tehnologij kot so specializirane delavnice, laboratorijske vaje, IKT, CNC tehnologije.... V tem času se je začelo tudi mednarodno sodelovanje.

Ekonomska kriza in industrijsko prestrukturiranje je v začetnem obdobju tranzicije pripeljalo v bankrot podjetje, pod okriljem katerega je delovala šola. Ustanoviteljstvo šole je tako v letu 1992 prevzela Republika Slovenija. Šola je bila ustanovljena kot srednja šola poklicne usmeritve pri kateri so podjetja sodelovala le na simbolni ravni. V času izobraževalne reforme je bila intenzivno vpeta v pripravo programa 3+2 in je tako uspela ponuditi naslednje programe:

- srednješolsko izobraževanje (4 leta) - tehnik – mehatronik,
- poklicno tehniško izobraževanje (2 leti) – elektrotehnik,
- srednje tehniško izobraževanje (3 leta) – električar,
- nižje poklicno izobraževanje (2 leti) – pomočnik tehnoloških procesov; pomočnik električarja.

Čeprav je šola v državni lasti, je prvenstveno usmerjena k zadovoljevanju potreb po kvalifikacijah mesta in njegove okolice. To je jasno razvidno iz njenega poslanstva v katerem je poudarjeno, da je to edina šola, ki ima izobraževalno vertikalno za elektro-tehniško področje. Glede na to so njene naloge naslednje:

- Vzgaja in izobražuje mlade in odrasle po programih nižjega, srednjega in poklicno-tehničnega izobraževanja v elektro stroki.

- Zagotavlja mestu in njegovi širši okolici mlade in odrasle delojemalce s poklicnimi znanji sodobne elektrotehnike, primerljivimi s poklici EU.
- Omogoča mladim in odraslim vključitev v perspektivne delovne procese sodobne družbe.
- Spodbuja interes učencev 6. do 9. razreda osnovne šole za nadaljevanje šolanja na področju poklicnega izobraževanja v elektro stroki.

Z uspešnim izpolnjevanjem omenjenih nalog na najrazvitejšem področju Slovenije bo šola močan dejavnik poklicne mobilnosti, kakovosti življenja ljudi in razvoja okolja, ki mu pripada.

Izobraževanje in usposabljanje na poklicni vertikali omogoča postopno graditev poklica, zaključek pa izhode v zaposlitev na različnih časovnih točkah (po dveh, treh, štirih in petih letih izobraževanja) in stopnjah zahtevnosti dela. Na ta način je možno bolje zadovoljiti interese in zmožnostim dijakov in staršev ter potrebe delodajalcev. Tak način izobraževanja dodatno omogoča srednješolski del poklicne vertikale ter nadaljevanje študija na višji poklicni in visoki strokovni šoli ali na univerzi.

Učni proces je organiziran tako, da je učenje blizu naravi dela, ki ga bodo učenci opravljali, ko bodo dokončali izobraževanje. V primerjavi z drugimi šolami ima šola naprednejšo tehnologijo in praktično izobraževanje ter usposabljanje, ki omogoča razvoj najvišjih oblik učenja in poklicne socializacije. Dijaki in učitelji se lahko vključijo v reševanje praktičnih problemov, raziskovalno dejavnost in podobno.

Šola ima organizirano svetovalno službo. Njene osnovne naloge so:

- individualno in skupinsko delo z dijaki in njihovimi starši pri poklicnem informiranju, svetovanju pred vpisom, ob vpisu, prepisu na šolo in vpisu na fakulteto,
- analiza vpisa in spremljanje dela dijakov,
- dodatna obravnava dijakov tujcev in organizacija tečaja slovenščine,
- sodelovanje v preventivnih aktivnostih šole, namenjenih preprečevanju agresivnega vedenja in zlorabi legalnih in ilegalnih drog, organizacija delavnic o spolnosti,
- izvajanje delavnic za dijake o samostojnem učenju in boljši kvaliteti znanja,
- analize in korektivne aktivnosti za potrebe šole ter sodelovanje v raziskavah, ki jih opravljajo institucije zunaj šole,
- svetovanje za osebni in socialni razvoj posameznika,
- informiranje dijakov o možnostih štipendiranja,
- priprava individualiziranih programov za dijake s posebnimi potrebami in sodelovanje s strokovnimi delavci šole glede uresničevanja individualiziranih programov,
- spremljanje napredka dijakov s posebnimi potrebami, svetovanje in nudenje pomoči ob možnih težavah.

7.1.1.2 Financiranje šole

Šola se financira iz državnega proračuna in je, kot taka, javna šola. Poleg tega šola pridobi nekaj sredstev tudi s sodelovanjem v projektih, ki jih pridobi na razpisih za Evropski socialni sklad ter s prodajo izdelkov, ki nastanejo pri praktičnem delu. Drug vir dodatnih sredstev so plačila šolnin v izobraževanju odraslih.

7.1.1.3 Osnovni podatki za profiliranje ciljne skupine in strategije dostopnosti

7.1.1.4 Šola v podporo vseživljenjskemu učenju

Iz podatkov pridobljenih z intervjujema bomo najprej poskušali ugotoviti, kako šola vidi vlogo, ki naj bi jo šole imele pri uvajanju strategije vseživljenjskega učenja.

Intervjuvanki ugotavljata, da izobraževanje odraslih premočno temelji na komercialnih načelih. Respondentka I trdi, da se, glede na pravila trga, proizvod za katerega ni povpraševanja na trgu, najpogosteje opusti. Če se to aplicira na formalno izobraževanje odraslih, potem to pomeni, da če ni zasebnega povpraševanja tudi programi niso na razpolago. Meni, da bi šole morale imeti večjo vlogo pri zagotavljanju formalnega izobraževanja odraslih in to izobraževanje obravnavati kot nacionalno dobro (C99-R1, str. 1:7-18). Poleg tega je prepričana, da je modernizacija izobraževanja v zadnjem desetletju v sistem poklicnega izobraževanja in usposabljanja uvedla sestavine, ki podpirajo vseživljenjsko učenje. *“Gre za to, da na šolah, srednjih poklicnih šolah je prenova programov določene stvari naredila in tisti, ki smo se zelo intenzivno ukvarjali s to prenovo programov, kjer so poleg poklicnih kompetenc zelo dobro opredeljene in smo zelo dobro znali opredeliti tudi te generične, ključne kompetence, pride v bistvu do te povezave enega in drugega in se to vnaša v delo. Tukaj moram spet reči, da ta ločnica med mladino in odraslimi – seveda so tu poudarki malce drugačni...”* (C99-R1, str.1:40-45).

Seveda pa s tem ne misli, da ni treba ničesar več spremeniti; spremembe je treba nenehno uvajati: *“Tako, da tukaj, če bi rekla, da niso potrebne spremembe, potem bi.. tako bom rekla, tukaj so spremembe ves čas, neka stalnica so spremembe”* (C99-R1, str. 2:17-18).

Respondentka dvomi, da sedanja organizacija dela in obstoječi resursi na šoli omogočajo večjo vpetost in odgovornost za pospeševanje vseživljenjskega učenja. Pomemben korak k temu vidi v transformaciji javnih šol v izobraževalne centre. Po njenem mnenju bi to lahko pritegnilo ustrezne človeške vire in ustvarilo še druge pogoje, ki so potrebni za uspešno razvojno delo.

Po njenem mnenju šola prispeva k razvoju vseživljenjskega učenja s tem, da odgovarja na izzive in spremembe v okolju ter omogoča razvoj kompetenc z razvojem modularnega izobraževanja. Meni pa, da je za uresničevanje vseživljenjskega učenja pomembnejša uvedba

ugotavljanja in priznavanja predhodnega učenja, saj (odrasli) udeleženci prihajajo v šolo z različnimi ravni spretnosti in kompetenc. Uvedba modularnega izobraževanja naj bi bila naslednji korak (C99-R1, str. 2:32-36; 44-50).

Nasprotno pa respondentka 2 vidi osnovno nalogo šole v tem, da učence nauči učiti se, saj je to podlaga za vseživljenjsko učenje: *” ja predvsem učenje učenja, dijake naučiti kako se učiti, ker to bodo morali znati celo življenje, ne vsebine, ki se jih zdaj učijo, predvsem to”*(C99-R2, str.1:15-16; 22-23; 30-32). Ocenjuje, da so glavne kurikularne spremembe že sprejete in se uvajajo v šole. V tem pogledu pripisuje veliko težo kompetenčnemu pristopu in ustvarjanju pogojev, ki podpirajo bolj individualiziran pristop do dijakov.

7.1.1.5 Preprečevanje odtujitve dijakov od izobraževalnega sistema

Zgodnje zapuščanje izobraževalnega sistema predstavlja relativno velik problem za slovenske srednje šole. Tako notranji kot zunanji dejavniki so tisti, ki povzročajo, da mladina opusti šolanje. Družba in šolski sistem se bolj nagibata k temu, da to pripisujeta pomanjkljivostim posameznika kot institucij. V zadnjem času je bil močan trend zadržati mladino v šoli vsaj do dokončanja srednje šole ali pa, alternativno, da ostanejo v formalnem izobraževanju do 18-tega leta. Intervjuvanki smo prosili, da razmislita o ukrepih, ki bi jih lahko uvedli, da bi motivirali mladino, da ostane čim dlje v izobraževanju.

Respondentka 1 močno poudarja pomen pristopa do učencev s problemi. Prepričana je, da imajo tisti učenci, ki opustijo izobraževanje, navadno probleme. Šole, ki so sposobne ukvarjati se s temi problemi na način, ki ne pripelje do težkih travm, so bolj uspešne pri zadržanju dijakov ali pa njihovem uspešnem vračanju. Za dijake, ki se odločijo, da v šoli ne morejo delovati, šola prakticira, v dogovoru s starši teh dijakov, da jih premesti v izredno (odrasli!) izobraževanje. *“... da dijak se odloči, da v rednem izobraževanju ne more več funkcionirati, da takoj začnemo pogovor s starši in dijakom za vključevanje v izredno izobraževanje. Zdaj jaz bi rekla, da gre tukaj za praviloma nadaljevanje oz. dopolnjevanje včasih. Ker mi naredimo celo tako, da naredimo tak by pas, morda leto na izrednem izobraževanju in takoj ko je možno vključitev nazaj v redno izobraževanje in dostikrat se to”* (C99-R1, str.3:49-50; str. 4:1-2). Po njenem mnenju takšna rešitev ne prinese rezultatov, kadar gre za napačno odločitev pri izbiri izobraževalnega programa in je le-ta razlog za opustitev šolanja. Poudarja pa, da ni splošnega pravila: kar za nekoga deluje ni nujno, da deluje tudi za drugega. Potreben je individualni pristop. Med vrsticami je mogoče razumeti, da obstoječi vpisni sistem povzroča veliko problemov. Precej več je dijakov s pomanjkljivim znanjem in spretnostmi, ki potrebujejo dodatno podporo kot je to razvidno iz uradnih virov (odločbe o dijakih s posebnimi potrebami). Šolo obiskujejo dijaki in odrasli, ki ne govorijo slovensko. Zato zanje organizira jezikovne tečaje in je, tako kot tudi dijaki, zadovoljna z doseženimi izidi.

Organizirana je tudi šolska svetovalna služba, ki naj bi se ukvarjala s problemi, ki lahko pripeljejo do osipa. Vendar pa velja tudi prepričanje, da je razrednik tisti, ki je najprej odgovoren, da identificira te probleme. Učitelj je tisti, ki ustvarja razredno klimo in lahko zgodaj prepozna probleme, preden ti dosežejo vrhunec. S tega vidika šola veliko vlaga v razrednike. Respondentka 1 je prepričana, da je razrednik tista ključna oseba: *“In zdaj to pozitivno klimo v razredu najbolj lahko definira razrednik, to z gotovostjo lahko trdim. Tudi učiteljski zbor je pomemben, ampak v tem učiteljskem zboru stoji čustveno stabilen razrednik, ki skrbi za dobro počutje razreda, potem je ta vključenost boljša”* (C99-R1, str. 5:24-27). Dobra razredna klima, za katero je odgovoren razrednik, ki v nadaljevanju pomembno prispeva k integraciji posameznih dijakov v razredno skupnost.

Na vprašanje ali šole lahko obravnavamo kot tipično predstavnico slovenskih srednjih šol ali pa v svojih aktivnostih od njih odstopa, je odgovorila, da ne gre za rangiranje. Ni posebnih pravil. Gre za nenehen proces iskanja novih in primernejših poti. *“Veste, ne postavljamo se v kakovostne razrede... tukaj gre preprosto, če sva prej rekli, ves čas za dodajanje nečesa tuka, neke rdeče niti, nekega pravila ni, tako delam, tako se držim. Pravil, preprosto ni. Vsako leto prinese neke nove zadeve, zdaj je prenova izobraževalnih programov in v bistvu zelo onemogoča ponavljanje in spet bomo reševali, spet bomo iskali možnosti in načine”* (C99-R1, str. 4:20-24).

Meni, da se šole prvenstveno razlikujejo v kakovosti učnega kadra in njihovih osebnostih.

Respondentka 2 je kot glavni problem izpostavila velikost razreda. Zanja je 32 učencev v razredu preprosto preveč, da bi bili pouk lahko individualiziran. *“...številnih razredih zgodi, da se posamezniki zgubijo, zato ker takoj, ko imate 250 otrok pred seboj je zelo težko. Vidiš, da rabi pomoč, vidiš, da rabi roko, da rabi pogovor, vendar če bi v tem primeru, če bi se mu kdo posvetil, ali tisti, ki jih tako opaziš, v bistvu v šoli lahko obdrži en sam pedagog in to se velikokrat zgodi”* (C99-R2, str.2:39-42).

Naslednji problem, ki je bil izpostavljen je razdrobljenost kurikula. V njenih očeh je povezovanje (integracija) učnih vsebin in ciljev primernejše in tudi spodbuja motivacijo dijakov. *“Jaz mislim, da se že spreminja, ker imamo prenovljene programe in pri nas zelo veliko delamo na tem. Jaz sicer učim angleščino in ravno to leto se prvič s tem ukvarjam, angleščino prepletamo z geografijo, z zgodovino, z informatiko, s strokovnimi ...”* (C99-R2, p.1:30-32).

Z respondentko 1 se strinja, da je težko ocenjevati, ali so tipični predstavniki srednjih šol v Sloveniji, ko gre za preprečevanje zgodnejšega opuščanja šolanja. Tudi ona poudarja, da je njihova svetovalna služba dobro organizirana. Osip se je zmanjšal, vendar je še vedno težko reči ali zato, ker imajo dijaki primeren podporni sistem. Tudi ona se strinja s tem, da večino dela ostaja na ramenih razrednika. Ona/on imata večino odgovornosti, vendar pa so prisotni

tudi drugi akterji. Dodatno pa šola uporablja tudi druge specializirane storitve svetovanja v institucijah izven šole same¹¹, ki so locirane v lokalnem okolju, npr. Svetovalni center za otroke in mladostnike.

7.1.1.6 Vrste podpore, ki so zagotovljene dijakom, da bi jih dalj časa zadržali v šoli

Glede na to, kar nam je povedala respondentka 1 lahko povzamemo, da šola organizira različne aktivnosti, ki naj bi opremile dijake za spopadanje z njihovimi osebnimi problemi in s tistimi, ki zadevajo njihove sošolce/sošolke. Šola organizira delavnice, sodelujejo tudi v projektih. Glede projektov šola predvideva, da bodo dijaki vzpostavili boljšo komunikacijo s strokovnjaki izven šole. *“Mi vsako leto organiziramo tudi delavnice, vključujemo se v kar nekaj projektov, npr. do nenasilja do nekaj takih in imamo zunanje izvajalce. Včasih se tistim izvajalcem dijaki bolj odprejo, ker šola je le sistem in sistem ima neke svoje zakonitosti in včasih je - prejšnji teden smo imeli dijakinje Bežigradske dijakinje, ki so izvajale eno delavnico pri nas in tukaj stečejo drugačni pogovori. Običajno se lotimo vsake zadeve posebej in letos smo imeli smrt dijaka in s sošolci je bilo potrebno delati precej, da so na nek način umestili ta dogodek tja, na nek način, ki je najbolj primeren – takrat je bilo potrebno prekiniti, ustaviti. Neke čisto ekspertne skupine, ki bi se s tem ukvarjala ni, tako da dela cel kolektiv...”* (C99-R1, str. 5:27-34).

Svetovalna služba je organizirana na šoli in zagotavlja učencem poklicno usmerjanje in svetovanje, takrat ko to potrebujejo. Kljub temu pa v ta namen šola uporablja tudi storitve zunanjega ponudnika: *“Mi omogočamo tudi zunanjih inštitucijam, da predstavijo svoje delo, jim odpremo vrata, da se predstavijo, pokažejo itn., da sodelujemo tudi z okoljem in pa zunanje inštitucije, to kar je na voljo za poklicno svetovanje”* (C99-R1, p. 5:43-44).

Na ravni posameznega učenca je šola uvedla osebni izobraževalni načrt, vendar je le-ta namenjen manj uspešnim dijakom¹². Pri pripravi osebnega učnega načrta sodelujejo: učno osebje, starši, svetovalna služba in učenec, za katerega se načrt pripravlja. Šola takšno pripravo jemlje izredno resno: *“V bistvu rešujemo otroka in na tak način, in individualni načrt ne sme biti papir, ... ti individualni načrti, ki so bili narejeni so bili v večini tudi realizirani”* (C99-R1, str. 6:10-13). S tem se strinja tudi respondentka 2, ki pravi, da so bili individualni izobraževalni načrti, pripravljeni s sodelovanjem vseh prizadetih, od učiteljev do staršev in dijakov, v veliko pomoč (C99-R2, str. 5:23-27).

¹¹ Verjetno se šola tu sklicuje na storitve Svetovalnega Centra za otroke in mladostnike in starše.

¹² Pravzaprav gre za več skupin dijakov: dijaki z učno pogodbo, ki so jo sklenili zaradi zdravstvenih ali drugih težav, ponavljalci, ki imajo pravico opravljati nekatere naloge iz naslednjega letnika, tisti, ki ponavljajo le nekatere predmete in tisti, ki so razred izdelali, vendar niso dosegli minimalnega nacionalnega standarda.

Po pripovedovanju respondentke 1 šola organizira različne izven-kurikularne aktivnosti, obvezne ali neobvezne. Glede na pripravljeno listo lahko dijaki izberejo in se odločijo zanje. Med temi dejavnostmi so take, ki so brezplačne, deloma plačljive in plačljive. Na vsak način pa se šola trudi, da jih naredi čim bolj privlačne, da bi vanje pritegnila dijake. *“...take interesne dejavnosti so dostikrat prostori zblížanja in nekih drugih neformalnih srečanj in izmenjav mnenj, tako, da načeloma se jih zelo radi udeležujejo”* (C99-R1, str. 7:1-3). Istočasno pa respondentka tudi pove, da ni nobena interesna dejavnost organizirana posebej za tiste dijake, ki so potencialni osipniki.

Respondentka 2 je nasprotnega mnenja. Misli, da bi lahko bile interesne dejavnosti bolj organizirane, da bi motivirale dijake. Po njenem mnenju je šola preveč vpeta v procese modernizacije kurikula in druge administrativne zadeve, in zato ne najde časa, da bi organizirala več kot je potrebno (C99-R2, str. 5:31-33). Omenjala je vpetost v mednarodne projekte in raziskovalne aktivnosti, vendar je dodala, da je le ena manjša skupina dijakov sodelovala v mednarodnih projektih (C99-R2, str. 5:37-39). Potencialni osipniki so skupina, ki jo verjetno ne bodo povabili, da bi sodelovali v takih projektih: *“ja pri njih, ki kažejo to nagnjenost osipništvo pač jih najprej v šolo poskušamo pridobiti, čeprav imate prav, mogoče bi nek drug način bi bil bolj ustrezen kot z besedo, klici in telefoni...”* (C99-R2, str. 6:1-3).

Tudi ona prepozna dve vrsti dijakov, ki so potencialni osipniki, tiste, ki so izbrali napačno šolo/program; le-ti potrebujejo poklicno usmerjanje in svetovanje, ki bi jim pomagalo izbrati pravi program in se prepisati. Druga skupina pa so tisti, ki potrebujejo dodatno motivacijo, pomoč pri tem, da se naučijo kako se učiti in več individualnega dela. Na žalost pa učitelji nimajo na razpolago časa, da bi se jim lahko posvetili (C99-R2, str. 6:19-24).

7.1.1.7 Alternative suspenzu/izključitvi

Neopravičeni izostanki so med tistimi dejavniki, ki najpogosteje vodijo k zgodnjemu opuščanju šolanja. Zato morajo šole najprej razrešiti ta fenomen, da bi lahko zadržale dijake dalj časa v izobraževanju. Z novim sistemom financiranja šol (lump sum, ki temelji na številu učencev) šole prevzemajo večjo odgovornost za kakovost izobraževanja bodisi z vidika procesa kot tudi rezultatov. Ob upoštevanju organizacije pouka z vidika časa je Respondentka 1 prepričana, da je šola našla optimum glede na obstoječe možnosti. Pouk je organiziran dopoldne. Dijaki, ki imajo težave s časom, dobijo status »vozača«. Poleg tega šola ne razlikuje med opravičenimi in neopravičenimi izostanki, temveč med registrirano in neregistrirano odsotnostjo. Pravica presoje o opravičenih ali neopravičenih izostankih je prepuščena staršem. Starši šoli sporočijo razlog za odsotnost, šola pa o tem vodi evidenco. Zaradi takega pristopa se je število izključenih dijakov zaradi neopravičenih izostankov

močno zmanjšalo. V tem šolskem letu¹³ ni bilo nobene izključitve (C99-R1, str. 7:12-23). “ ... v bistvu poskušamo s to nekaznovalno politiko, ker včasih je bil dijak dostikrat kaznovan z neopravičenimi izostanki in dijak ni bil tista bistvena oseba, ki je k temu pripomogla, vsi ostali so bili, tudi starši, ki so dostikrat pozabili napisati opravičilo in tukaj je prihajalo včasih do tega, da so odhajali potencialno dobri električarji, elektrotehniki ali dobri kadri in to ni bilo dobro” (C99-R1, str. 7:31-34).

Iz tega kar je povedala Respondentka 1 je mogoče sklepati, da so manj strogi disciplinski ukrepi ter uvedba ne-kaznovalne politike precej pripomogli k zmanjševanju števila dijakov, ki ne dokončajo šolanja. Nova politika prehodov v višji razred je drug razlog za tako trditev. Manj je stroga in zagotavlja kar nekaj možnosti za nadomeščanje prejšnjih primanjkljajev, ne da bi bilo treba za to ponavljati razred.

Respondentka 2 je bila bolj kritična do politike odsotnosti. Ni se ji zdelo konsistentna, poleg tega se ji zdi, da jo dijaki izkoriščajo, ker jo smatrajo kot svojo pravico. “Imamo nek čuden sklep, pač če smo sprejeli 15 % možnost izostajanja lahko dijaki izostanejo 15 % ... ” (C99-R2, str. 4:36-38).

7.1.1.8 Bolj privlačen kurikulum za rizične skupine dijakov

V intervjuju smo želeli tudi izvedeti, kako fleksibilna je organizacija učnega procesa na šoli, še posebej pa, če šola organizira delo tako, da je bolj v skladu z osebnimi potrebami dijakov in tudi na ta način zadrži potencialne osipnike.

Kot je že bilo omenjeno, je pouk organiziran v dopoldanskem času. Po mnenju repondentke 1 je šola, v okviru možnosti, ki jih ima, našla najboljšo možno rešitev glede časovnega razporeda. Seveda pa noben organizacijski ukrep ne more popraviti slabe izbire izobraževalnega programa in neprimerne selekcijskega procesa. Ponovno je izpostavila neprimeren selekcijski proces ob vpisu v srednje šole in poudarila, da le-ta lahko povzroči nepopravljivo škodo. Prepričana je, da v osnovni šoli niso izkoriščene vse možnosti, ki jih nudi poklicno usmerjanje in svetovanje. Še so odprte možnosti. Poleg tega, vidi le-te odprte tudi v procesu modernizacije kurikula. Medpredmetno povezovanje je postalo pravilo, toda učitelji še vedno lahko predstavljajo šibki člen, saj se nekateri še vedno oklepajo tradicionalnih načinov poučevanja. Po njenem “Je pa res, da učitelj, ki je dvajset, trideset let učil na svoj način, svojem vrtičku in nič čez plot, bo danes zelo težko spremenil način dela, ... tako da tukaj bo čas zahteval svoj čas, da bo naredil tisto kar je potrebno, ... Tako, da jaz veliko pričakujem od te prenove ...” (C99-R1, str. 7: 35-37; 44-45).

¹³ Gre za šolsko leto 2008/2009.

Nasprotno pa je respondentka 2 iskala motivacijske mehanizme bolj v pristopih k poučevanju in učenju. Poudarjala je vlogo in pomen učnih metod, ki aktivirajo dijake, še posebej tistih, ki ustvarjajo učne pogoje, ki so blizu dejanskemu delovnemu mestu. Meni, da je šola uspela ustvariti nekaj takih možnosti, saj so postavili so učni poligon za praktične vaje in odprli malo sončno elektrarno. *“Uspelo nam je, ... da je naš vodja odprl solarno elektrarno, ... in poligon in dejansko mislim, da je to velik prispevek, ... dijaki, ki se učijo o solarni energiji in sami dejansko zmontirajo eno solarno elektrarno in so v njej, mislim, da je motivacija zelo velika”* (C99-R2, str.4: 21-24). *“In poligon je hiša v hiši in oni tam dejansko delajo tako kot bi delali zunaj, inteligentne inštalacije, računalniške mreže, vse. In to se mi zdi motivacijsko zelo dobro”* (C99-R2, str.4:24-26).

Po njenem mnenju je šola dovolj fleksibilna, vendar pa so učitelji preobremenjeni z administrativnimi nalogami. Tako jim primanjkuje časa za tisto, kar naj bi bila njihova temeljna naloga – delo z dijaki. Drugače pa vidi veliko možnosti v projektne delu, v povezovanju različnih učnih predmetov v skupen cilj *“Zdaj bodo imeli 4. letniki projektne teden v septembru in v tem tednu bodo sodelovali vsi profesorji in vsi predmeti na tak način, da bo cilj čisto konkreten in mislim, da je motivacija za take stvari večja”* (C99-R2, str. 7:9-12).

Ponovno je poudarila, da velike skupine ovirajo uspešno delo, saj vsi dijaki ne morejo biti aktivni *“tja pa lahko pelješ 1/3 dijakov in to je idealno, če pa pelješ celo skupino pa vsi samo gledajo in to ni to”* (C99-R2, str. 4:27-28). Slika je bila drugačna, ko je opisovala praktičen primer, kjer so sodelovali profesorji različnih predmetov *“... ravno zdaj smo delali v tem projektu Evropska Unija, pa s kolegico iz Anglije, z geografijo, s prof. umetnosti in prof. slovenščine in so oni predstavili 27 dežel pri slovenščini, pri geografiji pri umetnosti in pri angleščini in so dobili potem ocene za isto stvar pri različnih predmetih”* (C99-R2, str. 7:33-36).

7.1.1.9 Aktivno državljanstvo v šoli

Nenavadno je, da šola vidi prostovoljske aktivnosti prvenstveno kot disciplinski ukrep, kot alternativo kaznovanju in ne kot izven-kurikularno aktivnost, ki zagotavlja priložnosti za sodelovanje z lokalno skupnostjo, čut za družbeno odgovornost, medgeneracijsko solidarnost in kompetence za aktivno državljanstvo.

Dijaki imajo možnost sodelovati v upravljanju šole. Obstaja močna dijaška skupnost. Svoje predstavnike delegirajo v šolski svet, svojo besedo pa imajo tudi pri sprejemanju splošnih aktov, ki jih pripravi šola, prav tako pa tudi pri ocenjevanju dela ravnatelja. Po podatkih respondentke 1 se o njihovih pogledih in mnenjih razpravlja in se jih tudi upošteva. Respondentka 2 je bila glede tega bolj skeptična. Po njenem mnenju so manj zainteresirani in potrebujejo podporo učiteljev.

7.1.1.10 Izobraževanje odraslih

Šola ima dolgo tradicijo v izobraževanju odraslih. Pogled v zgodovino pokaže, da je bilo izobraževanje odraslih organizirano že od samega začetka, saj je bila šola ustanovljena zato, da zadosti potrebam po kvalificiranih delavcih dveh največjih podjetij v Sloveniji. Ta tradicija se je nadaljevala tudi potem, ko se je lastništvo šole s podjetja preneslo na državo. V času, ko je bila šola tesno povezana s podjetjem, je bilo skoraj več dijakov vpisanih v programe strojništva kot v elektrotehnične programe; tudi oddelki odraslih so bili močnejši. Z ločitvijo področij v letih 2002 in 2003 je šola obdržala le programe elektro-tehniške stroke, kar je občutno zmanjšalo število odraslih udeležencev. Šola nenehno razvija novo ponudbo za odrasle. Vsi programi, ki so na voljo mladini so organizirani tudi kot programi za odrasle. Dodatno k temu (ponudba celotnega programa) pripravljajo tudi pogoje za modularno izobraževanje, ki jih bodo lahko kmalu ponudili. Posamezni moduli ne bodo dali stopnje izobrazbe. Njihov namen je, da bi pripeljali do nacionalne poklicne kvalifikacije v skladu z Zakonom o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah. Šola je vpeta tudi v razvojno delo pri ustvarjanju novih kvalifikacij. V času intervjuja je bila udeležena v velikem projektu za promocijo alternativnih virov, konkretno promovirajo proizvodnjo solarne energije. Razvili so modul, ki ga na komercialni osnovi ponujajo različnim uporabnikom. Šola dejansko vidi veliko prednost v razvoju modularnega izobraževanja, ki bi ga lahko ponudila drugim šolam, bodisi za mladino bodisi za odrasle. *“Poleg tega pa mi je zelo pomembno, moram reči, da zelo delam na teh programih, ta modulna zgrajenost in če bi se znale šole zelo dobro povezati bi lahko te module zelo lepo izvajale Tako, da v to modularizacijo, oz. ponujanje modulov in pa izvajanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij kot posledica sestavljanja modulov upam, da bomo septembra lahko šli”* (C99-R1, str. 2:44-50).

Splošno izobraževanje odraslih je organizirano ob večerih, včasih tudi ob koncu tedna, vendar je, kot pravi Respondentka I, ta praksa uporabljena vedno manj, saj udeleženci niso naklonjeni ideji, da bi imeli pouk ob sobotah. Za nekatere od njih bi to povečalo prevozne stroške. *“ ... ker je tudi želja teh slušateljev, predvsem tistih, veste mi smo Ljubljana, in Ljubljana pokriva precejšnjo periferijo, in to je v precejšnji meri povezano tudi s službo v Ljubljani in nek prevoz iz C. v Ljubljano v soboto pomeni dodatni napor in tako...”* (C99-R1, str. 10:22-25).

Ko nanese beseda na uporabo šolskih prostorov za potrebe splošnega izobraževanja okoliških prebivalcev – v tem trenutku ni zaznati močnega sodelovanja med šolo in lokalno skupnostjo že zaradi tega, ker je šola zasedena ves dan. Respondentki poudarita, da tudi s strani lokalne skupnosti ni bilo izraženih potreb. Šola je oddajala prostore izvajalcem izobraževanja odraslih, kar še vedno počne, seveda, če jih ne zasedajo njihovi dijaki. Zaenkrat niso imeli problemov z varnostjo in četudi bi jih imeli, le-ti ne bi ovirali takega sodelovanja. *“Zdaj se postavim v vlogo, kaj je meni pomembnejše in potem samo to tehtaš, kaj meni pomeni večje varovanje kot 200, 300 slušateljev, ki vedo po kaj so prišli v popoldanskem času na šolo –*

noben varnostnik pri vratih ne more biti večji garant, da šola diha in živi kot pa takšna skupina slušateljev” (C99-R1, str. 11:7-11).

Respondentka 2 je dodatno potrdila, da ni bilo sodelovanja z lokalno skupnostjo. Povedala je, da sodelujejo s podjetji in nekaterimi izvajalci izobraževanja odraslih, ki izvajajo podobne programe.

7.1.1.11 Podpora šole pod-zastopanim skupinam

Tipično je, da šola najprej asociira težko dosegljive skupine odraslih s finančno možnostjo posameznikovega dostopa do izobraževanja. Šola organizira izredno izobraževanje kot popolnoma tržno aktivnost. Udeleženci plačajo šolnino. Razlike med različnimi socialnimi skupinami so vidne tedaj, ko si posameznik sam plačuje izobraževanje. Zgodi se, da mora biti plačilo odloženo ali pa se raztegne na več let. Četudi bi šola imela na razpolago sredstva, je prelivanje med rednim in izrednim izobraževanjem nezakonito in si ga ne more privoščiti. *“Mi smo recimo poskušali, tudi izvajali ne samo poskušali, se prijavljali na te razpise Evropskega strukturnega sklada, kjer smo povrnili celotno šolnino..., spodbujali tudi na ta način, da smo pridobili sredstva in v bistvu pokrili šolnino in moram reči, da je to zelo, zelo odmevalo, ker pri vseh zadevah niso to zanemarljivi stroški ” (C99-R1, str. 13:1-4).* Vendar pa izredni študenti lahko koristijo nekatere druge storitve, ki jih šola zagotavlja rednim udeležencem, kot so učna gradiva, knjižnica in svetovalna služba. Za to jim ne zaračunavajo odškodnine.

7.1.1.12 Izobraževanje na daljavo

Šola je dobro opremljena z računalniki in internetom in spodbuja njihovo uporabo v poučevanju in učenju. Ob koncu šolskega leta 2008/09 bodo vse učilnice opremljene z Internetom. Iz intervjujev izhaja, da je šola dobro opremljena s 'hardverom', nima pa primerne 'softvera', da bi lahko izvajala učenje na daljavo. *“Delamo zelo veliko na tem, ampak spet sva tam na začetku. Če bi jaz lahko organizirala službo, ki bi mi to – če je to nekaj za zraven je to obremenjujoče - bi to bilo že zdavnaj” (C99-R1, str. 11:25-27).* Šola promovira internetno učilnico kot zaželen način dela z dijaki. Doslej je ustaljena praksa mnogih profesorjev ustvarjanje internetne učilnice, kjer so na razpolago učni materiali. Prav tako obstaja forum z e-pošto namenjen elektronskemu sporazumevanju. Seveda pa ima šola še vedno dijake, ki za to niso dovolj usposobljeni. *“Jaz lahko govorim zase, mi imamo spletno učilnico in kandidati dobijo pač geslo in v spletni učilnici imajo gradivo, tam je forum elektronske pošte, tako da nekateri kar sodelujejo, bom rekla, čedalje več. Bi bilo uspešno, oziroma odvisno od populacije, ker se še vedno zgodi, da nekateri niso dovolj vešč, tako da bi bili vsi, cela skupina, mislim, da še niso čisto pripravljeni na to, se pa nekako postopoma premika v tej smeri” (C99-R2, str. 11:4-5; 12-13).*

7.1.1.13 Povezave med srednjo šolo in terciarno ravni

Kot je bilo že opisano pri glavnih značilnostih institucije, šola zagotavlja celotno vertikalno na področju elektro-tehniškega izobraževanja, od nižjega do srednjega poklicnega izobraževanja in omogoča opravljanje mature. Mladina in odrasli tako lahko pridobijo kvalifikacije, ki vodijo neposredno na trg dela in zagotavljajo dostop do terciarnega izobraževanja, prav tako pa tudi kvalifikacije, ki zagotavljajo tak dostop preko posebnega programa (2-letnega poklicnega izobraževanja). Splošna tendenca je, da dijaki opravijo maturo in nadaljujejo na terciarni ravni, kar velja tako za mladino kot tudi za odrasle. Posebej v primeru izobraževanja mladine šola poskrbi, da predstavniki terciarnega izobraževanja pridejo predstaviti svoje programe; včasih jih povabijo tudi k izvedbi programa. Na ta način dijaki dobijo informacije, v kateri smeri se bo lahko nadaljevala njihova izobraževalna kariera. Svetovalna delavka tudi razdeli objave institucij terciarnega izobraževanja med dijake ter jim je na razpolago za dodatne informacije in svetovanje. Poleg tega dijaki obiščejo informativne dneve, ki jih organizirajo institucije visokega šolstva. Kar zadeva odrasle, je respondentka I razumeti, da šola prepušča odločitev njim samim. Tako jim tudi ne zagotavlja informacij o možnostih terciarnega izobraževanja. Kot pravi “... treba je vedeti, da izredno izobraževanje pomeni nek tak zastoj bom rekla, v določenem – ne, vzame čas, in čas, ki ga vzame, ga vzame bodisi družini ali nekemu drugemu načrtovanju, neki drugi energiji in tukaj notri se običajno odločajo koliko časa lahko v določenem trenutku. Z besedo »lahko« si privošči ali nameni temu in tam kjer zadeva gre, da lahko nadaljujejo in običajno kar nadaljujejo, je pa dejansko tukaj beseda »lahko« in koliko si lahko še privošči” (C99-R1, str. 12:32-36).

7.1.1.14 Šolska klima in izpopolnjevanje učiteljev

Permanentno vlaganje v kompetence učiteljev, da se bodo lahko soočali z novimi zahtevami, ki jih pred šole postavlja nenehno se spreminjajoče ekonomsko in družbeno okolje je močno poudarjeno v različnih dokumentih. Ko gre za izobraževanje odraslih, nekatere evalvacijske študije (Evalvacija izvedbenega kurikula) poudarjajo, da učiteljem primanjkuje ustreznih kompetenc za uspešno delovanje v konkretnih okoliščinah. V Sloveniji so učitelji formalno upravičeni do 5 dni letno za izobraževanje in usposabljanje. Tudi sam sistem napredovanja je tesno povezan z vlaganjem v izobraževanje. Vendar pa intervjuji razkrivajo, da je izpopolnjevanje prvenstveno namenjeno izboljševanju strokovnih kompetenc, medtem ko so 'mehka' znanja potrebna za obvladovanje konfliktov, participativno učenje in podobno bolj odvisna od posameznikove osebnosti. “... zelo bistvena je osebna naravnost vsakega posameznika. Nekateri ljudje so preprosto sami tako opremljeni, da se veliko lažje spopadajo s temi zadevami, so pa tudi ljudje, ki veliko težje sprejmejo in izvajajo in vemo pa, da je znanje, vedenje o tem zelo pomembno” (C99-R1, str. 13:23-26). Respondentka I je v nadaljevanju povedala, da šola organizira delavnice, kjer se učitelji učijo kako se soočiti s takimi problemi. Po njenem mnenju socialno in izkušensko učenje v konkretnem okolju, izmenjava znanja znotraj šole ter zunaj nje v različnih delovnih skupinah, in ne le strokovno izpopolnjevanje, bistveno

priporočajo k razvoju kompetenc za uspešno reševanje problemov ter učenje novih pristopov k poučevanju in učenju,

Istočasno bi učitelji radi imeli na razpolago več časa za nadgrajevanje svojih spretnosti in kompetenc. Respondentka 2 omneja občutek strahu, ki ga povzročajo spremembe v pristopu k pripravi izobraževalnih programov. Naložena jim je velika odgovornost, kar v preteklosti ni bil primer.

Videti je, da učitelji niso najbolj zadovoljni z delom, ki v njihovih očeh ne prispeva h kakovosti učnega procesa in zmanjšuje obseg časa, ki ga lahko namenijo svojemu strokovnemu razvoju. *“Ja več miru dati v šole in učiteljem tudi več miru, da bi lahko še kaj delali na sebi, ker moraš najprej delati na sebi, če hočeš v razredu dobro delati. To se mi zdi prvo, ne preveč izmučit učitelje, ker potem bodo delali slabo”* (C99-R2, str. 12:41-43).

Na koncu smo poskušali skupaj z respondentkama ovrednotiti rezultate o deležu učiteljev v strokovnem izpopolnjevanju, ki smo jih dobili v podprojektu 3 (SP3). Iz teh rezultatov sledi, da je okoli 94% osebja v izobraževanju odraslih udeleženih v različnih oblikah strokovnega izpopolnjevanja. Želeli smo, da intervjuvanki ta rezultat ocenita z vidika učinkov reform in nacionalne politike. Respondentka 1 je utemeljevala, da je to čas poln negotovosti, ki zahteva permanentno učenje in usposabljanje. V njenih očeh ne-sodelovanje v strokovnem izpopolnjevanju pomeni biti neuspešen. *“... tukaj si ne znam predstavljati, kako bi zdaj recimo nek računalniški program poučeval učitelj, ki trideset let nazaj končal računalništvo ...”* (C99-R1, str. 14:3-4). Respondentka 2 pa je prepričana, da so globoke spremembe, ki so bile v zadnjem desetletju uvedene v izobraževalni sistem prisilile učitelje, da intenzivno sodelujejo v organiziranemu učenju. Vendar ocenjuje, da je pri 5 dneh na leto, ki jih je zakon namenil za strokovno izpopolnjevanje učiteljev, prostora le za strokovno izpopolnjevanje, medtem ko ga za druge učne potrebe, ki vključujejo reševanje konfliktov, socialne spretnosti, komunikacijske spretnosti ipd., ni (C99-R2, str. 12:48-49).

7.1.2 INSTITUCIJA 2

7.1.2.1 Institucionalne strategije, strukture in procesi ocenjevanja

Institucija 2 je s svojim delovanjem začela leta 1996 v okviru izobraževalnega centra, ki je lociran na jugo-vzhodu delu Slovenije. Ponuja raznovrstne programe, ki so podprti z on-line učnimi gradivi, učitelji pa prihajajo tudi iz podjetij. V programe je vpisanih okoli 1000 študentov. Študij traja dve leti. Dobra tretjina programa sestoji iz praktičnega dela v podjetjih. Vpišejo se lahko tisti, ki so končali štiri letno splošno izobraževanje in opravili maturo ali pa tisti iz tehniških strokovnih šol za opravljeno poklicno maturo. V študijskem letu 2001/02 so pričeli z izvajanjem programa “okoljsko inženirstvo”, leta 2002/03 z “elektroniko” in v 2005 s programom “transport in logistika”. Programa strojništvo in

okoljsko inženirstvo sta organizirana tako za redne kot tudi za izredne študente. Elektronika, transport in logistika sta organizirana le za odrasle. Vsi programi temeljijo na uporabi on-line gradiv.

Njihove študente lahko razdelijo v dve skupini tipičnih profilov: odrasle, ne-tradicionalne študente in redne študente. Redni študenti se vpišejo takoj, ko končajo srednjo šolo. V primerjavi z odraslimi študenti imajo manj aplikativnega znanja in spretnosti. V glavnem imajo teoretično znanje, kar se odraža tudi v njihovem pristopu k študiju. Odrasli študenti, ki si v veliki večini primerov sami plačujejo izobraževanje so zanj motivirani, imajo aplikativno znanje in so zato lahko bolj vpeti v proces učenja.

Eden izmed intervjuvancev je opazil, da je socialno poreklo njihovih študentov nižje kot je splošna študentska populacija v terciarnem izobraževanju, še posebej to velja za študente, ki so se vpisali neposredno po srednji šoli: *“...večinoma so pa iz nižjih slojev, zaradi tega, ker jim je pač bolj dosegljiva ta izobrazba, ker je pač v domačem kraju in manj zahtevna, potem pa velik jih tud nadgrajuje, ne, grejo naprej”* (E02-R2, str. 1:5-8).

Kot sta povedala intervjuvanca šola ne išče aktivno tradicionalno izobraževalno marginaliziranih skupin. Ne izključujejo jih; vsi imajo iste možnosti študija na šoli. Če izpolnjujejo formalne vstopne pogoje lahko vsakdo študira v centru. V preteklosti so imeli nekaj problemov z jezikom pri študentih iz nekdanjih jugoslovanskih republik, vendar so jim jih pomagali preseči z instrukcijami in s tutorji. Imajo tudi nekaj študentov z zdravstvenimi težavami (npr. epilepsija). V takih primerih se posvetujejo z zunanjimi strokovnjaki, kako jim lahko pomagajo. O tem so obveščeni tudi šolski učitelji in tutorji.

V Sloveniji, sodeč po intervjujih, ni navade, da bi institucije opredelile specifične cilje, ki bi se nanašali na inkluzijo različnih rizičnih skupin. Edina rizična skupina, ki je identificirana v Sloveniji z vidika kvot (rezerviranih vpisnih mest) so študenti iz drugih držav. Te kvote opredeli ministrstvo. Gibljejo se med 1-2%. Druge skupine potencialnih študentov niso opredeljene.

Kot je povedal Respondent 2 ima šola majhno število tujih študentov (1-2%). Glavni razlog za študij v Sloveniji je ta, da imajo tu sorodnike in, da nimajo možnosti študija v njihovi državi. V večini primerov prihajajo iz republik nekdanje Jugoslavije, iz Srbije, Bosne in Hrvaške.

Na šoli ni ustanovljena komisija, ki bi promovirala in implementirala aktivnosti za povečan dostop do izobraževanja na instituciji. Prav tako ni sistematičnega spremljanja števila študentov iz marginaliziranih skupin. Predvidevajo, da je njihovo število tako majhno, da to ni potrebno. Na splošno svoje programe promovirajo skupaj s srednjo šolo in seznanjajo dijake z njihovo vsebino. Nimajo pripravljene strateškega plana za promocijo povečanega

dostopa. Pripravljajo letne načrte v katerih opredelijo kako bodo promovirali svoje programe v medijih (lokalna televizija in časopisi), organizacijah in srednjih šolah.

Oba intervjuvanca mislita, da je njihova šola tipična šola terciarnega izobraževanja v Sloveniji.

7.1.2.2 Institucionalna klima

Respondenta ne vesta ali imajo med svojimi zaposlenimi koga iz marginaliziranih skupin. Mislita pa, da je prednost raznolike študentske populacije v pozitivnem prispevku k ustvarjanju skupin in dinamike v skupini. Študenti podpirajo drug drugega in se povezujejo. Skupine so bolj tolerantne. Po njunih izkušnjah ima raznovrstnost tudi pozitiven vpliv na učitelje.

7.1.2.3 Doseganje ranljivih skupin

Šola trenutno nima posebne promocije za pod-zastopane skupine. Vse skupine odraslih, med njimi tudi marginalizirane skupine pridejo na predstavitev programov in institucije. Kandidati se lahko obrnejo tudi na študentsko službo, če želijo dodatne informacije.

Promocija programov v okoljih, ki niso zastopana bi bila v prihodnosti odvisna od velikosti skupine oziroma okolja. Če se bo pokazalo zanimanje takih skupin za njihove programe bodo zagotovo identificirali potrebo po novih pristopih. Teme bodo poskušali umestiti med druge, če pa bo potrebno bodo zanje organizirali dodatne aktivnosti. Trenutno to rešujejo individualno - s tutorji.

Zgradba je na razpolago za večerne ali poletne prireditve raznoterih združenj. Še posebej poleti, jo lahko uporabljajo za večerna srečanja, predavanja in podobno.

7.1.2.4 Pripravljalni programi

Šola ne organizira nobenih posebnih pripravljalnih programov za vstop v študij. Edina kar storijo – in ni povezano z marginalnimi skupinami – je organizacija dodatnih predavanj za gimnazijske maturante. Njihovo znanje je preveč splošno. Primanjkuje jim specifičnih tehniških spretnosti, npr. tehnično risanje. Prav tako potrebujejo dodatno znanje o nekaterih tehničnih predmetih, ki jih bodo obravnavali v programu.

Šole se osredotoča na promocijske dejavnosti, ki so prvenstveno formalne narave. Ponavadi jih organizira ministrstvo. Namenjene so vsem skupinam potencialnih študentov, ne le marginaliziranim. Izvajajo jih v šoli in na dislociranih enotah. Kot pravi Respondent I “... imamo tam nekoga, ki je organizator, ki je tudi tutor za tisto skupino, ... objavljamo potem v lokalnem časopisju, televiziji in radiu...” (E02-R1, str. 3:108-10). Šola tudi organizira obiske ljudskih univerz in informira udeležence o svojih programih. Takšni dogodki so organizirani približno trikrat letno: na začetku (september), v sredini (februar) in na koncu študijskega leta (april/maj).

7.1.2.5 Vstopna politika

Glede tega ni dodatnih vstopnih kriterijev za ne-tradicionalne študente. Vsi študenti, ne glede na njihove značilnosti, imajo iste možnosti za vpis v programe. “Vsi državljani so enaki” (E02-R1, str. 3:124).

Isto velja za štipendije ali subvencije marginaliziranim skupinam. Večina slovenskih izobraževalnih organizacij ne daje nobenih štipendij ali subvencij. To področje je regulirano na nacionalni ravni. Občasno dajejo štipendije podjetja, ki so zainteresirana za študente na specifičnih področjih študija. Edina oblika finančne podpore, ki jo nudi ta institucija je posredna – možnost obročnega odplačila. Študenti, ki ne želijo ali ne morejo plačati šolnine ob vpisu lahko vložijo prošnjo. Treba je poudariti, da je ta opcija odprta za vse študente, ne le za marginalizirane skupine. V času intervjuja je približno 10 študentov, od skupaj 900, uporabljalo tako shemo. Ponavadi je prvi obrok plačljiv oktobra, drugi januarja, vsi naslednji pa so mesečna odplačila.

7.1.2.6 Priznavanje predhodnega učenja

Ko gre za priznavanje predhodnega učenja, se kolikor je le mogoče prizna predhodna formalna izobrazba. Šola prizna tisto, kar je “dokazljivo s papirjem” in certificirano s strani institucije bodisi fakultete ali šole. Pri priznavanju neformalnega učenja so precej bolj zadržani, saj ni na razpolago nobenih standardiziranih certifikatov: “...ne moramo priznavat nekega certifikata, katerega podlage mi ne poznamo, a ne, tako da zaenkrat imamo pač te formalne čist...” (E02-R2, str. 3:107-08).

Kot poudarjata intervjuvanca je možno narediti nekaj izjem glede delovne prakse, znanja in spretnosti pridobljenih neformalno, z delovnimi izkušnjami: “...lahko lahko, sej mislim, da smo tudi že to priznaval, na primer, nekdo je računalničar, ne, nima formalne izobrazbe, je tehnik, dela z računalnikom in zna več kot pa marsikter naš, a ne, in on gre samo na test, ne, in potem predavatelj reče 'o kej, obvladaš', ne, 'ne rabiš iti na izpit, ti priznam izpit', ne, neka osnova mora bit, a ne, on se mora dokazat, ne...” (E02-R2, str. 4:130-32). Po slovenski zakonodaji mora šola nekoga, ki je delal več kot tri leta oprostiti opravljanja delovne prakse (traja 10 tednov), ko se vpiše v program. Praktično delo je za druge študente, ki ne dosegaajo standardov obvezno ali pa, če so vpisani kot redni študentje. Kar zadeva posamezne predmete je drugače. Za odraslega, ali pa za rednega študenta, če je bil zaposlen, lahko predavatelj vloži prošnjo na fakultetni odbor, da jih oprostijo posameznih izpitov. Študent mora odboru predložiti dokaze in dokumentacijo o znanju, ki ga je dosegel v drugem izobraževalnem programu (šolsko spričevalo, poročilo ali podobno). Odbor pregleda in oceni predloženo dokumentacijo in odloči ali se študenta popolnoma ali delno oprostijo od opravljanja izpita.

Oba intervjuvanca se strinjata, da je glavna ovira priznavanju predhodnega neformalnega učenja transparentnost in standardizacija pridobljenega znanja in spretnosti. Za izboljšanje

certificiranja neformalnega znanja bi po njunem mnenju morala obstajati neka nacionalna priporočila ali pa vsaj med-institucionalni dogovori, kakšna naj bi bila dokazila o pridobljenem znanju in spretnostih v neformalnih programih. V tem trenutku v skupnosti post-sekundarnega izobraževanja diskutirajo o priznavanju neformalno pridobljenega znanja in razvijajo primerna orodja, da bodo to lahko opravljali.

Pred vstopom šola ne preverja ali ocenjuje spretnosti ali znanja. Pravijo, da na šoli njihovega tipa to ni potrebno, kot je npr. potrebno na umetniških akademijah. Vsekakor pa opozorijo študente iz splošnih, ne-tehniških šol, da bodo potrebovali dodatno, tehniško znanje.

7.1.2.7 Podpora

Ta institucija sama ne nudi nobenih podpornih storitev. V ta namen se povezuje s srednjo šolo, ki je v isti zgradbi. S svetovalno delavko imajo sporazum, da pride in študentom občasno predstavi možnosti svetovanja za učenje in organizacijo študija. Po tem pa je večinoma odvisno od iniciative ali interesa študentov, če se bodo poslužili ponujenega ali ne. Izkušnje svetovalne delavke kažejo, da so največji problemi, ki jih imajo študenti, povezani z načrtovanjem in pristopom k učenju. *“... in potem nardiva načrt...če ne pa celo povežemo z predavateljco oz. to svetovalno delavko, ki potem ona mu, z njim skupaj oblikuje načrt, ... nekateri študentje, ki so to vzeli resno, so zelo dober motivator tudi za ostale in reče 'lejte, res sem bil uspešnejši', ... samo prepozn ga začnejo izkoriščati”* (E02-R1, str. 5:186-7).

Šola nima posebnega svetovanja, ki se nanaša na čustvene ali vedenjske težave. Največkrat osebe v študentski pisarni zazna težave in svetuje študentom na koga naj se obrnejo; v večini primerov je to svetovalac v lastni instituciji, včasih pa ga napotijo tudi k zunanjemu strokovnjaku. Do zdaj niso imeli primera, ki bi zahteval psihološko ali psihiatrično obravnavo. Prav tako nimajo posebne službe, ki bi svetovala o vprašanih kariere, akademske poti, dostopa, pismenosti ali financ. Glavna (in edina) podporna služba je 'referat za študentske zadeve', ki daje informacije o vseh vidikih študijskega programa in napotila za vse študente. Študenti občasno obiščejo tudi karierni sejem ali pa poslušajo predavanja o zaposlovanju.

7.1.2.8 Učenje na daljavo

Institucija je pričela z učenjem na daljavo v študijskem letu 2001/2002. Program izvajajo kot kombinirano učenje: približno 50% predavanj je na dislociranih enotah in 50% online. Online učni proces je najpogosteje namenjen diskusiji, pogovorom, nalaganju učnega gradiva, predstavitev ipd. Intervjuvanca sta povedala, da se trenutno ukvarjajo s širitvijo online učenja in nadgraditvijo le-tega z bolj sofisticiranimi načini učenja in možnostjo video konferenc. Imajo šest e-programov (strojništvo, elektronika, ekologija, logistično inženirstvo, lesarstvo in informatika), ki jih izvajajo v osmih študijskih središčih. V podporo e-učenju so zaposlili osebo za poln delovni čas, ki je študentom na razpolago praktično 24 ur na dan.

Do zdaj niso povezovali programov izobraževanja na daljavo s skupinami študentov v neugodnem položaju ali okolju. Zavedajo pa se, da je glavna korist ponudbe učenja na daljavo predvsem za tiste odrasle, ki živijo na območjih, kjer predhodno ni bilo izobraževalne ponudbe. Učenje na daljavo ponujajo kot bolj dostopno za širšo skupino odraslih, ki jih izobraževanje zanima.

Kakšnih drugih povezav kot "lokacija" ali načini promoviranja izobraževanja na daljavo med marginaliziranimi skupinami ni. Iz odgovorov je moč razbrati, da je po njunem mnenju to tudi glavni, če ne edini, vidik odpiranja možnosti dostopa do izobraževanja. Izobraževanja na daljavo prav tako ne vidita kot primerne za druge skupine v neugodnem položaju: "... je treba nekeje več samostojnosti, a ne, ampak tu ne pogršamo tega velik, ker izredni študentje so že načeloma zelo motivirani, ker vejo, zakaj grejo" (E02-R1, str. 6:246-8).

7.1.2.9 Vsebina programov

Mnenje obeh intervjuvancev o vplivu recesije na izobraževanje odraslih si je podobno. Strinjata se, da v tem trenutku še ni čutiti nobenega vpliva. V bistvu ga tudi ne pričakujeta, vsaj ne za redni študij. Mislita, da bosta pomanjkanje služb ali brezposelnost še celo povečala udeležbo v izobraževanju ali vsaj imela nekatere pozitivne učinke: "... bomo mogoče dobili celo nekoliko bolj motivirane študente, ... tu je pa v bistvu naložba ene druge vrste, ... ali drugače, celo nekdo, ki bo mogoče zgubil službo al pa bo manj zaposlen, bo imel več časa in bo mogoče uresničil celo neko zadevo..." (E02-R1, str. 7:267-9).

Po drugi pa oba izražata možnost, da bo posledično izobraževanje odraslih beležilo upad, ker delodajalci ne bodo zmogli plačevati šolnin: "kar se tiče izrednega študija ... mogoče 30 procentov šolnine jim je, so jim plačala podjetja, ne, in zdej verjetno tistga ne bojo več, ne...bo pa mislim, da interes njih samih, mogoče letos ne, naslednje leto, da se bojo izobraževal, zard tega, k to je zelo zaposljiv kader ..." (E02-R2, str. 6:210-3).

7.1.2.10 Dodatna vprašanja

45,5% institucij na ISCED ravni 5 organizirajo dan odprtih vrat pogosto ali zelo pogosto. Institucija sama tega ne organizira. Pri organizaciji dneva odprtih vrat sodelujejo s srednjo šolo.

94,2% institucij na ISCED ravni 2-5 organizirajo izobraževanje in usposabljanje učiteljev

Učitelji imajo mnogo možnosti za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje. Največkrat je izobraževanje organizirano izven šole. Učitelji si izberejo seminarje, ki jih potrebujejo in šola največkrat krije stroške. Intervjuvanca menita, da nacionalna politika s tem nima veliko opraviti. Po njunem mnenju nacionalna politika vpliva na formalno napredovanje učiteljev. Menita, da je izobraževanje učiteljev predvsem v interesu šole in učiteljev samih: "... smo pa na šoli se opredelili do tega, ... da za strokovna izobraževanja je prepuščeno aktivom in predvsem

samim predavateljem. Ko predavatelji poiščejo na svojem predmetnem področju določeno...predavanje, seminar, mogoče celo obisk sejma ali pa kaj podobnega, mu to omogočimo” (E02-R2, str:231-2).

78,4% institucij na ISCED ravni 5 znižajo vpisnino, da bi tako povečale dostop

Šola ne znižuje šolnin ali vpisnih stroškov. Kot je bilo že povedano omogočajo plačila na obroke, vendar ta možnost ni namenjena le marginaliziranim skupinam, temveč vsem študentom, ki zaprosijo za mesečna plačila šolnin.

38,7% institucij na ISCED ravni 5 imajo rezervirana mesta za skupine v slabšem položaju

Šola tega ne dela in za to tudi ne čuti potrebe.

7.1.3 INSTITUCIJA 3

7.1.3.1 Institucionalna strategija, struktura in procesi ocenjevanja

Fakulteta je članica druge slovenske univerze. Ima dolgo tradicijo na področju izobraževanja in raziskovalnega dela na področju menedžmenta in organizacije. Fakulteta izvaja tri študijske programe na področju menedžmenta človeških virov, procesov in informatike:

- organizacija in menedžment poslovnih in delovnih sistemov,
- organizacija in menedžment kadrovskih in izobraževalnih sistemov,
- organizacija in menedžment informacijskih sistemov.

Izobraževalne aktivnosti fakultete se odvijajo na pedagoški enoti, ki jo sestavljajo različne katedre, center za informacijsko tehnologijo, knjižnica in INDOK center. Raziskovalna dejavnost je organizirana v inštitutu za organizacijo in menedžment, raziskovalnem centru in v posameznih laboratorijih. Na fakulteti je tudi center za izobraževanje in svetovanje ter založba. Fakulteta letno izdaja učbenike, strokovne knjige ter znanstveno revijo.

Intervjuvanca s te institucije ne mislita, da so v tem akademskem letu v študijske programe vključene posebne skupine. Imajo približno isti delež študentov in študentk pri čemer so starostne skupine precej enakomerno razporejene. Med odraslimi študenti jih je 19% mlajših kot 24 let, 36% jih je v starosti skupini od 25-29 let, medtem ko je v starostnih skupinah od 30-40 let 33% odraslih študentov. Deleži ostalih starostnih skupin presegajo 10%. Med njimi ni predstavnikov prikrajšanih skupin. Z vidika narodnosti je 99% študentov Slovencev, nekaj jih je iz republik nekdanje Jugoslavije.

Fakulteta je sprejela posebne ukrepe za invalidne študente, čeprav jih v programe ni vpisanih veliko (v študijskem letu 2008/09 sta študirala dva). Sicer pa intervjuvanca nista omenila

nobenh specifičnih ciljnih ali rizičnih skupin, ki bi jih fakulteta želela vključiti. Iz tega tudi sledi, da institucija nima posebne komisije bodisi za socialno vključenost bodisi za dostopnost ali vseživljenjsko učenje.

Promocija njihovih programov ni namenjena posebnim, ranljivim skupinam. Enaka je za vse potencialne ciljne skupine. Pristop je isti za redne in izredne študente. Vsekakor pa imajo nekatere, vsaj za Slovenijo, inovativne pristope pri promociji fakultete in programov: "*Mi smo letos imeli take koledarčke...razdelili smo jih dijakom šestinpetdesetih srednjih šol...in torej smo promoviral fakulteto. Lansko leto smo mel recimo koncert, rock koncert za dijake srednjih šol. ... sistematično izvajamo promocijo, ... v tem študijskem letu ... sedemintrideset jumbo-plakatov,... na premium lokacijah*" (G01-R1, str. 1:46-8).

Fakulteta se sistematično loteva promocije, ki vsebuje vse vidike promocije kot. Dan odprtih vrat, sodelovanje na kariernem sejmu, spletna stran, neposredna e-pošta, spletni časopis, panoji, pasice na spletnih straneh idr. V študijskem letu 2008/09 so zaposlili strokovnjaka, ki skrbi za promocijo šole in izobraževalne ponudbe. Ugotavljajo, da je večji poudarek na promociji nuja, kar: "*konkurenca je vse večja...odpirajo se novi in novi študijski programi, demografski padec...je tudi prisoten...*" (G01-R2, str. 2:65-6).

Kot že omenjeno, se te aktivnosti ne osredotočajo samo na rizične skupine, saj so splošne in namenjene vsem. Ocenjujejo, da tako dosežejo okoli 75% slovenske populacije. Po mnenju prvega intervjuvanca ta delež zadostuje (vsaj) za Slovenijo. V praksi spremljajo tudi socialni status njihovih študentov in ne vidijo razlik: "*...to tud spremljamo zadnji dve leti, kateri družbeni razredi pri nas študirajo. Rečemo t'kole, pri rednem študiju praktično ni, ni nekih razlik. Pri nas študirajo od...otroci, staršev iz razreda ena, to so otroci staršev, ki so top menedžerji, pa do otrok, ki izhajajo iz pol kvalificiranih pa ne kvalificiranih delavcev v kmetijstvu*" (G01-R1, str. 2:79-81).

Intervjuvanca ocenjujeta svojo fakulteto kot tipično institucijo terciarnega izobraževanja.

7.1.3.2 Institucionalna klima

Institucija ne zaposluje nobenega predstavnika ciljnih skupin. Ne srečujejo se z izzivi in prednostmi diverzificirane študentske populacije, ker le-ta ni diverzificirana. Respondenta se strinjata, da različnost spodbuja tolerantnost in razvoj multikulturnih kompetenc.

7.1.3.3 Doseganje ranljivih skupin

Fakulteta je odprta in na razpolago za večerne in poletne dogodke za lokalno skupnost in/ali ciljne skupine. Kadar je prosto ni nobenih zadržkov, da bi dali na razpolago prostor bodisi neprofitnim ali profitnim organizacijam brezplačno. Različne študentske organizacije (AISSEC, športna društva ipd.) uporabljajo njihove pisarne – brezplačno.

7.1.3.4 Socialni stiki za promocijo in v podporo družbenega mreženja

V instituciji ni prakse vrstniškega mentorstva. Poleg tega ni bilo mogoče dobiti informacij o priložnostih za socialne stike.

Študenti ne dajejo specifičnih povratnih informacij, ki bi zadevale strategije doseganja ranljivih skupin, razpoložljivost ustreznih informacij za pod-zastopane skupine, podpore dostopnosti in vstopnih pogojih. Fakulteta zbira podatke, ki so bolj splošni in zadevajo programe, študijske zadeve in sam študij, ki jih pridobiva z različnimi vprašalniki.

7.1.3.5 Pripravljalni programi

Na fakulteti nimajo pripravljanih programov. Študenti, ki ne izpolnjujejo vstopnih pogojev ali tisti, ki prihajajo iz drugih smeri univerzitetnega izobraževanja in iz drugih programov opravljajo diferencialne izpite.

7.1.3.6 Vstopna politika

Institucija nima in ne more imeti nobenih shem rezerviranih mest za tradicionalne depriviligirane skupine. To je urejeno na nacionalni ravni. V tem trenutku so določene le kvote za tuje študente.

Šola ne ponuja nobenih štipendij, subvencij ali reduciranih šolnin, ki bi bile na razpolago tradicionalno prikrajšanim skupinam. Takšno stanje je karakteristično za vse institucije v Sloveniji. Fakulteta teoretično nima nobenih sredstev ali drugih možnosti za avtonomno sprejemanje odločitev ali strategij, ki bi stimulirale dostop ne-tradicionalnih študentov, čeprav bi se v praksi lahko odločila tudi za tako politiko. Doslej ponujajo, tako kot druge visokošolske institucije, le obročno odplačevanje šolnin. V prihodnosti razmišljajo, da bi ponudili posojila in čez nekaj let, glede na demografske spremembe, lahko pričakujemo tudi štipendije in druge oblike pomoči.

7.1.3.7 Priznavanje predhodnega učenja

V Sloveniji temelji priznavanje predhodnega učenja in delovnih izkušenj kot odpiranje dostopa odraslim do izobraževalnega sistema predvsem na formalno potrjenem znanju.

Respondentka 2 je povedala, da ve, da imajo v skladu z Bolonjskim procesom študenti možnost priznavanja ne-formalnega učenja, vendar za enkrat fakulteta s tem še nima izkušenj. V tem trenutku priznavajo le znanje pridobljeno v formalnem izobraževanju, t.j. izobrazbena stopnja in/ali izpite, ki so jih študenti opravili na drugih fakultetah ali v drugih programih. Visokošolski učitelji morajo proučiti vsebino programa, njegovo dolžino in se potem odločiti ali le-to popolnoma ali le delno priznajo. Dekan pravi, da v tem trenutku situacija ne omogoča priznavanja kakršnegakoli drugega znanja. Doslej še ne obstajajo opredeljeni kriteriji, ki bi omogočali sistematično in sistemsko priznavanje predhodnega ne-formalnega učenja ali delovnih izkušenj. Prav tako je tudi prepričan, da v dobi izjemne komercializacije izobraževanja v Sloveniji, za to še ni pravi čas. *"Menim, da trenutno niso izpolnjeni pogoji, da bi mi kar priznaval karkoli, a ne...ko bo pa prišlo predvsem do ene višje stopnje kulture, pa menim, da bo to omogočilo potem tudi priznavanje, ker mi smo pač še vedno del Balkana, oprostite"* (G01-RI, str. 9:405-7). Fakulteta tudi ne ocenjuje posebnih potreb ali spretnosti (vključujoč pisne spretnosti).

7.1.3.8 Podpora

Na fakulteti v tem trenutku ni posebnih podpornih služb. Podpora se največkrat 'dogaja' v študentski pisarni. Študenti, ki imajo probleme se navadno obračajo na to pisarno. Osebe jim pomaga kolikor je mogoče, če pa pomoč ni v njihovi moči jih napoti na eksterne strokovnjake. Respondent I poudari, da sicer imajo organizirano podporno dejavnost – komisijo za socialno problematiko. Ta komisija je odgovorna za organizacijo različnih družabnih prireditev. Druge dejavnosti (npr. tutorstvo) so vse neformalne. Šola jih ne organizira ali upravlja, pač pa študenti, ki so za vprašanja zainteresirani ali pa potrebujejo te storitve.

V tem trenutku nimajo organiziranega kariernega centra. Respondent I ugotavlja, da je to pomemben steber fakultetnega dela in ga planira kmalu vzpostaviti: *"...ena velika...anomalija te fakultete je to, da nima na primer kariernega centra. Žal... pač tega nimamo, jest 'mam to v programu tud' narest, ampak v času zadnjih nekej mescev, ... še nisem prišel do tja"* (G01-RI, str. 10:460-463).

Fakulteta še nima drugih podpornih storitev. Mislijo, da jih pravzaprav ne potrebujejo, čeprav vidijo primere študentov, ki imajo zelo slabo slovnično znanje lastnega jezika. Za to krivijo slovenski šolski sistem: *"... naredili smo funkcionalno nepismene in operativno nesposobne ljudi"* (G01-RI, str. 11:496).

7.1.3.9 Izobraževanje na daljavo

V času intervjuja fakulteta ni imela ponudbe programov za izobraževanje na daljavo, vendar tečejo aktivnosti, da bi v bližnji prihodnosti uvedla e-učenje na Moodlevi učni platformi. Respondent I je povedal, da njihovi učitelji že imajo predavanja in predstavitve na fakultetni spletni strani, vendar pa hkrati tudi dodal, da je to le del tistega, kar študentom omogoča dostopnost do učnih gradiv, vsekakor pa to ni in ne more biti e-učenje ali učenje na daljavo: *"Poglejte, jest imam, mi vsi naši profesorji imajo neke spletne strain, pa prezentacije predavanj pa, ne vem kaj vse, ampak to ni to. To ni to"*(G01-RI, str. 11:531-2).

Fakulteta je usposobila osebje za pripravo e-materialov, imajo računalniške serverje in skrbnika spletnih strani, tako, da bo učenje na daljavo lahko kmalu steklo. V skladu s planiranim učenje ne bo 100% on-line toda kombinirano (blended) učenje s "predavanji v živo" in srečanji z učitelji.

7.1.3.10 Vsebina programov

V času intervjuvanja ni bilo zaslediti, da bi fakulteta imela specifično strategijo, ki bi promovirala učenje in bila usmerjena na aktivnosti ter učenje kot družbeno prakso.

Na vprašanje, koliko bo recesija vplivala na izobraževanje pa prvi intervjuvanec meni, da se kriza končuje in, da prihajamo v drugo fazo, ki pa bo mnogo bolj kritična in na katero bo vplivala inflacija.

7.1.4 INSTITUCIJA 4

7.1.4.1 Glavne značilnosti

Šola je zasebna organizacija za izobraževanje odraslih, ki izvaja formalno in neformalno izobraževanje odraslih. Ustanovljena je bila leta 1989 in je začela s ponudbo računalniškega izobraževanja in usposabljanja, leta 1996 pa je ponudbo razširila na nekatere programe formalnega izobraževanja na srednji in terciarni ravni (programi 2-letnega višjega strokovnega izobraževanja). Študij se izvaja tako na klasičen način (razredni pouk, predavanja) kot tudi kot e-izobraževanje/izobraževanje na daljavo. Študenti plačujejo šolnino.

Šola se ponaša z nazivom vodilnega ponudnika računalniškega izobraževanja in usposabljanja. V svojem poslanstvu navaja, da želi pomagati ljudem povečati njihovo produktivnost, konkurenčnost in zadovoljstvo z uporabo informacijskih tehnologij. Šola ustvarja trende na področju izobraževanja in informacijske tehnologije, krepi svojo tržno vlogo, se hitro odziva z inovacijami in z rešitvami bogati področje izobraževanja in informatike.

Šola je investirala tudi v visokokakovostne storitev in medsebojne odnose. Od leta 1998 so si zadali pridobiti ISO 9001 standard na področju računalniškega izobraževanja. Za svoje delo so prejeli nacionalne in mednarodne nagrade.

Srednja šola in 2-letna višja šola sta organizirani znotraj same institucije. V naši študiji primera je predstavljena 2-letna višja šola, ki izvaja 3 študijske programe – poslovni sekretar, ekonomist in informatika. V te programe je bilo v 10-letnem obdobju vpisanih okoli 2300 študentov.

7.1.4.2 Finančni viri

Šola je profitno usmerjena izobraževalna institucija usposabljanja in izobraževanja odraslih; njihova ponudba je v celoti tržno usmerjena. To je razvidno tudi iz uvoda v izobraževalne programe, ki ga lahko preberemo na spletni strani. S plačili šolnin ustvarja prihodek na trgu, nekaj sredstev pa pridobijo tudi z udeležbo na javnih razpisih.

Stroški študija so takole razdeljeni: vpisnina je enaka za vse in dosega 270 €; višina šolnine je odvisna od programa in znaša od 1.555 do 1.835 € na letnik študija; cena zaključnega izpita je

250 €. Celotni stroški študija tako stanejo od 3.650 do 3.750 €. E-izobraževanje zniža stroške za 200 €¹⁴.

7.1.4.3 Temeljni podatki o študentih

Po informacijah, pridobljenih od intervjuvank, so odrasli, ki študirajo na njihovi višji šoli praktično vsi zaposleni. Večina sodi v starostno skupino nad 30 let, več kot 50% je starejših od 40 let. V izobraževanje se vračajo iz različnih razlogov; motivi se razlikujejo od programa do programa. Študenti, ki so se vpisali v program poslovni sekretar so se za vpis odločili iz formalnih razlogov – nov plačni sistem v javnem sektorju jih je prisilil, da nadgradijo svojo izobrazbo, da bi tako zadostili zahtevam za napredovanje. Tisti, ki so vpisani v program informatika, pa imajo po drugi strani obsežne delovne izkušnje pri programiranju, vendar pa potrebujejo uradno diplomo. Kot pravi respondentka I verjetno ne bodo pridobili nobenega novega znanja in spretnosti, vpisani so zato, da pridobijo 'papir' (javno veljavno diplomo). Odrasli, ki so izbrali program 'ekonomist' navadno želijo izpopolniti svoje karijerne možnosti z izboljšanjem svoje vrednosti na trgu dela. Nekateri so v to prisiljeni zaradi njihovega položaja na delovnem mestu.

Študentska populacija je postala precej homogena, ne samo zaradi ekonomske aktivnosti tudi zaradi nosilca stroškov študija. Velika večina študentov si študij plačuje sama. *“V začetku 2000 in 2001 jih je bilo zelo veliko, da so jih podjetja pošiljala na izobraževanje in so bila podjetja plačniki, zdaj pa skoraj nič, vsi so samoplačniki”* (E17-R1, str. 1:47- 49). Kot pravi respondentka I ni videti, da bi študijski stroški vplivali na odločitev o vpisu.

Študentov iz ranljivih skupin kot so brezposelni, imigranti in invalidi ni najti v njihovih višješolskih programih. Brezposelni obiskujejo srednješolske programe, kjer se stroški izobraževanja krijejo iz programa aktivne politike zaposlovanja. Šola ne organizira nobenih aktivnosti, ki bi v izobraževanje pritegnile udeležence iz teh skupin. Njihova ciljna skupina so odrasli, ki so sposobni in pripravljeni plačati svoj študij. *“Veste kaj je problem pri brezposelnih, kdo bo financiral to izobraževanje? Sigurno je to zanimiva skupina, ampak nihče nam nič ne da, in financiramo se izključno iz šolnin naših udeležencev izobraževanja in pri marsikaterih je že pri njih dostikrat problem in gremo pač na roko z odlogi plačil, pri brezposelnih pa – tukaj pa?! ?”* (E17-R1, str. 1:37-41).

¹⁴ Cene veljajo za študijsko leto 2008/09.

7.1.4.4 Strategije dostopnosti

Ob vprašanju, kakšni bi lahko bili ukrepi, s katerim bi država povečala udeležbo podzastopanih skupin, sta obe intervjuvanki predlagali uvedbo finančnih spodbud. Respondentka 2 ni bila popolnoma prepričana, da bi to pomagalo, čeprav bi lahko bilo pomembno. Kar bi pomagalo bi bilo zagotovljeno delovno mesto po končanem izobraževanju. Respondentka 1 meni, da bi država morda delno subvencionirala šole, ki bi potem promovirale brezplačno izobraževanje za te skupine. Tudi ona verjame, da bi bila največja motivacija ustrezna zaposlitev po končanem izobraževanju.

Kot odgovor na vprašanje o uvedbi rezerviranih mest za te skupine je bilo pojasnilo, da je šola imela nekaj dodatnih mest, ki jih je oglaševala v medijih, vendar ni bilo odziva. Respondentka 1 je bila zelo jasna, da dokler bodo praktično vsa študijska mesta na šoli zasedena, toliko časa ni interesa za pridobivanje študentov iz ranljivih skupin, ki so težje dosegljive. Respondentka 2 je potrdila, da šola nima posebnih strategij, ki bi zadevala ta vprašanja. *“ Mi posebnega poudarka, tako kot sva rekli, temu ne dajemo, smo pa vsekakor bi lahko rekla, pač šola s posluhom, tako če bi imeli taka povpraševanja bi se potrudili maksimalno prilagoditi ...da pa bi se do sedaj sami usmerjali prav v take skupine se pa nismo”* (E17-R2, str. 3:12-15). Šola ne pozna problemov varstva otrok njihovih udeležencev in se s tem vprašanjem ne ukvarja.

Tako kot drugod, tudi v tej izobraževalni ustanovi ne znižujejo šolnin, da bi pritegnili skupine, ki jim zobraževanje ni finančno dostopno, vendar pa je šola fleksibilna kar zadeva plačilne pogoje. V pomoč tistim, ki imajo slabše finančne pogoje omogočajo plačilo šolnine na obroke, v posameznih primerih pa tudi odlog plačila. Ena od intervjuvank pove *“... saj ni problem dati ven bolj ugodnih plačilnih pogojev, mi bolj ugodnih že skoraj ne moremo več dati, imajo možnost odplačevanja na 30 obrokov. Ni problem znižati šolnino, mi recimo, v X. recimo kot vem, so nižji standardi in imamo nižjo šolnino in damo dodatne popuste ravno zato, da se lažje vključijo. V Y. teh potreb ni, in bi, ampak ni. Nihče se na nas ne obrne, 'jaz sem pa brezposeln, rad bi se šolal ali bi lahko kakšne posebne pogoje dobil', tega ni bilo”* (E17-R1, str. 2:4-10).

7.1.4.5 Strategije, strukture in procesi ocenjevanja

Šola nima nobenih posebnih strategij za pridobivanje študentov ali promocijskih aktivnosti. Zanašajo se na njihovo spletno stran, še posebej pa na 'ustno' promocijo preko njihovih študentov. Verjamejo, da je najboljša promocija kvaliteta storitev in standardov, ki jih dajejo svojim študentom. Za šolo je najpomembnejša usmeritev povratna informacija, ki jo dobijo od študentov. Evalvacijske vprašalnike razdelijo večkrat med študijskim letom.

Na splošno šola investira precej v to, da organizira študij na način, ki najbolj ustreza potrebam posameznih študentov. Možnosti, kako organizacijo študija prilagoditi posameznikom in ob tem upoštevati njihov dejanski položaj je več. *“...mi imamo v bistvu možnost in pri nas se tudi oni odločajo ali bodo do diplome prišli po tej klasični poti izobraževanja ... e-izobraževanje, spletni študij ... tukaj imamo zelo individualen pristop in tukaj tudi po odzivih študentov nas na tem področju študentje zelo hvalijo...”* (E17-R1, str. 2:48-50). Respondentki vidita veliko prednost tudi v tem, da se njihovi programi izvajajo kot e-izobraževanje. To znižuje ceno, prihrani čas in potne stroške ter omogoča prilagoditev časa študija možnostim študentov. S tem se da rešiti mnogo problemov kot npr. varstvo otrok, izmenično delo idr.

7.1.4.6 Institucionalna klima

Pričakuje se, da bi vzpostavitev bolj »domačega« okolja z zaposlitvijo osebja, ki prihaja iz ranljivih skupin pozitivno vplivalo na motivacijo teh skupin za udeležbo v izobraževanju. Vendar pa je treba vedeti, da izvajalci izobraževanja odraslih navadno nimajo zaposlenega učnega osebja za poln delovni čas. Najemajo honorarne učitelje in predavatelje, ki izobraževanje odraslih izvajajo kot svoje dodatno delo. To velja tudi za to institucijo. Redno zaposlene predstavljajo zaposleni, ki se ukvarjajo z organizacijskim in administrativnim delom. Pri pridobivanju predavateljev se šola ne ozira na socialni položaj osebja in ne razpolaga s podatki, če je kdo od njihovih zaposlenih iz marginaliziranih skupin.

7.1.4.7 Doseganje ranljivih skupin

Po pričakovanju šola ni razvila nobenih posebnih strategij za doseganje in pridobivanje ranljivih skupin. Glede na to, da so njena ciljna skupina odrasli, ki so sposobni in pripravljeni plačati študij, so tudi promocijske aktivnosti šole zasnovane tako, da dosežejo nje. *“Srednje šole nam niso interesantne, zaradi tega ker mi smo izobraževanje odraslih in nekdo, ki srednjo šolo konča bo šel nekam, kjer mu starši ne bodo plačevali šolanja, če se le da, tako da niso naša ciljna skupina”* (E17-R1, str. 4:3-5).

Kot smo že ugotovili, šola ne organizira aktivnosti, ki bi spodbujale vpis študentov iz marginaliziranih skupin. Kljub vsemu nas je zanimalo, če morda obstajajo kakšni drugi posebni ukrepi, ki bi bili lahko spodbuda tudi za njihovo vključevanje ali pa bi zagotavljali podporo udeležencem v času študija.

O tem, da bi bila šola na razpolago za potrebe skupnostnega učenja, ne razmišljajo. Respondentki sta povedali, da so prostori med tednom polno zasedeni, pogosto tudi ob sobotah, kar realno onemogoča takšno sodelovanje. Včasih, predvsem ob dopoldnevih,

oddajo šolske prostore vladnim službam. Potrebam lokalne skupnosti služijo predvsem preko projektov, ki jih pridobivajo s prijavo na javne razpise. Najpogosteje zagotavljajo računalniško izobraževanje, kaj več ne. *“Mi se, ... prijavljamo na razpise in potem omogočamo preko teh razpisov, prav zdaj poteka za odrasle, za te starejše, to računalniško opismenjevanje....ne vem, tudi v tem obdobju recesije, močno dvomim, da bi brezplačno še komu nudili”* (E17-R1, str. 6:11-17).

7.1.4.8 Priložnosti za socialno interakcijo

Videti je, da tovrstna podpora ni zasidrana v tem okolju. Študenti, ki študirajo na tradicionalni način si med seboj pomagajo, vendar šola pri tej pomoči ne posreduje. Prepuščena je študentski samo-organiziranosti. *“... da bi mi kaj takega organizirali ne, izvajamo program tako kakor je predpisan, zdaj kakšne takšne dodatne dejavnosti ali to povezovanje, ni poudarka”* (E17-R2, str. 3:36-37).

7.1.4.9 Pripravljalni programi

Šola ne organizira nobenih pripravljalnih programov, saj bi to zahtevalo predhodno ocenjevanje znanja in spretnosti vseh tistih, ki se želijo vpisati. Česa takega šola ni v stanju storiti. Učitelji posameznih predmetov so odgovorni, da na začetku leta odkrijejo prednosti in pomanjkljivosti v znanju pri posameznih študentih in poskrbijo, da so primanjkljaji odpravljeni. V preteklosti so ponujali osvežitvene tečaje jezika, vendar pa to ni postala stalna praksa. Študenti morajo tečaj plačati in lahko se zgodi, da zanj ni zanimanja, tako se investicija s strani šole ne splača. *“ ... ker očitno ni nekega povpraševanja, mi dejansko kot šola potem ne reagiramo ali tega ne ponudimo, ker dostikrat je lahko zadeva tudi nehvaležna s tega vidika, da šola to pripravi ... potem pa je število prijavljenih premajhno...”* (E17-R2, str. 3:44-49).

7.1.4.10 Vstopna politika

Odrasli, ki se želijo vpisati v program formalnega izobraževanja morajo zadostiti zakonsko opredeljenim vpisnim pogojem. Za odrasle študente ni izjem in tudi ne možnosti a-tipičnega dostopa. Znanje in spretnosti pridobljene pred vpisom se priznajo ob vpisu.

Sama šola ne postavlja nobenih dodatnih vpisnih pogojev. Nasprotno, spodbudili bi vsak poskus v smeri rahljanja obstoječih zakonskih zahtev. *“Nekdo, ki tudi tiste poklicne mature ni naredil ali zaključnega izpita in ima že npr. 20 let delovnih izkušenj, ... da je pač bil v pisarni in pozna te zadeve, ...taki mislim, da bi se lahko ravno tako vpisali in normalno delali, ... pa kaj potem, če nima tiste biologije, pa zgodovine in geografije, saj ni nič takega...”* (E17-R1, str. 5:37-41).

7.1.4.11 Priznavanje predhodnega učenja

Šola je razvila postopek s katerim ocenjuje predhodno učenje svojih študentov. Kot povesta intervjuvanki, so mnogi študenti oproščeni sodelovanja pri nekaterih delih študijskega programa. Orodja za ocenjevanje in ugotavljanje so razvili na šoli. Priznavanje predhodnega učenja, ki ga je mogoče dokazati s formalnimi potrdili ima na šoli že dolgo prakso, medtem ko so z validacijo neformalnega učenja šele začeli. Za postopek je zadolžena študijska komisija. V njej sodelujeta tudi predmetni učitelj in ravnatelj/ica. *“Zdaj pri tem neformalno pridobljenem znanju pa je tako, da se najprej jaz kot ravnateljica, ker tukaj je malo bolj zakompliciran postopek, pomagam osebi, ... s čim lahko dokazuje to znanje, kaj vse rabi, ker marsikdo je v življenju kaj počel, pa se niti ne zaveda, torej ne zavedamo se s čim in na kakšen način smo si znanje pridobili. Npr. kar na konkretnem primeru: nekdo že 15 let dela na mestu programer, in zdaj bi rad imel priznan izpit iz programiranja. In se usedemo in pogovorimo v katerem jeziku se programira, pa potrdilo delodajalca in v takem primeru potem vedno vključimo še predavatelja predmeta in predavatelj potem tudi s pomočjo razgovora ali preko kakšnega krajšega izdelka ugotovi predznanje”* (E17-R1, str. 4:28-36).

Respondentka 1 je opozorila na problem ustreznih orodij za ocenjevanje znanja in spretnosti, ki jih ni mogoče dokazati z nobenimi dokazili. To se še posebej nanaša na delovne ozkušnje in samoizobraževanje – kako lahko v takih primerih primerno opredelimo in merimo znanje in spretnosti in ne samo priznamo trajanje delovnih izkušenj. *“... kako zdaj tukaj dokazovati dejansko ta znanja, ...ko smo se začeli o tem pogovarjati je bilo tisto 'pa ne moreš kar priznati'...”* (E17-R1, str. 4:50).

Respondentka 2 je poudarila, da je možnost priznanja predhodnega učenja in delovnih izkušenj na razpolago vsem študentom. Informacija je objavljena na spletni strani, prav tako tudi ustrezni formularji in navodila, kako k zadevi pristopiti. Njihove izkušnje kažejo, da študenti, ki se vpišejo v program informatika največkrat izkoristijo to možnost (E17-R2, str. 4:23-50).

7.1.4.12 Podpora

Šola nima posebne svetovalne službe, kar pa ne pomeni, da študenti nimajo dostopa do svetovalnih storitev. Intervjuvanki sta potrdili, da ravnatelj in osebje zadolženo za študijske zadeve izvajajo to storitev. Respondentka 1 je poudarila, da so njihovi stiki s študenti pristni in temeljijo na medsebojnem zaupanju. Študenti jim zaupajo svoje osebne težave, osebje jim poskuša pomagati, da bi jih prebrodili. *“Nam ni cilj mase vpisat, nam je maso do diplome*

pripeljat” (E17-R1, str. 5:14-15). Dvakrat letno stopijo v stik s študenti, ki ne napredujejo v skladu s pričakovanji. Povabijo jih, da se pogovorijo o njihovem napredku. Skupaj poskušajo poiskati poti, kako bi premagali ovire, ki zavirajo njihov napredek.

7.1.4.13 Izobraževanje na daljavo

Vsi študijski programi se izvajajo tudi v obliki e-študija. To zmanjša stroške, prihrani čas in potne stroške in omogoča prilagajanje študijskega časa možnostim študentov. Posebna pozornost je namenjena e-študentom. Tutor redno spremlja njihov napredek in spodbuja tiste, ki ne sodelujejo dovolj intenzivno v aktivnostih kot so forumi, klepetalnice ipd. “... *ta oseba je v stalnem stiku s temi študenti, ki fizično niso toliko prisotni, zato, da imajo večji občutek pripadnosti ... v bistvu je njena vloga dosti motivacijska, predvsem pri tistih – njihov napredek se stalno spremlja, mi točno vidimo, ker spletni študentje se učijo po spletnih gradivih na portalu, in mi točno vidimo napredek posameznikom oziroma koliko časa je kdo prebil za računalnikom, oziroma koliko časa se je učil in nekdo, ki se je malo manj ga tutor kontaktira, ga poskuša motivirati, 'glejte toliko je še do izpita boste zdaj to začel' itn.*” (E17-R1, str. 3:21-27).

7.1.4.14 Dodatna vprašanja

Učinki ekonomske krize na vseživljenjsko učenje

V času intervjuvanja šola ni imela problemov z vpisom. Še več, v primerjavi z ostalimi šolami so mnogo boljšem položaju. Vendar pa izkušnje preteklih let kažejo, da v težkih časih ljudje zmanjšajo sredstva za prostočasne aktivnosti, kulturo in izobraževanje. Glede na to je racionalno pričakovati, da se lahko nekaj podobnega zgodi tudi zdaj. Respondentka I je povedala, da se z lastnikom šole razlikujeta v pogledu na to, kako vidita vpliv krize na udeležbo v izobraževanju odraslih. On pričakuje, da se bo število udeležencev zmanjšalo, medtem ko ona verjame, da se to ne bo zgodilo. “... *jaz pa pravim, da ne, zaradi tega, ker mislim, da ravno v krizi človek, tudi če ostane brez službe, pa če ni ustrezno izobražen začne v tem smislu razmišljati npr. glej sosed ima službo pa ima šolo – v tem stilu ali ne? Pa bom tudi jaz naredil šolo, da mi bo lažje, pa bi ga to bolj vzpodbudilo....*” (E17-R1, str. 6:22-24). Vsekakor pa se zaveda, da lahko denarni problemi zavirajo uresničitev takih odločitev. V izogib tovrstnim problemom lahko šole pomagajo z zamaknitvijo plačila za študij na poznejši čas in podobno. Respondentka je relativno optimistična glede formalnega izobraževanja, manj pa glede neformalnega izobraževanja in učenja, posebno še, če ni vezano na delo in zaposlitev. Tovrstne programe lahko ljudje odložijo za boljše čase.

Respondentka 2 se strinja, da kriza ne bo zmanjšala števila udeležencev v formalnem izobraževanju, vendar pa morajo na koncu imeti boljše karijerne priložnosti. Priznava, da sama osebno dvomi o tako pozitivnih učinkih krize, posebej še takrat, ko ljudje plačujejo izobraževanje. Po njenem mnenju bo morala šola to upoštevati (str. 6:20-28). Strinja se, da bi evropski skladi lahko pomagali prebroditi finančno krizo, toda ob upoštevanju administrativnega dela in drugih problemov, ki spremljajo koriščenje teh sredstev dvomi, da se bodo šole prijavljale na ta sredstva razen v primerih, ko bi to pomembno povečalo število študentov (E17-R2, str. 6:37-40).

7.1.4.15 Izobraževanje učiteljev

Glede na to, da šola nima učnega osebja zaposlenega za nedoločen čas tudi ne prevzema odgovornosti za njihovo izobraževanje in usposabljanje. Investirajo predvsem v izobraževanje osebja zaposlenega za nedoločen čas (organizatorji izobraževanja, administracija, menedžment). Učitelji morajo, glede na zakonodajo, vsakih 5 let obnoviti pedagoški naslov (licenco). To jih prisiljuje, da vlagajo v izobraževanje in usposabljanje. Zahteve so precej stroge in tisti, ki ne uspejo podaljšati licence izgubijo svoje mesto. Ne glede na to pa, kadar pride do vpeljave inovacij v študijski proces, npr. e-študij, šola poskrbi za izobraževanje in usposabljanje učnega osebja, tudi zunanjih sodelavcev. Takšno izobraževanje in usposabljanje je brezplačno.

7.2 NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE

7.2.1 INSTITUCIJA I

7.2.1.1 Temeljni podatki o organizaciji

Institucija neformalnega izobraževanja (ljudska univerza), ki se nahaja v severozahodni Sloveniji, je bila ustanovljena leta 1959. Ko je kasneje Slovenija sprejela zakon o lokalni samoupravi (1993) se je občina ustanoviteljica ljudske univerze razdelila na tri nove občine, ki so zdaj ustanoviteljice in naj bi bile prav tako financerke univerze in njenega delovanja. Ljudska univerza ponuja programe formalnega izobraževanja (strokovnega in poklicnega), jezikovne tečaje in programe splošnega, neformalnega izobraževanja. V povprečju organizirajo 30 različnih programov letno s sedmimi zaposlenimi, ki pritegnejo več kot 1.800 udeležencev. V letu 2008 so realizirali prihodek v višini 540 tisoč Evrov, v letu 2007 – 640.000,00 Evrov in leto poprej, 2006, 880.000,00 Evrov “... tko da je trend zmanjšanja” (A04-R1, str. 2:34).

“Moram reč da, je b'la v začetku ob ustanovitvi ljudska univerza financirana stoprocentov, tud vloga je bla bolj točno opredeljena. Ustanovitelj se je precej jasno opredelil glede naših nalog, njegova pričakovanja so bila jasna. Z leti je pa to vse bolj šlo v smeri opuščanje financiranja, tko da zdej lahko rečem da tri občine ustanoviteljice že deset, več kot deset let, nekatere pa clo petnajst let ne prispevajo nič, z izjemo občine X pa nekaj mal'ga prispeva, ampak to je v preteklem letu predstavljal le 2,5 procenta vseh naših prihodkov” (A04-R1, str. 1:30-36). Institucija pridobiva prihodek v glavnem od udeležencev, nekaj malega (2,5%) dobi od originalnega ustanovitelja, približno en odstotek sredstev pridobi od Ministrstva za šolstvo in šport iz naslova poplačila plač¹⁵, del prihodka pa predstavljajo sredstva javnih razpisov pridobljenih bodisi na nacionalni ali evropski ravni.

“Cilji naše ustanove so predvsem, da se probamo čimblj fleksibilno odzivat na potrebe naš'ga lokal'nga okolja. To mislim, da je tud naše poslanstvo”(A04-R1, str.2:16-17). Večina njihovih udeležencev, vsaj v času intervjuja, prihaja iz starostne skupine 25-35 let in so vpisani v programe formalnega izobraževanja (srednja strokovna in poklicna šola, dodiplomski in podiplomski študij). Večina slušateljev je žensk. Programi neformalnega izobraževanja se številčno zmanjšujejo, čeprav jih univerza še vedno ponuja. Populacija udeležencev je raznovrstna, od relativno mladih do takih, ki so se že upokojili. Njihova izobrazbena struktura je relativno dobra. Več kot polovica jih ima končano srednjo šolo¹⁶.

Zadnjih pet let je trend vpisov v programe, ki jih financirajo udeleženci sami. To so programi formalnega izobraževanja, število vpisov v programe neformalnega izobraževanja se zmanjšuje zaradi plačila stroškov. Institucija je poskusila različne pristope, vendar v tem ni bila uspešna. Kot pravi respondentka 1 “stvari se ustavijo pri denarju” (A04-R1, str. 4:5-6), medtem ko je respondentka 2 opisala položaj s temile besedami: “Leto za leto spreminjam področje svojega dela. Iščeš pač, kaj bi še lahko, na katerem področju, a ne, da bo, pač, da boš lahk' uspešen, a ne. Sej prav'm, se kar nekaj oži ta prostor” (A04-R2, str. 5:22-25).

Promocija izobraževanja odraslih in tudi poudarek na manj zastopanih skupinah, ni videti, da bi predstavljala velik problem. Ljudska univerza se je loteva na različne načine, tudi s Tednom vseživljenjskega učenja, ko vsako gospodinjstvo z drobno knjižico obvestijo o programih in možnostih. Popolnoma jasno je, kot pravi respondentka 1, da ljudje preberejo kar dobijo in tudi pridejo, kadar so dogodki ali programi brezplačni (predavanja, delavnice). “Tud' sej prav'm smo poskušal slikarsko delavnico, ravno v Tednu vseživljenjskega učenja je bil takrat brezplačen prv

¹⁵ za zaposlene po Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja.

¹⁶ To je zaradi števila udeležencev formalnega izobraževanja, posebej v programih dodiplomskega in podiplomskega študija.

obisk, je bla lepa udeležba, k smo povprašal ob zaključku, al bi bli prpravl'en se tega udeležit, so se prpravl'en, z zlo z veselem, k smo jim poslal vabila pa predstavl tud cenovno kako bi zgedal, pač udeležbe ni blo. Kle se zadeva zključ” (A04-R1, str. 4:36-40).

Z vidika promocije je videti, da je institucija dobro zasidrana v svojem okolju. Intervjuvanki menita, da so razvili instrumentarij, da se še razvija, vendar je odgovor na promocijo v skladu z okoljem. V tem pogledu se ljudska univerza ne razlikuje od drugih, podobnih organizacij v Sloveniji. Postavljeni so več ali manj na trg in promocija njihovih dejavnosti je nujna, če želijo ostati na področju. Ljudske univerze so med prvimi sprejele idejo o Tednu vseživljenjskega učenja in so v prvih letih festivala predstavljale večino organizacij, ki so sodelovale v tem dogodku.

7.2.1.2 Vsebina programov

V tem šolskem letu (2008/2009) ljudska univerza ponuja več kot 20 programov, polovica so programi formalnega izobraževanja: osnovna šola za odrasle (ISCED 1-2), srednja šola – predšolska vzgoja, administrator, ekonomski tehnik, turistični tehnik, trgovec, bolničar-negovalec (ISCED 3-4), dodiplomski študij – menedžment in javna uprava in podiplomski študij menedžmenta (ISCED 5). Izvajajo tudi programe, ki ne dajejo stopnje izobrazbe, dajejo pa licenco za delo in so priznani na trgu dela. To so: voznik viličarja, nacionalne poklicne kvalifikacije po certifikatnem sistemu in varstvo pri delu. Na področju neformalnega izobraževanja institucija ponuja program Projektnega učenja za mlajše odrasle, vodenje sodelavcev, glasbene delavnice, programe računalniške pismenosti za starejše, e-točke, Teden vseživljenjskega učenja in študijske krožke.

Ko smo vprašali, kateri programi/tečajji/seminarji pomagajo odraslim z nizko stopnjo predhodne izobrazbe pridobiti samozavest, da nadaljujejo izobraževanje ali pa se vključijo v svojo lokalno skupnost, je bil odgovor – vsak program lahko pomaga. *“Drgač mislim, da mu vsak program mu daje eno samozavest, a ne, tud k se vključ’ v formalno izobraževanje. Potem opažamo, da so precej bl samozavestni če so, pa se tud v druge stvari bolj vključujejo.... Mi smo, mislim, da je treba izhajati iz tistega, kar se na področju že dogaja. To smo skušal že narditi v tej gledališki dejavnosti. Mi smo opazil, da je na našem področju je, kar precej živo to amatersko gledališče... Pa tud tko manjše vasi majo pa kar neke igre prirejajo, predvsem jim pa manjka znanja, kako bi se promoviral, ustav se na en določeni stopnji, ker ni tega. ... Kr kle se potem dokazujejo tud v svojem neposrednem okolju, a ne. Recimo z eno uspešno vlogo v eni taki igri,... in jes mislm, d je zlo, tud zlo velik stvari za sabo potegne” (A04-R1, str. 5:13-23).*

Na ta način se ljudje povezujejo in učijo tudi drugih stvari, npr. sodelovanja v lokalni skupnosti, organizacije, pridobivanja sredstev, izdelave potrebnih rekvizitov, sodelovanja z drugimi ipd. Čeprav bi ljudska univerza želela, da ji ustanovitelj opredeli njeno vlogo v lokalni skupnosti, temu ni tako. Videti je, da ustanovitelj/i, ali pa župani in njihovi sveti, ne vedo, kaj bi počeli z njo. S tega vidika ne iščejo njene pomoči pri spodbujanju in izobraževanju vodij v lokalni skupnosti ali pa pri planiranju nadaljnjih izobraževalnih aktivnosti. “ *Ne, ne, sploh tega ni. Tud ne pomisljo, čeprav smo velikrat opozarjamo, če b kaj rabil, da b ta prv na nas pomislil. Ni tega v podzavesti. Ni tega načina razmišljanja*” (A04-R1, str. 6:21-23).

7.2.1.3 Osebj

Ljudska univerza zaposluje sedem ljudi za nedoločen čas. To je osebj, ki skrbi, da institucija obstaja in posluje (menedžment, računovodstvo) in zagotavlja delo (organizatorji izobraževanja) ostalim. Kar se tiče učiteljev je njihovo število odvisno od tega kako uspešna je organizacija pri javnih razpisih (nacionalnih ali mednarodnih) ali kolikšno je število udeležencev. Zaposleni so po pogodbi. Menedžment si ne upa zaposliti učiteljev za nedoločen čas, saj prihodek ni zagotovljen. “*Predavatelje imamo seveda vse na pogodbah. [Nobenga za nedoločen čas?] Nikogar. To si pa ne upam nardit. Ne upam tvegat. Ker razpis je jeseni. Kokr je razpisanih, tist program za katerga izračunamo, da ne moremo pokrit niti stroškov, ga črtamo. ... In takrat tud sklenemo pogodbe*” (A04-R1, str. 6:31-34).

Respondentka 2 se boji, da bi izgubila službo, pa čeprav je zaposlena za nedoločen čas. Toda zaradi spreminjajočih se pogojev dela, se njeno področje dela nenehno spreminja, kar napeljuje na negotovost in strah. V takih pogojih je tudi težko najti osebj, pa čeprav institucija letno sodeluje s 120-150 učitelji. To seveda izpostavlja nekatere težave, kajti: “ *... velik rajš b jest mela ljudi, ker je pripadnost potem čist druga, a ne, če maš drugačno pogodbeno razmerje, in drugačen način zaposlitev Pa sam eno omenm, de je zakonsko čist neprimerno urejeno, ker nas čist izenačujejo z javnimi zavodi, kjer imajo pa redno zaposlene... in vsa leta ne uspemo dopovedat, da je bistvena razlika, al pri teb uči 10 ur na leto, pa ma potem enake pravice in dolžnosti kot tist k je polno zaposlen*” (A04-R1, str. 6:37, str. 7:1-9).

Z vidika plačila imajo zaposleni za nedoločen čas na ljudskih univerzah primerljive plače s tistimi, ki so zaposleni v formalnem sektorju. Čeprav “ *... Sej za nobenga točn ne veš kolk zaslužjo. Samo kukr so pač prpovedval*” (A04-R2, str 4:34-35).

7.2.1.4 Ciljne skupine

Pri udeležbi v izobraževanju na splošno ni opaznih razlik med spoloma, čeprav so ženske prevladujoča skupina. Trenutno institucija izvaja program računalniške pismenosti za starejše, ki je financiran s strani Evropskega socialnega sklada (ESS). Udeleženci so starejši občani, nad 65 let. Kar nekaj med njimi jih obiskuje tečaj kot par. Prihajajo iz doma za starejše občane in tudi iz mesta, po priporočilu njihovih prijateljev. Tu prevladujejo moški. Število udeležencev v skupini niha (npr. od 16 kar je norma za študijske krožke in računalniške programe do 25), odvisno od programa.

Institucija se povezuje z drugimi ljudskimi univerzami ter univerzo, ki koordinira točke vseživljenjskega učenja in ob tem organizira različne dogodke in predavanja. Respondentka 2 je zadovoljna z odzivom, čeprav pa je čutiti tudi strah, da bodo aktivnosti ugasnile v trenutku, ko bo ugasnilo financiranje s strani ESS. Da bi lahko pritegnili več udeležencev iz opredeljene ciljne skupine, med njimi starejši in ženske, se povezujejo z Univerzo za tretje življenjsko obdobje, saj se zavedajo, da so programi kot so računalniška pismenost, tuji jeziki, slikanje na svilo, zavijanje daril dobro obiskani, če so brezplačni. V letu intervjuja je institucija uspešno pritegnila mlade osipnike in organizirala program Projektno učenje za mlajše odrasle.

Videti je tudi, da je delitev dela v območju dobro definirana. Ljudska univerza ne ponuja nobenih programov, ki jih ponuja tudi šola. Kot pravi respondentka 1: “ *Mi sploh pazimo, da razpišemo sam tist, kar ne ponujajo že šole na našm področju. To sem misl'a s tem ko s'm rekla, da se probamo pr'lagajat potrebam. ... koker hitro se nam zgodi, da bi šola ... razpisala en program, mi absolutno nimamo več možnosti ist'ga progama izvajati, ker tud cenovno ne mor'mo bit konkurenčni, če vemo, da ima šola materialne stroške pokrite, da stavbo 'ma ... Če se primerjam s šolo, katere bi prej pritegnil? Mogoče smo bl pr teh, marbit pr teh neformalnih, zaenkrat še bl fleksibilni pa hitri, pa se tud zelo spreminja zadnja leta, odkar srednje šole nimajo dovolj vpisa. So postale zelo fleksibilne, ponujajo od aranžma, ... aranžiranja šopkov, do kuharskih tečajev, do .. res prav vse” (A04-R1, str. 7:28-40).*

7.2.1.5 Povezave s sistemom formalnega izobraževanja

Ljudska univerza se povezuje s formalnim izobraževanjem, čeprav se to održa le v programih formalnega izobraževanja ter priznavanja predhodnega znanja v teh programih, ki temeljijo na merljivih dosežkih v okviru nacionalnega kurikula. “... Vedno razpisujemo, tko da imamo skupine dost pestre. Ampak recimo, ... če jih je v generaciji vključenih 25 recimo, jih je 4, 5 takih, ki delajo od A do Ž program, ... vsi ostali pa že nekaj majo, recimo majo končan dva letnika srednje

šole, pa jim priznamo splošne predmete za prva dva razreda. Al ma pa že neko poklicno šolo zaključeno, al pa ma tri leta gimnazije, al pa ma ... vseh vrst kombinacij je no. ... sam na podlagi spričvala. ... Neformaln' pa zlo težko še priznavamo. Zarad tega, ker nimamo podlage. Mi v odločbo o priznanju predmetov mormo vpisat od kje. Nekej smo že poskušal, ampak tu gre predvsem za NPK, a ne. Kle smo probal te neformalne, na drug način pridobljena znanja. E, v teh verificiranih programih se pa to zlo počas premika. Ja, trd oreh je”(A04-R1, str. 8:14-31).

7.2.1.6 Priznavanje predhodnega učenja

V Sloveniji se priznavanje predhodnega učenja šele razvija. Obe respondentki sta povedali, da je to zelo težko. “To nej bi zdej šlo v srednješolskem izobraževanju, sam ... zelo, zelo težko. Vseeno ... se potem pa že spet porazgubi ta neformalnost, a ne ... potem pa spet to prizadevanje, a ne, za končni papir a ne. Vseeno bo potem na koncu potem, že do preskusa pride, do naštevanja, kaj si se nauču, koliko časa do tega formaliziranja, do ... tega, da ma predavatelj spet ustrezno izobrazbo ... nekak se potem spet porazgubi” (A04-R2, str. 6:20-27). Kot je razvidno iz povedanega institucija priznava le stvari, ki so podprte s spričevali – merljive, čeprav bi lahko bilo priznavanje predhodnega učenja in Nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK) spodbuda in orodje za priznavanje neformalnega izobraževanja in učenja, vendar pa se to kot tako še ne vidi.

7.2.1.7 Doseganje marginaliziranih skupin

Institucija obvešča o svojih programih na različne načine in tudi preko različnih poti. Ena izmed njih je neposredno povabilo - pismo v vsako gospodinjstvo. Potem so obvestila v različnih časopisih, čeprav je ta pot odvisna od ciljne skupine. V primeru računalniške pismenosti za starejše so obveščali preko glasila za starejše občane. Poleg tega programe tudi predstavljajo na različnih območjih in v podjetjih tako pisno kot telefonično. Telefon uporabljajo predvsem za komunikacijo s podjetji. V tem primeru so partnerji na drugi strani oddelki za menedžment človeških virov in njihovo osebje. Za dosego manj zastopanih skupin se ljudska univerza povezuje s centri za socialno delo, uradi za zaposlovanje in univerzo za tretje življenjsko obdobje.

Večina programov je organiziranih v prostorih ljudske univerze saj so tam na razpolago tudi vsa potrebna učna sredstva. Izvedba programa je lahko tudi na drugi lokaciji. Realizacija le-tega je odvisna od programa samega, potreb skupine in programskih zahtev po opremi. Programi niso brezplačni kot sta nekajkrat poudarili respondentki. Plačilo je odvisno od programa samega in njegovih zahtev.

7.2.1.8 Učne metode

V Sloveniji morajo tisti, ki organizirajo izobraževanje odraslih ali poučujejo v njem, imeti univerzitetno diplomu. So tudi odstopanja od tega pravila, vendar se nanašajo zgolj na praktično delo. Kot je bilo že povedano (osebje) učitelji v izobraževanju odraslih prihajajo iz različnih institucij, v glavnem iz šolskih okolij. Načeloma imajo ustrezno izobrazbo, vendar ne vedno s področja izobraževanja odraslih. Glede njihovega usposabljanja v ta namen: “ Z veseljem bi jih, če bi se tega udeleževal.... Jest kle v bistvu nimam inštrumenta, samo lahko priporočim, da gre, nimam pa možnosti kukrkol to sankcionirat al kukrkol drugač, ... skušal smo. ... lani, smo mel zadnje tako izobraževanje ... prov na to temo, prilagajanje vsebin odraslim udeležencem, specifična odraslega, tist kar mislmo, de jim manjka. Ja, slabo se nam udeležujejo... Tko, de je naše edino, da že pri izboru zunanjega sodelavca gledamo, da bi čim bolj kvaliteten bil, kukr nam pač to uspeva, a ne” (A04-R1, str. 9:21-37).

Način na katerega institucija preverja, če učne metode odgovarjajo zahtevam je v takih pogojih težavnejši. Vendar se tudi to izvaja, in to na različne načine. Eden izmed njih je prisotnost organizatorja izobraževanja v pisarni v času izobraževanja. Na ta način imajo udeleženci možnost, da pridejo in se pogovorijo o problemu. Isto velja tudi za predavatelja. Drug način je hospitacija, čeprav respondentka 1 pravi “Mamo možnost hospitiranja, pa ta še ne vem če je tolik, ker vemo, da so hospitacije ena umetna situacija” (A04-R1, str. 10:12-13). Institucija pomaga predavatelju pripraviti učno uro, kar je tudi eden izmed načinov za preverjanje učnih metod, vendar pa največ informacij pridobi od udeležencev. “Moram pa reč, da so udeleženci zelo kritični. Od udeležencev z lahkoto lahko zveš. Ker glede na to, da so samoplačniki, se tudi zavedajo svojih pravic. In za svoj denar pač želijo nekaj dobit in, če to ni, to hitro pride povratna informacija” (A04-R1, str. 10:13-17).

7.2.1.9 Prihodnji razvoj

Prihodnji razvoj institucije je področje, kjer se mnenji respondentk razlikujeta. Medtem ko respondentka 2 vidi izziv v povečanju vpisov na splošno izobraževanje, še posebej pa starejših udeležencev, ki jih v tem trenutku pozna najbolje, pa respondentka 1 meni, da bi morale biti več raznovrstnih programov za katere je bila univerza ustanovljena in tudi malo več programov splošnega neformalnega izobraževanja, saj je ljudska univerza institucija, ki ve, kako jih je treba izvajati in je tega tudi sposobna. Poleg tega bi morali biti tudi programi formalnega izobraževanja. Pomagalo bi, če bi občina imela plan, ki bi vseboval tudi nekaj o njenem pogledu na univerzo, vendar na žalost še vedno ne ve, kako uporabiti znanje in izkušnje, ki jih ta institucija ima. Z vidika prihodnjega razvoja intervjuvanka meni, da bi bilo

dobro, ko bi občine ustanoviteljice razmišljale o vlaganju v turizem, zanj je obilo možnosti, in zaupale univerzi, da razvije programe in ustrezno izobrazijo prebivalstvo. Toda “ Samo mi smo premal, tud prešibek igralc na tem področju, da bi mi zdej spreminjal v tem okolju – to bi mogl bit zlo povezan...” (A04-R1, str. 12:23-24). Po drugi strani pa bi respondentka 2 rada imela več programov za starejše, ker je to populacija, ki jo najboljše pozna. “... vidm da je tukej, bi res jih lahko spodbudil in bi bli res še dolg aktivni in na temu področju, ko se enkrat začne, pač hodjo, tud po tem prek znancev še pripeljejo ..., t'ko de tukej bi, če bi pač država financirala, Evropska unija, tukej misl'm, da z udeležbo ne bi b'lo problema in tudi s temami ne” (A04-R2, str. 7:26-32).

Težko je reči o izzivih prihodnjega razvoja institucije, vendar bi bilo morda to, da bi bila institucija organizirana tako, da bi bilo prav in bi imela najboljše možnosti za uspeh. “Ker zdej ta ekstremen razkorak med načinom financiranja pa zakonodajo k ureja naše delovanje ... to je trenutno največja cokla.... To bi bil za nas izziv. De nas, de nas preoblikujejo tako, da bi laži delal” (A04-R1, str. 12:33-36). Razmišljati o največjih izzivih za naslednjih pet let ni lahko ob tem, da gre za preživetje in letno dogovarjanje za institucionalno financiranje, pa čeprav še za tako majhen del.

Ob vprašanju izzivov za novo pet-letno obdobje pred katere je postavljeno neformalno izobraževanje odraslih, je le to prizadeto, predvsem s svetovno recesijo, ki ima svoje odmeve tudi v Sloveniji. Učinek, ki ga ima recesija, mnogo bolj na neformalno kot formalno, izobraževanje je čutiti tudi pri naših respondentkah. Kot pravi respondentka 1 “da takrat ko se kriza približuje, je za to splošno izobraževanje upada zanimanje. Zato, ker ljudje tud glede izobraževanja razmišljajo, kako si bojo zagotovil dodatn zaslužek. To pa na področju splošnega izobraževanja ne vidjo možnosti. Oni splošno izobraževanje bolj vidjo za tist, za dušo, za nekaj kar me veseli, za moj prosti čas. ... medtem k se kriza bliža si pa želi, u neki še, de b še lohk neki delu, al pa se še nek zaposlil ... ” (A04-R1, str. 13:4-14).

7.2.1.10 Razvijanje strategij za neformalni sektor

Obe intervjuvanki nista bili prepričani ali ima Slovenija strategijo razvoja sektorja neformalnega učenja ali ne. Obe mislita, da bi tak dokument pomagal in bi ga z veseljem sprejeli. Slovenija za enkrat še nima regij, ki bi delovale kot administrativne enote, čeprav ima tako geografske regije kot tudi druge, npr. šolske, zdravstvene, statistične, ki pa se med seboj razlikujejo po zajetju prebivalstva. Vendar pa v namene za katere so bile ustanovljene izvršujejo svoje naloge. V območju, kjer deluje ljudska univerza je za novo obdobje pripravljena občinska strategija, poleg nje pa tudi strategija regije. Le-ta vsebuje točke

vseživljenjskega učenja, toda“ ... bi blo lahko več prav o izobraževanju odraslih” (A04-R2, str. 9:5-7). Ob razmišljanju, kaj bi taka strategija morala vsebovati bi respondentka I pričakovala podlage za nekatere programe (da ne bi bilo treba začeti od samega začetka) saj priprava programa vzame zelo veliko časa.

V primeru, da bi nekdo želel ustanoviti institucijo neformalnega izobraževanja sta bili obe intervjuvanki enakega mnenja – moral bi imeti precej ustanovitvenega kapitala, ki bi mu služil vsaj za dve leti, dobre programe in dobre predavatelje.

Neformalno izobraževanje ima svoje prednosti. Udeleženci pridobijo znanje, ki ga lahko uporabijo na delovnem mestu, pa čeprav to znanje ni 'formalizirano'. Srečevanje “druženje, to smo prvič vidl kolk to pomeni, mislm to je nekej neverjetnga¹⁷” (A04-R2, str. 9:40-45). Glavna pomanjkljivost je – priznavanje tega znanja. “ Potem ob, pač, ob iskanju nove službe oziroma ob napredovanju, a ne, kok upoštevajo ta znanja” (A04-R2, str. 9:45-47).

Varstvo za otroke udeležencev izobraževanja, čeprav pomembno vprašanje, ni videti, da bi predstavljajo oviro udeležbi odraslih. “...de bi za naše udeleženke, a ne? Pa tud nekak nismo zaznal, da bi blo to zlo velik problem. De bi bla to tista ovira zarad česar se ne b u izobraževanje vključval. Ne, uspejo. Pr nas je to tud nekak.. mi mam clo v hiši vrtec in je zlo dobr nekak, pa mrbit ta značilnost našga okolja, k je še tko nekak na pol še podeželska, vaška, so vseen mame vzadej, tko da mislm, da varstvo, kokr smo mi povprašval, ponavad ni varstvo tista ovira, da se ne b v izobraževanje kdo vključu. Tko, da nismo mel občutek, de bi se jih s tem pomembno število vključ” (A04-R1, str. 15:6- 13).

Problem recesije je bil več ali manj nenehno prisoten pri intervjuju. Recesijo sta intervjuvanki večkrat omenjali, največkrat kot problem prihodnjih vključitev v neformalno izobraževanje. “... Jes edin tko kt sm rekla že v začetku, da se bojim, da če bodo ljudje zgubil delo, in da če bojo zaslužki manjši – de prvo kar bojo črtal, bojo izobraževanje“ (A04-R1, str.15:31-34). Obe intervjuvanki sta bili enotnega mnenja glede neformalnega izobraževanja. “... v Y skoraj da so že črtal že v preteklosti ... Da tisto kar je za formalno so še zbral, mislm, da se bo zdele počas pršlo no tud do formalnega izobraževanja, pa osipa tud v teh tem formalnem izobraževanju...”(A04-R2, str. 10:4-9).

¹⁷ Tu ima v mislih program za starejše.

7.2.2 INSTITUCIJA 2

7.2.2.1 Temeljni podatki o organizaciji

Organizacija neformalnega izobraževanja leži v jugovzhodnem delu Slovenije in v letu 2009 praznuje 50-letnico organiziranega izobraževanja odraslih. Izobraževanje odraslih je bilo na področju že prej, vendar ne v organizaciji ljudske univerze. Organizacijsko institucija kombinira izobraževanje in kulturo in je, kot pravi respondentka 2, ena izmed redkih v Sloveniji. Ljudska univerza odgovarja na izobraževalne potrebe okolja, so bili pa časi (kot pri vseh tovrstnih institucijah), ko je bilo veliko izobraževanja organiziranega za potrebe političnega sistema. Potrebe so se spremenile. V poznih 70-tih in zgodnjih 80-tih letih je bil opazen zasuk k poklicnemu izobraževanju in usposabljanju, potem je prišel prelom zaradi zakonodaje, ob koncu 80-tih in na začetku 90-tih let se je povrnilo poklicno in strokovno izobraževanje. Zdaj, v novem tisočletju je spet zasuk k neformalnemu izobraževanju. V šolskem letu 2007/08 je bilo v različnih programih vpisanih 1.053 odraslih, 940 jih je uporabljalo storitve središča za samostojno učenje.

Cilj ljudske univerze je “ponuditi realnost vseživljenjskega učenja posameznikom in skupinam, ki se želijo učiti in razvijati. Zavod je znan po svojem stimulativnem učnem okolju, raznovrstnih kulturnih programih in bogati gledališki dejavnosti” (prevod s spletne strani v angleškem jeziku).

Organizacijo samo je ustanovila občina leta 1959. In, čeprav je ustanoviteljica občina, so njena sredstva v letu 2008 prvič dosegla 30% celotnega prihodka, pri čemer je treba povedati, da je bil del teh 30% namenjen tudi kulturnim dejavnostim. Z vidika izobraževanja odraslih samega, predstavljajo sredstva občine približno 10% celotnega prihodka. Ostala sredstva univerza pridobi z različnimi projekti, razpisi, preko posameznikov, podjetij (približno 20%) in od Evropskega socialnega sklada (ESS). Letni prihodek je okoli 170.000,00 Evrov in je sestavljen takole: 50% dobi institucija z razpisi preko različnih ministrstev ali drugih državnih organov, 12% predstavlja Evropski socialni sklad ali drugi evropski razpisi, 10% plačila izobraževanja in 8% delodajalci.

V zadnjih nekaj letih je ljudska univerza doživela porast programov in udeležencev v neformalnih oblikah izobraževanja in upad števila udeležencev v programih formalnega izobraževanja. Med udeleženci, večinoma v programih neformalnega izobraževanja, so ponavadi tudi predstavniki ranljivih skupin, večinoma Romi. Poleg neformalnega izobraževanja, institucija ponuja tudi programe formalnega izobraževanja (osnovno šolo in

terciarno izobraževanje). “V bistvu je tako, da da da ves čas razvijamo nove programe. Ker pri teh ciljnih skupinah gre za krajše oblike izobraževanja. Predvsem to, kar je sfinancirano iz integralnega proračuna Ministrstva za šolstvo, so krajši petindvejest-urni programi” (A38-R2, str. 2:26-28).

V primerjavi z drugimi organizacijami in ljudskimi univerzami ima opazovana “dobro partnersko sodelovanje v okolju in da mi pozitivno izstopamo u primerjavi s podobnimi inštitucijami po Sloveniji ... imamo za to tudi materialne dokaze” (A38-R1, str. 3:19-22).

7.2.2.2 Vsebina programov

V šolskem letu 2007/08 je bilo 1.053 udeležencev vpisanih v različne izobraževalne programe, ki jih je univerza ponujala. Enajst odstotkov udeležencev je bilo vpisanih v programe formalnega izobraževanja¹⁸, 89% v programe neformalnega splošnega izobraževanja; od tega jih je bilo 17% vpisanih v jezikovne programe, 17% pa jih je sodelovalo v študijskih krožkih in programih Usposabljanja za življenjsko uspešnost. Glede na to, da je večina udeležencev starejših, so najbolj priljubljeni programi o zdravju, vadba in pohodništvo. V času intervjuvanja pa je bil daleč najbolj priljubljen program računalništva. Povpraševanje je bilo tako, da institucija ni mogla ugoditi vsem zainteresiranim.

Zavod, kot navajajo na spletni strani, ponuja različne programe formalnega (osnovna šola, srednješolsko izobraževanje [tri- in štiri-letno] in visokošolsko ne-univerzitetno izobraževanje) in neformalnega izobraževanja. Program osnovne šole je za odrasle brezplačen saj se financira iz državnega proračuna. Tisti, ki se vpisujejo v triletni program formalnega izobraževanja (trgovec) plačajo 103 Evre za vsak predmet, ki jim manjka in ga morajo izdelati. Število predmetov se od leta do leta razlikuje. Če bi npr. človek želel začeti od začetka in program uspešno končati, bi moral izdelati 24 predmetov, ki jih zahteva kurikulum za ta poklic. Isti princip je pri štiriletnih srednješolskih programih (ekonomist in vzgojitelj predšolskih otrok). Za tiste, ki plačajo za celo šolsko leto znaša šolnina 1.058 Evrov za šolsko leto (ekonomist) in 1.140 Evrov za program vzgojitelj predšolskih otrok). Institucija ponuja tudi tri programe terciarnega, ne-univerzitetnega izobraževanja. Za te programe višina šolnine ni objavljena na spletu (leto 2009).

¹⁸ Kar je več kot je bilo povprečje za Slovenijo iz raziskave leta 2004 (8.5%). Glede na raziskavo o pismenosti 1998 je to regija, ki je imela veliko neizkoriščenega potenciala. Regija je imela v povprečju 75.9% populacije na prvih dveh ravneh pismenosti, od petih možnih, povprečno število let šolanja je doseglo 10.5 let, kar pomeni dokončano 8-letno osnovno šolo in 2.5 let poklicnega izobraževanja.

Institucija izvaja tudi programe neformalnega izobraževanja kot so Nacionalne poklicne kvalifikacije po certifikatnem sistemu, jezikovne tečaje (pet jezikov, šolnina znaša od 215 Evrov za 50-urni tečaj do 340 Evrov za 80 urni tečaj, program računalniške pismenosti (brezplačen), študijske krožke (brezplačno), izobraževanje Romov, šola za starše (brezplačno) in programe Usposabljanja za življenjsko uspešnost. V šolskem letu 2008/9 je bilo razpisanih 18 programov neformalnega izobraževanja.

Kot pravi respondentka 1 vsi ti programi prispevajo k dvigu zaupanja vase pri udeležencih. Pri Romih, pa poleg tega še spodbudo in motivacijo za vpis v programe formalnega izobraževanja. *“Pri njih gre žal...večinoma sam za osnovno šolo za odrasle, ker je praviloma nimajo končane. Pri drugih ciljnih skupinah...ne počnemo tega, da bi skozi njihovo neformalno izobraževanje jih spodbujali k vključitvi v formalne oblike”* (A38-R1, str. 3:26-28). Ali kot pravi respondentka 2: *“No, mam program usposabljanja za življenjsko uspešnost, in sicer Podeželja in Moj korak, ki so prav namenjeni temu, da udeleženci postanejo bolj aktivni v družbi. Torej aktivno državljanstvo in...na nek način se jih tudi ponovno vključi v izobraževanje. Sicer je to neformalno, ampak tudi mogoče želja, da se vključujejo bolj v druge oblike izobraževanja. Mogoče ne tolko v programe za pridobitev izobrazbe kot je to za Podeželje, ampak...mogoče v tem smislil, da pa gredo v smer kakšnih dopolnilnih dejavnosti, da se lažje tudi potem zaposlijo al pa nekateri tudi vključjo v izobraževanje”* (A38-R2, str. 3:15-21). Vseeno pa zavod poskuša programe prilagoditi potrebam udeležencev in vsebinam, ki jih zanimajo. Nekateri programi se izvajajo z družinami, ki imajo posebne potrebe, nekateri s tistimi iz različnih socialnih okolij, ki ljudi osamlja in potem: *“... kakšne druge, drugo socialno ozadje, ki jih na nek način izolira in potem mi poskušamo s temi programi...in strokovnimi pristopi poskušamo, da se oni nekako odpirajo navzven”* (A38-R1, str. 5:1-4).

Zavod ima lastno gledališko skupino, ki pripravlja predstave za otroke in odrasle (tri predstave na leto). Imajo tudi folklorno skupino, ki jo sestavljajo plesalci s posebnimi potrebami. Skupina je dobra in sodeluje na različnih regionalnih in nacionalnih tekmovanjih. Poleg tega se ukvarjajo z zborovskim petjem, slikanjem in ročnimi deli. Institucija tesno sodeluje z delovnim centrom, da bi na ta način razvili programe in spretnosti, ki so primerni za udeležence.

Obstaja tudi vrsta programov, ki prispeva k razvoju skupnosti. Tipičen primer je program *“Vseživljenjsko učenje in razvoj podeželja”*, ki ga imenujejo tudi 'popularno' partnerstvo, ker je oblikovan tako, da poveže okolje k skupnemu cilju. *“Naš skupni cilj pa je, to kar je za naše*

okolje tipično, da izdeluje...da sejemo lan, izdelujemo domače platno in potem mi želimo spodbujati prebivalce ... da bi iz tega lanenega platna potem delali tudi tržne izdelke” (A38-R1, str. 7-8:33-36, 1-3), da bi ljudje od tega lahko tudi živeli. Imajo tudi druge projekte. Eden izmed njih je povezan z regionalnim parkom, drugi z razvojem modelov za svetovanje ranljivim skupinam. Poleg tega delajo s številnimi društvi, ki so v okolju zelo močna, ne tako, da imajo “...prov program ... recimo za predsednike društev niti ne, ampak...gremo pa velikokrat preko društev. Recimo Društvo kmečkih žena so pri nas zelo močna, društvo invalidov, ne. Društvo upokojencev, takrat v bistvu se tudi predsedniki teh društev vključujejo... Meli pa smo tudi programe, recimo za Rome, za predsednike pa vodstva romskih društev za pomoč pri prijavi na javnem razpisu” (A38-R2, str. 4:21-25).

7.2.2.3 Osebj

Tako kot večina ljudskih univerz v Sloveniji tudi ta institucija zaposluje manjše število osebja zaposlenega za nedoločen čas. Običjno ima zaposlenih osem oseb, v letu 2009 pa dejansko šest, saj sta dve na porodniškem dopustu. Učno osebje zaposlujejo po pogodbi. V letu 2008 so sodelovali s približno 200 učitelji, ki so delali različno dolgo “... ampak to so taki, ki so lahko, nekdo je delal celo leto, nekdo je pa mogoče sam eno delavnico za tri ure izpeljal ... učitelji, ki delajo v programih za pridobitev izobrazbe in...programih daljših od treh mesecev... . To pomeni kakšni tuji jeziki, računalništvo. No, takih je pa tam nekje, mislim, da šestdeset, sedemdeset” (A38-R1, str. 9:6-12).

Plače so primerljive s tistimi v formalnem izobraževanju. Od sprejema zakona o delavcih v javnem sektorju se plače obračunavajo v skladu s tem zakonom, ki izhaja iz dosežene formalne izobrazbe in delovnih izkušenj. Izobrazbena struktura zavoda je dobra, ker “...mislim, da smo tudi zelo to delali...načrtno ter da tudi za tako delo, kot smo mi, da smo tri magistric med osmimi, pa ostali univerzitetno izobraženi oziroma dve kolegici z visokošolsko se mi pa tudi zdi, da med osmimi ljudmi je to zelo visoka stopnja povprečne izobrazbe” (A38-R1, str. 10:3-7).

7.2.2.4 Ciljne skupine

Med udeleženci, ki prihajajo iz vrst brezposelnih, migrantov in skupin s posebnimi potrebami ni videti opaznih razlik med spoloma. Med starejšimi je vključenih več žensk kot moških, v romski populaciji pa prevladujejo moški, ko gre za formalno izobraževanje, medtem ko v neformalnem prevladujejo ženske. “Pri Romih...je to malo težje, ker je to povezano z njihovo kulturo, ker je pri njih kultura takšna. Ženska naj bo doma, skrbi za otroke in zdaj...ni zaželeno, da se ona...vključuje v javno življenje. ... Pol pa seveda na druge načine spodbujamo, ker deklice

resnično prezgodaj rojevajo, zapuščajo šolo in pre, prezgodaj imajo družino” (A38-R1, str. 10:28-32).

Skupina, ki se izobraževanja ne udeležuje dovolj so Romi. Do njih je treba osebno, se z njimi pogovarjati in jih pritegniti v programe v skladu z njihovimi potrebami. Eden izmed motivacijskih dejavnikov zanje, da se vključijo v programe formalnega izobraževanja – je neformalno izobraževanje. “So tudi... takšne varjante, da gre najprej v neformalno pa formalno” (A38-R2, str. 6:30). Druga ciljna skupina so ženske v ruralnem okolju. “Se mi zdi bolj smiselno, da se jim ponujajo uporabni programi, kot da se vključijo v neko...formalno izobraževanje pa se mi zdi, da na ta način dobijo več uporabnih znanj in hitreje pridejo do znanj” (A38-R1, str. 11:27-29).

Skupine niso zelo velike. Povprečno število udeležencev v skupini je petnajst, vendar je to odvisno tipa učenja. V delavnicah jih je deset (10). Tudi v programih formalnega izobraževanja so skupine zdaj manjše, deset do petnajst udeležencev.

7.2.2.5 Povezave s sistemom formalnega izobraževanja

Respondentka je omenila, da so prej imeli programe usposabljanja za življenjsko uspešnost, tiste prejšnje, ki so bili zasnovani tako, da so omogočali napredovanje v formalno izobraževanje “... , ampak te zdaj prenovljeni niso tako naravnani. ... Kot že rečeno, samo pri Romih poskušaš, da ko vidiš, da nekdo nekje se dobro o počuti, da...da vidiš, da je vedoželjen, da želi več, da je motiviran. Potem se ga poskuša tudi...navdušit za vključitev v program za pridobitev izobrazbe” (A38-R1, str. 12:5-9). Kar zadeva priznavanje predhodnega znanja in kaj bi s tem v zvezi morale storiti institucije neformalnega izobraževanja, ni veliko zamisli. Respondentka je bolj osredotočena na razmišljanje o tem, kaj bi bilo treba storiti v lastni ustanovi. Zavod je očitno napravil korak naprej v tej smeri in začel izdajati potrdila, ki kažejo vsebino programa in ocene, ki jih je udeleženec dobil. Na ta način lahko institucija formalnega izobraževanja takoj prepozna znanje udeleženca, ne da bi se bilo temu treba večkrat vračati, da zadevo uredi. Poleg tega so v okviru svetovanja udeleženci seznanjeni s to možnostjo. Zavod je izdal tudi knjižico, v kateri so informacije, kaj storiti za priznanje predhodnega učenja.

7.2.2.6 Priznavanje predhodnega učenja

Kot rečeno je v Sloveniji problem priznavanja predhodnega učenja še zelo prisoten bodisi, da je to v formalnem ali pa neformalnem izobraževanju. Tako je čutiti tudi v tej instituciji. Občutek je, da bi se na področju dalo več narediti, kot je bilo narejenega doslej. To zahteva, vsaj tako meni intervjuvanka, več sodelovanja med institucijami, ki izvajajo neformalno izobraževanje. “Jst bi rekla, da nič. Mi smo edino pod svojo streho, ko smo bili na tem

izobraževanju, smo ugotovili, da mi pod lastno streho, čeprav izvajamo nek računalniški tečaj, ne izdamo take vrste potrdila, da bi ga lahko potem priznavali v formalnem. In pod svojo streho smo to uredili potem” (A38-R1, str. 12:35-37). V skladu z novim zakonom o poklicnem in strokovnem izobraževanju in iz tega izhajajočimi uredbami je neformalno izobraževanje mogoče priznati. “S tem, da ta neformalna znanja zaenkrat se kažejo precej na področju jezikovnega izobraževanja. Mogoče še računalništva” (A38-R2, str. 7:13-18). V tem trenutku morda to še ni neposredno prenosljivo, vendar se bolj nanaša na to, da oseba lahko dokaže znanje na podlagi potrdil. “Mislim, da smo tu še malo pri formalnem izobraževanju v začetku. Mogoče smo izobraževalci odraslih malo bolj fleksibilni glede tega, ker smo bili te stvari navajeni iz prakse, tudi nekatere izkušnje in stvari priznavat že prej...” (A38-R2, str. 7:19-23).

Glavne ovire vzpostavljanju sistem priznavanja predhodnega znanja so, po mnenju intervjuvanke, odsotnost dokazil s katerimi bi se dalo videti, kaj se je oseba naučila v neformalnem izobraževanju in izvajalci, ki sploh ne dajejo nobenih dokazil ali pa dajejo take iz katerih se ne da ničesar razbrati. To bi se dalo preseči s tem, da bi institucije izdajale potrdila o znanju, ki ga je oseba pridobila. Vendar bi to moralo biti podprto z nekim ogrođjem, ki bi dajalo navodila, “Katera znanja in na kakšen način jih...priznavamo. Da bi se...da ne bi blo razlike. In seveda tudi, ... usposabljat za to, da bi to...te stvari znali pravilno...priznat. Da ne bi blo potem krivice do strani udeleženca” (A38-R2, str. 8:25-29).

7.2.2.7 Doseganje marginaliziranih skupin

Marginalizirane skupine, še posebej Rome, dosega osebno, s pogovorom. Mnogi med njimi so nepismeni ali pa imajo nizke stopnje pismenosti zaradi česar je pisna informacija neuporabna.

Zavod dosega udeležence tudi na različne druge načine. Eden izmed njih je povabilo javni upravi in informiranje o delu zavoda. Na ta način le-ti lahko informirajo druge, kadar gredo v naselja. Drug način je komunikacija preko romskih društev in aktivistov, včasih tudi s pisnimi informacijami, vendar največkrat ustno.

Odrasle s posebnimi potrebami dosega preko delovnih centrov, preko podjetij v katerih delajo, domov, kjer živijo, preko društev in aktivistov. Starejšim ljudem pišejo. Migranti sami poizvedujejo v zavodu, ali pa jih zavod dosega preko znancev. Podeželske ženske največkrat informirajo preko društev, vendar tudi preko predsednikov lokalnih skupnosti ali aktivistov. V stik z brezposelnimi pridejo preko urada za zaposlovanje, saj jih je drugače nemogoče

doseči. Drugi načini doseganja teh skupin so z obvestili, spletno stranjo in plakati. Vendar pa *“Mi v bistvu velik poudarek dajemo na...na...osebni...osebnem odnosu. Predvsem za marginalne skupine. Tukej neke pisne komunikacije tolko ni. ... Zdaj je raziskava pokazala, da v bistvu...največ izvejo o nas, ko gre informacija od ust do ust... Kljub vsemu so udeleženci tisti, ki nam delajo največjo promocijo”* (A38-R2, str. 9:3-5).

Za osebe s posebnimi potrebami in Rome so programi brezplačni. Programi za starejše odrasle pa so glede cene različni – nekateri so brezplačni, k nekaterim starejši včasih nekaj prispevajo, kot pravi respondentka I, minimalen delež. Izobraževanje navadno poteka v prostorih institucije same, npr. računalništvo ali nekje v občini ter drugih občinskih centrih. *“Ne, ni pa vse vezano na prostore tukaj, ker veliko delamo tudi v prostorih društev...pač se približamo okolju po vaseh, majo kulturne domove in pač neke gasilske domove, kjer se oni kot...vaščani dobivajo in lahko koristimo te prostore... v sejni sobi v občin”* (A38-R2, str. 10:10-16).

Višina šolnin je različna. Na univerzi imajo letno članarino, ki znaša 12 Evrov. To omogoča članom informiranje o tem, kaj se dogaja in *“imajo štiri predavanja brezplačno”* (A38-R2, str.9:34-35). Drugi primeri šolnin so taki: štirje pohodi v naravo, ki trajajo štiri jutra stanejo 10 Evrov, telovadba – 16 Evrov. Plačila delavnic variirajo od 27 do 76 Evrov; osnovni tečaj računovodstva (program neformalnega izobraževanja) stane 356 Evrov, računalniški 293 Evrov.

7.2.2.8 Učne metode

“Naši učitelji...in vsi drugi honorarni sodelavci so ljudje, ki so bodisi v šoli že zaposleni pa delajo z otroki in z dijaki, z mladino. Zdaj jih je pa...velika večina takšnih, ki...ki nimajo pedagoško-andragoške izobrazbe in so po poklicu, po profesiji nekaj drugega...” (A38-R1, str. 17:8-10). Zavod zanje organizira seminarje o metodah v učenju odraslih, tudi o tem, kako delati z odraslimi, vendar je videti, da je pravilo, da tisti, ki so cenjeni kot najboljši in najbolj uspešni učitelji, na te seminarje tudi pridejo. Tisti, ki so jim seminarji namenjeni, navadno nimajo nobene želje, da bi na njih sodelovali. *“...kar zadeva metode dela, je nekaj...nek nek drug mehanizem... Jst še zmeraj pravim, da ljudje imamo ali nimamo smisel za delo z ljudmi, ker je to zelo povezano z našimi osebnostnimi lastnostmi. Če imaš rad ljudi, če jih spoštuješ, če jih ceniš, se jim boš znal prilagoditi in tudi, če ne obvladaš teoretično metod dela, boš jim znal prisluhni in...peljat...v tisto smer, da bodo oni zadovoljni. Potem maš pa neko drugo skupino učiteljev, mentorjev, ki sicer teoretično ta znanja imajo, ampak nimajo primernih osebnostnih lastnosti*

in...praviloma potem jim to ne pomaga kaj dost. Kaj se v končni fazi zgodi? Da...grobno rečeno trg izloči tiste, ki niso dobri” (A38-R1, str. 17:13-20). Vendar pa institucija organizira delavnice in seminarje in pelje nekatere učitelje na druge, andragoške institucije, zaradi njihovega strokovnega razvoja. Želijo sicer storiti več, toda gre za problem pripravljenosti učiteljev, kot je bilo že rečeno, včasih tudi za vprašanje denarja.

Poudarjeno je bilo, da je v formalnem izobraževanju treba uporabljati aktivne metode, v študijskih krožkih pa mora skupina sama opredeliti svoje učne cilje. Nemogoče je imeti delavnico in tam predavati. Stvari se spreminjajo tudi v formalnem izobraževanju.

Povratne informacije pridobivajo na različne načine – v formalnem izobraževanju pri razrednih urah, v neformalnem pa organizatorji izobraževanja pridejo v skupine ter udeležence vprašajo po njihovih občutkih in mnenju. Temu pravijo neposredno pridobivanje informacij. Drug način poridobivanja povratnih informacij je z vprašalnikom. Kot pravi respondentka I so udeleženci *“Siti so jih, na živce jim grejo in preveč jim je in obračajo z očmi, ko jim damo. Ampak izpolnejo” (A38-R1, str. 18:7-9). Zavod tudi spodbuja udeležence, da pridejo in povedo, kaj mislijo. Če jim je nerodno, jih spodbujajo, da svoje misli in občutke prelijejo na papir. Osebe, ki je zaposleno, tudi poučuje in na ta način vidijo, kaj in kje je problem. Na koncu vsakega šolskega leta zavod pripravi samo-evalvacijsko poročilo. “... ta naša vključenost v POKI-ju je nam dala eno zrelost, da vse te njihove pripombe ne jemljemo kot kritiko ampak kot predlog izboljšave. In to smo tako bili srečni, ko se nam je to...pri nas...ko smo to ozavestli, da...nismo užaljeni ampak veseli, ko nam nekdo reče, da nekej ne klapa” (A38-R1, str. 18:15-19).*

7.2.2.9 Prihodnji razvoj

Respondentka I bi v bodoče rada imela več romskih udeležencev v programih izobraževanja, medtem ko druga intervjuvanka razmišlja o opustitvi nekaterih programov formalnega izobraževanja in usmeritvi na razpise in projekte neformalnega izobraževanja. Romi so za prvo intervjuvanko izziv, ker zanjo izobrazba pomeni pot v, za človeka, dostojno življenje. Romi so neizobraženi. *“Meni je to tako, bi rekla, življenjski izziv tem ljudem prenesti to, da biti izobražen pomeni biti svoboden. To kar je njim...največja vrednota svoboda, izobrazba to podpira in neizobraženost to omejuje. To bi jim rada prenesla, če mi bo uspelo. Pa ne meni. Jst tako klimo...širim tudi med mojimi sodelavci, med... Vsi si želimo to, da da bi prenesli v neko drugo kulturo naš vzorec, naš odnos do izobrazbe, ki ne bi negativno vplival na njihovo kulturo, ampak samo pozitivno. Še bl bi jo lahk ohranli, še bl bi lahko spoštovali, še bl bi jo lahko uveljavljali, promovirali. ... Če bi bili izobraženi” (A38-R1, str. 19:9-17).*

Največji izziv za zavod v naslednjih petih letih je – kako obstati kot institucija v finančnem smislu. Kot pravi prva intervjuvanka, v tem trenutku finančna situacija na žalost ni odvisna od dobrih programov in dobrega osebja, temveč predvsem od zakonodaje. Vprašanje zanjo je, kam bodo uvrščene institucije za izobraževanje odraslih, saj so zdaj finančno prepuščene same sebi. Če so razpisi in projekti, potem je delo, saj so jih sposobni in zmožni pridobiti in preživeti. V primeru, ko tega ni, npr. lansko leto (2008) in leto poprej je pred njimi zaprtje institucije. Zato je pred njimi največji izziv ureditev statusa, ne organizacije kot take, temveč sistema organizacij za izobraževanje odraslih. “... *To pomeni, da si uredimo stabilno financiranje osnovne dejavnosti...*” (A38-RI, str. 19:30-33). Z drugimi besedami, potrebno je definirati osnovno financiranje, se dogovoriti o javni mreži organizacij za izobraževanje odraslih, definirati njihove naloge in zagotoviti ustrezna sredstva, da bodo lahko izvajale dogovorjene naloge in aktivnosti. To je izziv za celoten sektor neformalnega izobraževanja. Strokovno gledano, pa leži izziv za institucijo v skupnostnem izobraževanju. Kaj to je? Kaj pomeni za institucijo, kaj za občino in druge akterje v okolju? Razmislek o razlikovalni vlogi organizacij za izobraževanje odraslih pokaže, da je to strokovnost, kakovost in fleksibilnost. V primerjavi z institucijami formalnega izobraževanja je videti institucije za izobraževanje odraslih kot motivatorje, koordinatorje in usklajevalce v lokalni skupnosti, tudi kot spodbujevalce in razvijalce. Strokovno se institucija vidi kot pospeševalka izobraževanja odraslih in vseživljenjskega učenja. “*Še zmeraj se to nekak nam najbolj pritiče vseživljenjsko učenje. Čeprav je vseživljenjsko učenje tudi vrtec. V vrtcu nam na misel ne pride, da govori o vseživljenjskem učenju. Mi pa zelo. Tako da, se mi zdi, da da nas tudi. Ne da se mi zdi. Zdaj je to raziskava tudi pokazala. Da nas percipirajo kot organizacijo, ki zelo prispeva k tej vseživljenjskosti učenja in promociji tega in poudarjanju pomena, da se učimo celo življenje*” (A38-RI, str. 21:11-19). Druga intervjuvanka vidi posebno vlogo neformalnega sektorja v relaciji do ljudi, ljudi, ki se srečujejo z ovirami. In, le-te lahko spodbujaš z neformalnim izobraževanjem do vseživljenjskega učenja. Zakaj? Zato, ker sektor venomer ponuja nekaj novega, nekaj kar ljudi aktivira in jih ne marginalizira ali osamlja. In, s tem vpliva tudi na kakovost njihovih življenj.

7.2.2.10 Razvoj strategij za neformalni sektor

Prva intervjuvanka ve, da v Sloveniji obstaja strategija neformalnega izobraževanja do leta 2010, medtem ko druga misli, da le-ta zajema celotno področje vzgoje in izobraževanja¹⁹.

¹⁹ Kot je razvidno iz uvodne predstavitve dejansko zajema formalno in neformalno izobraževanje.

Vendar pa ni videti, da bi obstajala regionalna strategija za neformalno izobraževanje. Če bi bila, bi moral biti glavni poudarek na dostopnosti.

V primeru, da bi nekdo poskusil ustanoviti novo institucijo za izobraževanje odraslih bi mu predvsem svetovali pridobitev dobrega osebja. Le-to je ključ do uspeha ali poloma. Druga intervjuvanka bi mu svetovala naj najprej preveri, ali obstaja potreba po neformalnem izobraževanju v tem okolju. Poleg tega bi mu priporočala, da si zagotovi financiranje, saj se človek ne more zanesti, da bi na področju neformalnega izobraževanja ljudje plačevali polno šolnino.

Pri prednostih in slabostih sektorja neformalnega izobraževanja respondentka I vidi prednosti v dejstvu, da se ljudje lahko hitreje in lažje odločajo in, da lahko sami vplivajo na izobraževalno ponudbo. Druga intervjuvanka misli, da je tu dostop do izobraževanja lažji in na ta način lahko dosežejo in izobrazijo več ljudi. Slabosti so tele – ko enkrat začneš moraš zagotoviti sredstva, da lahko z delom nadaljuješ, kar je dandanes povezano s projektnim denarjem. In, to je tudi ena izmed slabosti neformalnega sektorja – prevelika odvisnost od teh finančnih sredstev, verjetno ne v Sloveniji, temveč v celi Evropi. Poleg tega ljudje potrebujejo več časa, da ugotovijo, kako konkretno lahko uporabijo to znanje, še posebej v programih, kjer to na prvi pogled ni tako očitno. In, končno, če nekdo želi biti čim bližje skupnosti gre potem za vprašanje ustreznega prostora in opreme za izobraževalno delo. Še posebej problematičen je zimski čas v vaseh, kjer ni ustreznih prostorov in ogrevanja.

O povezavah neformalnega izobraževanja z delovnim mestom je mnenje, da je tega veliko. Veliko je neformalnega učenja na delovnem mestu, ki je v pristojnosti delodajalcev, do katerega pa ni nujno, da bi izobraževalne organizacije imele dostop. Istočasno je mnenje, da imajo delodajalci tudi njim lastno logiko. Vendar pa institucije izobraževanja odraslih poskušajo ponujati programe, ki jih delovno mesto resnično potrebuje. To omogoča delodajalcem, da se jim prilagodijo. V tem trenutku delodajalci iščejo (na tem območju) računalniško in jezikovno izobraževanje, vendar niso pripravljeni na to, da bi izobraževanje potekalo med delovnim časom. Kot pravi respondentka I: *“... naša raziskava je pokazala, da delodajalci še zmerej majo...veliko potreb, ki jih mi nismo sposobni zadovoljiti, po izobraževanju. In sicer gre za zelo taka specialna znanja...iz tehnične stroke al kej takega in tu nismo niti konkurenčni oziroma... tudi ni možno za dvoje ljudi neka specialna znanja met v lokalnem okolju in to je nujno, da potem grejo v večje centre, ... Kar zadeva...druge stvari. To kar je...tem večjim ciljnim skupinam. To ... mi tudi vidimo svoje poslanstvo”* (A38-R1, str. 23:21-35).

Po mnenju respondentke 2 je organiziranje varstva otrok mogoče. Problem, ki ga vidi je kako zagotoviti sredstva za stroške varuha/inje in prostora. Respondentka 2 pa je razložila, da razen Romov, v drugih skupinah ni videti, da bi bilo varstvo otrok problem. Pri Romih pa je, zaradi njihove kulture in navezanosti matere na otroke: *“...kamorkoli romska mama gre, ni ga mesta na tem svetu, kjer ne bi blo dete v culi pa še tri za njo pa tri pred njo. In...oni tako funkcionirajo. Tako da...tudi v vrtec ne dajejo otrok. Vrtci se zelo zelo trudijo, da bi čim več otrok blo, ampak to...je težka naloga”* (A38-R1, str. 24:12-28).

Intervjuvanki sta bili različnega mnenja o vplivu recesije na neformalno izobraževanje. Respondentka 2 se je pridružila prevladujočemu mnenju, da bo denarja manj na razpolago in zaradi tega manj sofinanciranja, respondentka 1 ne ve. *“Veš zakaj ne vem. Mi od ljudi pri teh ciljnih skupinah načeloma nimamo nobenih šolnin, nobenih pristojbin oziroma če so, so minimalne ... To pomeni, da večja brezposelnost lahko za nas pomeni več dela. Ker bo več ljudi na Zavodu za zaposlovanje, država jih bo morala prešolat, jim dat neke nove možnosti in to je za nas prednost in novi udeleženci”* (A38-R1, str. 25:8-12). Vendar tudi ona pričakuje upad tistih udeležencev, ki si sami plačujejo izobraževanje, isto v kulturi in zmanjšan obisk predstav. Sicer pa je optimistična. Institucija ima zagotovljene projekte do leta 2012 in za zdaj še ni videti, da bi se število udeležencev manjšalo.

7.3 USTANOVA ZA PRESTAJANJE KAZNI

7.3.1 TEMELJNI PODATKI: PODROČJE – NACIONALNA RAVEN

Delo v ustanovah za prestajanje kazni ureja Uprava RS za izvrševanje kazenskih sankcij, ki ima sedež znotraj Ministrstva za pravosodje. Ustanovljena je bila leta 1995 s tem, da se je združilo osem posameznih enot v eno, osrednjo. Zaporji in popravni domovi, ki so do takrat obstajali kot neodvisne uprave znotraj Ministrstva za pravosodje so postali interne organizacijske enote Uprave RS za izvrševanje kazenskih sankcij. Njeno temeljno poslanstvo je vpeljevanje različnih kazenskih sankcij in pripora. To zadeva predvsem izvrševanje zapornih kazni, javno koristno delo kot alternativa zaporu in izobraževalni ukrepi, ki jih vpeljujejo znotraj popravnih institucij.

Uprava RS za izvrševanje kazenskih sankcij izvaja administrativne in strokovne naloge, ki zadevajo:

- vpeljevanje zapornih kazni,
- organizacijo in upravljanje zaporov in popravnih domov,
- zagotavljanje finančnih, materialnih, kadrovskih in drugih pogojev potrebnih za delovanje zaporov in popravnih domov,

- usposabljanje osebja za potrebe uveljavljanja kazenskih sankcij,
- uveljavljanje pravic in dolžnosti oseb, ki jim je bila odvzeta svoboda.

Zaporne kazni se izvršujejo v šestih zaporih na trinajstih lokacijah. Največja enota je na Dobu, kjer kazen, od leta in pol do tridesetih let, prestajajo moški. Osrednja ustanova za prestajanje kazni za ženske je Ig. V tej instituciji prestajajo vse vrste kazni. V Celju so institucije za mladostnike. V regionalnih zaporih kot so Koper, Ljubljana in Maribor, obsojenci prestajajo kazni do enega leta in pol. Oddelki so tudi v Murski Soboti, v Novem mestu, Radovljici in Novi Gorici; odprti oddelki pa v Rogozi, Igu in v Slovenski vasi. Vsaka institucija ima odprti, pol-odprti in zaprti oddelek. Med seboj se razlikujejo po stopnji varnosti in omejevanju svobode gibanja. V okviru Uprave RS za izvrševanje kazenskih sankcij je tudi mladinski popravni dom (Radeče), kamor pošiljajo mladostnikev skladu z njihovo obsodbo.

Vsi zapori so načeloma organizirani po istem principu. Oba temeljna sektorja (za tretma in sektor za splošne, pravne in ekoniomske zadeve) sta približno enaka. Organizacijska shema posameznega zavoda je odvisna od njegove velikosti in posebnosti glede na kategorije zaprtih oseb. Sektor za tretma sestavljajo Oddelek za izobraževanje, Oddelek za varnost in Oddelek za delo z zaporniki. Naloge oddelka za izobraževanje so izobraževalne storitve, ki jih zagotavljajo psihologi, izobraževalci, socialni delavci, instruktorji in učitelji praktičnega pouka. Njihova naloga je, da organizirajo življenje zapornikov (delo in izobraževanje) med prestajanjem kazni. Organizacijske shema posameznega zavoda za prestajanje kazni je odvisna od števila in posebnosti zapornikov.

Po podatkih z dne 31. 12. 2004 je bilo v Upravi RS za izvrševanje kazenskih sankcij zaposlenih 789 javnih uslužbencev. Med njimi jih je malo več kot polovico paznikov. Zapori tudi zagotavljajo izobraževanje osebja, ki dela z zaporniki, kamor pritegnejo različne strokovnjake kot so: psihologi, učitelji, socialni delavci, zdravstveno osebje in osebje, ki organizira dela z zaporniki. To so predvsem instruktorji. Druge službe se prvenstveno ukvarjajo z logistiko²⁰.

7.3.2 Status in obseg izobraževanja odraslih v zaporih

Izobraževalni dosežki zapornikov so relativno nizki. Od 2.048 zapornikov v letu 2008 jih je 717 (35 %) končalo poklicno izobraževanje, 555 (27 %) jih je končalo osnovno šolo, 242 (11,8 %) srednjo poklicno šolo ali gimnazijo in 37 (1,8%) jih je kočalo fakulteto ali neko drugo obliko post-sekundarnega izobraževanja. Med zaporniki je 219 (10,6 %) takih brez končane poklicne šole ali gimnazije in 11 (0,53 %) z nedokončanim post-sekundarnim izobraževanjem.

²⁰ Poročilo 1995-2005 (2005). Uprava za izvrševanje kazenskih sankcij: 1995-2005 / [urednik: D. Valentinčič]. Ljubljana: Uprava RS za izvrševanje kazenskih sankcij.

Med vsemi je 267 (13 %) zapornikov in mladostnih prestopnikov, ki so brez šolskih spričeval, med njimi je 25 takih, ki jih lahko uvrščamo med funkcionalno nepismene.

Med tistimi, ki so se v letu 2008 izobraževali je bilo 14,5% odraslih zapornikov (izmed vseh odraslih zapornikov) in 90,7% mladinskih prestopnikov (izmed vseh mladinskih prestopnikov). Sedeminpetdeset zapornikov in štirje mladinski prestopniki so bili osipniki iz šolskega sistema. Razlogi osipa so predvsem pomanjkanje motivacije, problemi z mamili in učne težave. Večina zaporniške populacije je obiskovala osnovno in poklicno šolo. Od tistih, ki so se v letu 2008 izobraževali jih je 78,3% ostajalo na izobraževanju v zavodu za prestajanje kazni, vpisani v zunanje institucije, pa so obiskovali 4-letne srednje šole ali post-sekundarne institucije.

Izobraževanje treh četrtin zapornikov in mladinskih prestopnikov (80 %) v letu 2008 je financirala država ali pa je bilo financirano iz evropskih skladov. Izobraževanje je bilo brezplačno za vse v osnovni šoli ter za mladinske prestopnike v rednem izobraževanju. V nekaterih zaporih in za nekatere programe dobijo udeleženci povrnjen denar, ki so ga vložili ali pa plačajo le simbolično šolnino. Nekateri programi kot npr. "Most do izobrazbe" so financirani iz Evropskega socialnega sklada. Petina udeležencev izobraževanja (20%) le-tega plačuje sama ali pa zanje plača družina.

7.3.3 Nacionalni dokumenti o dostopu do izobraževanja odraslih v zaporih

Temeljni dokument, ki opredeljuje dostop do izobraževanja odraslih v zaporih je Zakon o izvajanju kazenskih sankcij – ZIKS-I (Uradni list RS, št. 22/00 z dne 10. 3. 2000). Za izobraževanje obsojencev sta ključna 16. in 102. člen. V prvem odstavku 16. člena piše, da mora zavod obsojencu v skladu z možnostmi zavoda in sposobnostmi in interesi obsojenca le-temu omogočiti, da med prestajanjem kazni pridobi znanje, zlasti pa da dokonča osnovnošolsko obveznost in si pridobi poklic. Pomemben je tudi 102. člen zakona, ki določa, da morajo zapori preskrbeti za izobraževanje in usposabljanje prestopnikov, če so ob tem zagotovljeni tudi vsi varnostni ukrepi. Izobraževanje in usposabljanje je lahko organizirano v zavodu za prestajanje kazni ali izven njega v sodelovanju z izobraževalnim osebjem in izobraževalno institucijo. Posebna izobraževalna pozornost je namenjena mladinskim prestopnikom in se osredotoča na končanje osnovnošolskega izobraževanja (115 čl.). Zakon določa, da morajo pri izbiri izobraževalnega programa upoštevani zapornikova sposobnost in preference, sposobnost institucije in druge (varnostne) okoliščine. Določeni programi so za zapornika brezplačni (navadno osnovna šola in nekateri krajši programi poklicnega izobraževanja), lahko pa izberejo običajne programe, vendar jih morajo v tem primeru plačati sami.

7.3.4 Znižane šolnine

Na nacionalni ravni ne obstaja posebna strategija zniževanje šolnin za zapornike, čeprav nekateri zapori (so)financirajo izobraževanje zapornikov kot spodbudo za motivacijo. Delno to spodbuja tudi zakon v tretjem odstavku 16. člena, po katerem se lahko obsojencu za dosežene rezultate v procesu tretmaja, uspehih pri delu in izobraževanju dajejo ugodnosti, določene s tem zakonom in drugimi predpisi. Spodbude za izobraževanje najdemo tudi v 49. členu, ki pravi, da lahko zavod obsojencu, ki se šola ali se izobražuje po verificiranih programih za pridobitev stopnje izobrazbe in obenem dela, skrajša delovni čas in prizna druge pravice iz študija ob delu.

7.3.5 TEMELJNI PODATKI O INSTITUCIJI

7.3.5.1 Glavne značilnosti institucije in intervjuvancev

Zapor je bil odprt v šestdesetih letih 20. stoletja. Uprava RS za izvrševanje kazenskih sankcij, ki upravlja vse zapore v Sloveniji je bila ustanovljena leta 1995 kot organ v okviru ministrstva za pravosodje. Zapori in mladinski popravni domovi (institucije) so enote Uprave RS za izvrševanje kazenskih sankcij. Zapor v katerem je bil intervju je opredeljen kot strogo varovan. V času intervjuja (april 2009) je bilo v njem 124 zapornikov (celotna kapaciteta je 128) in 140 pridržancev. Zaporniki so razvrščeni kot: obsojenci, zadržani v preiskovalnem zaporu in osebe obsojene zaradi kazenskih prekrškov.

7.3.5.2 Financiranje

Delo zaporov je financirano iz proračuna. To so edina sredstva, ki so na razpolago ministrstvu za pravosodje in izobraževanju v zaporih.

7.3.5.3 Temeljni podatki o zaporu

Zapor v katerem smo opravili intervju je bil odprt v šestdesetih letih 20. stoletja in je opredeljen kot strogo varovan. V času intervjuja (april 2009) je bilo v njem 124 zapornikov (celotna kapaciteta je 128) in 140 pridržancev. Zaporniki so razvrščeni kot: »obsojenci, zadržani v preiskovalnem zaporu« in »osebe obsojene zaradi kazenskih prekrškov«.

Intervjuvanca menita, da je ta zapor tipičen predstavnik zaporov ter se glede promocije dostopa do izobraževanja zapornikov ne razlikuje od drugih zaporov v Sloveniji. Dostop do izobraževanja v vseh zaporih ureja ista zakonodaja. Mislita, da so možnosti za izobraževanje zapornikov odprte saj vodstvo zapora sprejema vsako iniciativo za začetek ali nadaljevanje izobraževanja. Eden izmed respondentov misli, da so glavni problem zaporniki sami, ker niso motivirani, so nedisciplinirani, manjkajo pa jim tudi učne in delovne navade.

7.3.5.4 Izobraževanje, ki je na razpolago v zaporu

Letno število zapornikov vpisanih v izobraževalne programe variira iz leta v leto. Odvisno je vrste zapornika, vrste in dolžine kazni, zanimanja in osebnih značilnosti. V šolskem letu

2008/09 so bili zaporniki vpisani v program osnovne šole za odrasle, ki je bil organiziran v okviru zapora. V letu 2009 v tem programu ni bil vpisan nihče, po drugi strani pa je 12 zapornikov obiskovalo program Usposabljanja za življenjsko uspešnost. Dva ali trije zaporniki so individualno vpisani v programe srednje šole. "Individualno" pomeni, da se je njihovo izobraževanje začelo že v času, ko so bili še na svobodi. Zdaj s šolanjem nadaljujejo v istih ustanovah, vendar znotraj zapora. V svoji šoli lahko obiskujejo pouk in delajo izpite. Proste izhode odobri uprava zapora.

Profil tipičnega zapornika, po mnenju obeh intervjuvancev, karakterizira starost. Tisti, ki so mlajši in na začetku delovne kariere, se bolj zanimajo za izobraževanje in se vanj vključujejo. Drugi intevjivanec dodaja, da so osebe, ki so prvič obsojene in imajo krajšo zaporno kazen bolj nagnjene k temu, da se izobražujejo.

V zaporu ne obstoja poseben seznam programov ali šol. Na splošno se lahko zapornik vpiše v katerikoli program, ki je na razpolago v republiki Sloveniji. Seveda obstajajo določena varnostna pravila (npr. osebe, ki so zagrešile najhujše zločine ne smejo iz ustanove), toda na splošno lahko vsi zaporniki obiskujejo pouk izven zidov zapora. Edino formalno izobraževanje, ki se odvija znotra zidov zapora je osnovna šola za odrasle. Ta program je na razpolago vsem zapornikom, ne glede na naravo hudodelstva. Če ima oseba dovoljenje za dostop do organiziranega izobraževanja izven zapora, potem ni časovne omejitve odsotnosti. Pri pouku sodeluje toliko ur, kot je predvideno z urnikom in programom, ki ga obiskuje. Vsi zaporniki lahko tudi uporabljajo knjižnico v zaporu, ki ima približno 11.500 knjig.

7.3.5.5 Ozadje izobraževanja v zaporih

Zapor, kot nacionalna institucija izvaja naloge kot so opredeljene in zapisane v zakonu. Temeljna naloga je izvajanje oblik splošne prevencije, izvajanje kazni in ohranitev miru in reda v družbi. Temeljno poslanstvo ponovnega izobraževanja, ki se odvija v zaporu je omogočiti vsem zapornikom aktiven in konstruktiven povratek v življenje po končani kazni. Zapori kot institucije na pišejo lastnih strateških načrtov. Ti so napisani v okviru uprave za izvrševanje kazenskih sankcij za vse zapore v Sloveniji. Doseganje ciljev strateških dokumentov opisujejo v letnih poročilih: *"V letnem poročilu opisujemo izobraževanje obsojencev, navajamo potem tudi probleme, s katerimi se soočamo na tem področju idr."* (P-R2, str. 2:67-68).

Delovanje vseh zaporov je financirano iz državnega proračuna. Sredstva namenjena izobraževanju so načrtovana na nacionalni ravni, v upravi za izvrševanje kazenskih sankcij. Izobraževanje je v glavnem neformalno. Glavnina formalnega izobraževanja se odvija na zahtevo posameznega zapornika ter izven zaporniških prostorov, v šolskih institucijah. Izjema je osnovna šola za odrasle. To tudi pomeni, da morajo zaporniki sami zagotoviti sredstva za izobraževanje, z izjemo osnovne šole, ki je brezplačna in financirana s strani države.

Zgodovinsko gledano je možnost, da se zaporniki lahko izobražujejo, stara približno 20 let. Na začetku so zaporniki v glavnem obiskovali tečaje pismenosti, saj je bila večina njih zelo slabo izobražena. V zadnjem obdobju obstajajo alternativne poti za pridobitev osnovnošolske izobrazbe (npr. UŽU – Usposabljanje za življenjsko uspešnot: Most do izobrazbe). Uprava sodeluje tudi z univerzo. Nekateri fakultete dovolijo, da zaporniki opravljajo izpite v zaporu. Zadnje desetletje sodelovanje poteka tudi z drugimi zunanjimi institucijami, ki ponujajo programe neformalnega izobraževanja ali pa delavnice znotraj zavoda samega.

Strokovno osebje v zaporu ceni izobraževanje kot eno izmed primarnih možnosti za posameznikovo rehabilitacijo: *“Individualno učenje ali pa študiranje posameznikov ... se omogoča, ampak samemu izobraževanju smo zelo naklonjeni, ker vidimo, da je eden od ključnih stvari, kako človeka uspešno nazaj vključiti v družbo”* (P-R1, str. 4:128-130).

7.3.5.6 Kontinuiteta izobraževanja

Ustanove za prestajanje kazni nimajo nobene obveznosti in možnosti, da spodbujajo ali vplivajo na nadaljevanje posameznikovega izobraževanja potem, ko je na svobodi. *“Zdaj tako, v taki veliki masi, ko enkrat človek zapusti zavod, ga več ne spremljamo. Mi imamo ljudi tukajle od Kočevja, Primorske do Jesenic in zlo težko bi zdej spremljal posameznike”* (P-R1, str. 4:137-38).

Ustanova sodeluje s Centri za socialno delo, ki spremljajo posameznika, potem, ko je spuščen iz zapora. Dejstvo pa je, da njihovo delo ni primarno osredotočeno na spremljanje poteka izobraževanja.

Ne pripravljajo individualnega izobraževalnega načrta za zapornike. Le-ta je del širšega načrtovanja njihovega življenja v zavodu za prestajanje kazni. Z vsako obsojeno osebo naredijo individualni načrt, kjer je opredeljeno prestajanje kazni in cilji aktivnosti, ki jih zajema. Med pomembnimi aktivnostmi je tudi izobraževanje in izobraževalni načrt je tako del posameznikovega osebnega načrta.

7.3.5.7 Izobraževanje na daljavo

V trenutku intervjuvanja ni bilo možnosti za vpeljavo izobraževanja na daljavo. Načeloma ima vsaka oseba, ki potrebuje računalnik za svoje izobraževalne potrebe, dostop do njega. Vendar pa zaradi varnosti in tehničnih razlogov v zaporu ni internetne povezave.

V zavodu imajo načrte za uvedbo te možnosti v prihodnosti, ko bo zgrajen nov zavod za prestajanje kazni. Takrat bodo imeli več prostora in tudi ustrezno infrastrukturo, da bo možno tudi tako izobraževanje.

7.3.5.8 Podporne službe v zaporu

Institucija nima sistematičnega testiranja in ne razpolaga s postopki za identifikacijo zapornikov s težavami pismenosti ali s specifičnimi učnimi težavami. Vsak obsojenec dela s

pedagogom. Vsak pedagog pa z dvajsetimi osebami. Pogovarja se z njimi, vodi manjše skupine in pripravlja individualizirane načrte zanje. V procesu planiranja testira nekatere intelektualne in pisne sposobnosti ter preverja zgodovino formalnega izobraževanja. V tem procesu pedagog tudi identificira možne učne težave. Vse navedeno je osnova za katerokoli potencialno sodelovanje v izobraževanju.

Vendar v zaporu to ni – kot pravita naša intervjuvanca – primarno pedagogovo delo, temveč bolj na »prostovoljski ravni«: *“Glede teh učnih težav, pa se vsak pedagog v bistvu individualno lahko ukvarja, če si vzame, ne, tud za to čas oz. če je res kaka aktualna potreba, drugače se načeloma mi s tem ne ukvarjamo”* (P-R2, str. 3:93-95).

Glavna pozornost pedagogovega dela z zaporniki je njihova rehabilitacija in vključitev nazaj v življenje.

Kar zadeva svetovalce/terapevte na razpolago zapornikom poleg pedagoga, imajo tudi psihologa in socialnega delavca. Le-ti so zapornikom na razpolago na njihovo zahtevo. V največ primerih pedagog evalvira zapornikove potrebe in ga usmeri k enemu ali drugemu.

7.3.5.9 Značilnosti zapornikov

Zapori v Sloveniji niso »obojespolni« (angl. *unisex*), zato (v tem primeru²¹) ni mogoče narediti študije primera ali primerjave, ki bi se nanašala na razlike med moškimi in ženskami zaporniki/zapornicami in udeležbi v izobraževanju odraslih.

V našem primeru so v zavodu za prestajanje kazni zaporniki z raznoliko izobraževalno preteklostjo, taki brez izobrazbe ter tudi taki, ki so končali univerzitetno izobraževanje. Na splošno pa ima večina, tako pravita intevjuvanca, nedokončano poklicno šolo. Večina jih prihaja iz urbanih okolij in so stari med 25-40 let.

Nobeni posebnih problemov ni, da bi se zaporniki udeleževali izobraževanja. Seveda so v posameznih primerih problemi, ki pomenijo kršitve določenih pravil ali pa so vedenjske narave. Intervjuvanca pravita, da so nekateri problemi specifični za zapornike, ki so vpisani v izobraževalne programe. *“... pri enem smo ugotovili, da ni hodil na predavanja, ga je načelnik slučajno srečal v Cityparku, ... je povedal, da je šel mal okrog...to so izjeme...pride pa včasih do takih stvari tudi, ...drugač pa načeloma nimamo težav s tem...jasno mora biti vse dogovorjeno, potem pa pač odvisno spet od posameznika, kako dojema...če ma namen končat šolo, se bo ravnal po pravilih, če ne pa ne”* (P-R2, str. 3:108-9).

²¹ Če bi hoteli narediti to primerjavo bi morali intervjuje opraviti v več zavodih za prestajanje kazni, tako moških kot tudi ženskih.

Zaporniki, ki se izobražujejo želijo izkoristiti priložnost, ki so jo s tem dobili. Zavedajo se, da jim stopnja izobrazbe lahko zelo spremeni življenje.

7.3.5.10 Tutorji v zaporih

Slovenski zaporji ne zaposlujejo tutorje. Tutorstvo obstaja, če obstaja, na prostovoljski, neformalni, ad-hoc ravni. Največkrat gre za študente prostovoljce ali, včasih tudi za učitelje, ki so pripravljene pomagati zapornikom. Pred časom so ob nedeljah prihajali študenti, ki so delali z zaporniki, ki so se izobraževali. Pomagali so jim in jih podpirali, da so opravljali izpite. Tudi osebje zapora jim pomaga učiti se.

Lahko rečemo, da penalna administracija podpira in dovoljuje tutorstvo, vendar pa ne obstaja organizacijska podpora za to obliko aktivnosti. Kot pravi prvi intervjuvanec: *“... tudi mi smo odprti za, bi reku, tudi inštrukcije omogočamo, da prihajajo inštruktorji v zavod, če ma kdo kakšno tako potrebo. Tako da tukej, tukej smo odprti. Prav neke organizirane, bi reku, oblike, da bi pa mentorji čakal, pa nimamo”* (P-R1, str. 5:202-204).

To pomeni, da se da do tutorja priti le na en način, to je z lastno iniciativo, glede na to, da tutorjev in mentorjev zavod ne zaposluje. Prostovoljsko tutorsko je velikokrat organizirano preko Centrov za socialno delo.

7.3.5.11 Prihodnje usmeritve

Kot največjo oviro intervjuvanca vidita pomanjkanje prostora. Mislita, da bi za ekspanzijo izobraževanja odraslih v njihovem zavodu potrebovali mnogo več prostora, kot ga imajo zdaj na razpolago. Planirajo, skupaj z ministrstvom za pravosodje, izgradnjo nove stavbe z več prostori za izobraževanje in z boljšo opremo. To bi bil resnični napredek, saj so zdaj vsi razpoložljivi prostori uporabljeni za namestitev zapornikov.

Prav tako mislita, da so objektivne okoliščine le del tega problema. Po njunem mnenju tudi osebne lastnosti zapornikov predstavljajo velik problem: *“... problem pri njih so delovne navade, interes...intelektualne sposobnosti, vse to so bi reku splet vsega tega, in jasno tuki tudi določene osebnostne posebnosti posameznikov”* (P-R1, str. 6:220-221).

Mislita, da je izobraževanje dovolj dostopno in, da imajo zaporniki vse možnosti za udeležbo v izobraževanju. Po njunih izkušnjah je vpis v izobraževanje pravzaprav odvisen od posameznikove motivacije: *“J'st mislm, da mora vsak sam nekako duhovno tudi dozoret, a ne, da je sposoben odgovorno sprejeti izobraževanje, ker če starši niso mogli nič nrdit, oz. že prej v mladosti, a ne, pač mora na nek način dojet, da je to pomembno za njega, da...in...da je..ne vem, kako bi to rekla... da je nekaj...nekaj dobrega ...mu bo koristilo v življenju vnaprej”* (P-R2, str. 4:132-134).

Intervjuvanca ne vidita, kakšen vpliv bi lahko imela recesija na izobraževanje odraslih v zaporu. Kolikor je njima poznano bi lahko vplivala na financiranje zaporov in posledično tudi na izobraževanje. *“Ja, jest upam, da ne bo imela kakšnih posebnih... bojim se pa, da bo to pomenil neko ukinjanje al pa neko zmanjševanje... Sredstev in s tem se bojo tudi programi mčkn okrnli, mal zmanjšal, ampak jst vseeno upam, da ne bo pršlo do tega”* (P-R I, str. 6:225-226).

7.4 VLADNI RESORJI PRISTOJNI ZA IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH

7.4.1 OSNOVNI PODATKI O CILJNIH SKUPINAH ZA STRATEGIJE DOSTOPNOSTI NA NACIONALNI RAVNI

Uradno je vseživljenjsko učenje en od temeljnih konceptov, izhodiščno načelo, ki opredeljuje sistem izobraževanja v Sloveniji. Omenja se v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji (1995) in iz tega izhajajoči izobraževalni zakonodaji. Operacionalizirano je v srednjeročnih strateških in kratkoročnih operativnih dokumentih na nacionalni ravni. Čeprav je minister za šolstvo in šport sprejel Strategijo vseživljenjskosti učenja v Sloveniji (MŠŠ, 2009) pa, ne glede na zakonodajo ter strateške in politične dokumente, v praksi ni pomebnejših dosežkov, ki bi nakazovali bistvene spremembe nacionalnega izobraževalnega sistema skladno z načeli in strategijo vseživljenjskega učenja. Z zaostrovanjem ekonomske krize so tako država kot delodajalci zmanjšali sredstva za izobraževanje odraslih kljub splošnemu priznavanju pomembnosti vlaganj v izboljšanje in modernizacijo znanja. Podobno kot v drugih evropskih državah podatki kažejo, da je Slovenija visoko na lestvici držav z deležem odraslih v vseživljenjskem učenju, vendar pa podrobnejši pogled v socialne skupine v vseživljenjskem učenju pokaže, da so izobraževalno najbolj prikrajšane skupine prebivalstva tudi najmanj zastopane v učenju in izobraževanju odraslih. Nacionalna raziskava o udeležbi v izobraževanju odraslih (Mohorčič Špolar et al. 2001, 2006, 2007) kaže, da so manj zastopane skupine v formalnem in neformalnem izobraževanju populacija z manj kot 4-letno srednjo šolo, starejše generacije, brezposelni in osebe izven trga dela.

Obiskovanje osnovne ali srednje šole je v skladu z večino najbolj pomembnih uradnih ciljev, ki so opredeljeni v temeljnih nacionalnih strategijah na področju izobraževanja odraslih in vseživljenjskega učenja, če omenimo le Resolucijo o nacionalnem programu izobraževanja odraslih do leta 2010, ki jo je sprejel nacionalni parlament leta 2004. Pričakuje se, da bodo vsi socialni akterji podvzeli vse potrebne ukrepe, da bi olajšali dostop izobraževalno prikrajšanih skupin odraslega prebivalstva do srednješolskega izobraževanja in prehod v terciarno izobraževanje po dokončani srednji šoli.

Osnovnošolsko izobraževanje je v skladu s slovensko ustavo obvezno. Država zagotavlja brezplačno osnovno šolo kot drugo priložnost tistim odraslim, ki zaradi različnih razlogov v

mladosti niso pridobili osnovnošolskega spričevala; izboljšanje dosežene stopnje izobrazbe v odraslosti je do neke mere podprto tudi s strani države, vendar prepuščeno posameznikom in delodajalcem v primeru, ko gre za zaposleno populacijo. V skladu z nacionalno zakonodajo in strateškimi dokumenti bi morale te skupine uživati posebno podporo države:

- populacija z nizkimi temeljnimi spretnostmi,
- populacija z manj kot 12-imi leti šolanja,
- brezposelni in tisti, ki jim grozi brezposelnost,
- starejši,
- etnične manjšine (Romi),
- migranti,
- osebe s posebnimi potrebami.

Po razpoložljivih nacionalnih podatkih je velik del odraslih, ki se izobražujejo v formalnem izobraževanju, vpisan na terciarno raven. Na terciarni ravni se praviloma izobražujejo po lastni iniciativi in tudi sami nosijo stroške. Razlog za ponoven vstop v izobraževanje tudi ni vedno napredovanje v izobraževalni hierarhiji in boljši poklicni položaj, temveč gre večkrat za nadaljevanje in končanje izobraževanja, ki se je začelo že pred vstopom na trg dela. Odrasli, ki ponovno vstopajo v formalno izobraževanje po daljši prekinitvi, pa praviloma želijo uresničiti nekaj, česar niso mogli v mladosti ali pa želijo izboljšati svoj položaj na trgu dela. Manjšina je takih, ki se vračajo, ker uživajo v učenju novih stvari. V Sloveniji ni atipičnih vstopov v terciarno izobraževanje. To do določene mere opravičuje argument, da je udeležba odraslih v terciarnem izobraževanju močnejše povezana z zasebnim interesom udeleženca ali njegovega delodajalca kot z javnim interesom.

7.4.2 PRISTOJNI VLADNI RESORJI IN SKRB ZA FORMALNO IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH

7.4.2.1 Uvod

Podatki so bili zbrani z intervjuji treh oseb na odgovornih položajih v pristojnih vladnih resorjih, dveh na Ministrstvu za šolstvo in šport (MŠŠ) in enega na Ministrstvu za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo (MVŠZT).

7.4.2.2 Osnovni podatki

V Sloveniji državna uprava na področju izobraževanja odraslih sledi vzorcu, ki je značilen za izobraževanje mladine: ministrstvo za šolstvo in šport ureja osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje odraslih in – zaenkrat tudi – višješolsko izobraževanje odraslih, medtem ko Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo ureja visokošolsko in univerzitetno izobraževanje odraslih. Ministrstvo za šolstvo in šport je pristojno in koordinira vseživljenjsko učenje.

Glave naloge, ki se nanašajo na to področje v okviru MŠŠ, so:

- opredelitev nacionalne politike izobraževanja in športa, prav tako tudi struktura in financiranje celotnega sistema vključno z menedžmentom javnih institucij, nadzorom in finančnimi pomočmi,
- predlaga izobraževalno zakonodajo in je odgovorno za uvajanje zakonov na celotnem področju izobraževanja in usposabljanja od osnovnošolskega do srednješolskega izobraževanja in izobraževanja odraslih,
- dodatno ob formuliranju politike vseživljenjskega učenja in izobraževanja odraslih na splošno ter sodelovanju z drugimi deležniki, ministrstvo za šolstvo še posebej skrbi za področje formalnega izobraževanja, razvoja splošnih in ključnih spretnosti in kompetenc odraslih.

Na MŠŠ je ustanovljena posebna enota za izobraževanje odraslih – sektor za izobraževanje odraslih, ki je odgovoren za načrtovanje nacionalne politike in zakonodaje v izobraževanju odraslih ter za izvajanje upravnih nalog, ki zadevajo izobraževanje odraslih. Sektor je v sestavi direktorata za srednješolsko in višješolsko izobraževanje ter izobraževanje odraslih. Glavne naloge sektorja za izobraževanje odraslih so:

- priprava strateških dokumentov ter srednjeročnih in kratkoročnih ukrepov in politik izobraževanja odraslih,
- v okviru svojih pooblastil priprava zakonov in podzakonskih aktov (pravilniki, odredbe, navodila, metodologije) ter njihovih dopolnil, ki zadevajo posebna področja izobraževanja odraslih,
- zagotavljanje ustreznega okolja v podporo razvoja izobraževanja odraslih v obliki infrastrukture (mreža izvajalcev in programov, spodbude, informacijski sistem, človeški viri in njihov razvoj, ipd.),
- skrb za vzdržan finančni okvir javne mreže za izobraževanje odraslih financirane iz javnih sredstev,
- alokacija javnih sredstev namenjenih izobraževanju odraslih,
- vzdrževanje in izboljševanje med-sektorskega sodelovanja,
- zagotavljanje usterznega systemskega in administrativnega ogrodja za sistem izobraževanja odraslih.

Direktorat vodi generalni direktor. Tipično je, da imajo nosilci tega položaja izkušnje z izobraževanjem mladine – zlasti vodenje srednjih šol, medtem ko ima vodja sektorja za izobraževanje odraslih praviloma obsežnejše izkušnje z organizacijo in upravljanjem izobraževanja odraslih.

Od uveljavitve reforme visokega šolstva v letu 1994 zakonodaja formalnega terciarnega izobraževanja razlikuje med rednim in izrednim izobraževanjem. Udeleženci izrednega

terciarnega izobraževanja so vsi tisti, ki se vpišejo kot odrasli zato, da bi imeli boljši položaj na trgu dela ali na njem napredovali in tudi tista mladina, ki ne dosega vpisnih kriterijev za redni študij ter je pripravljena plačati šolnino za svoje visokošolsko izobraževanje. Poenostavljeno bi lahko rekli, da je glavna razlika med rednim in izrednim terciarnim izobraževanjem, ki ga zagotavlja javni sektor poleg reduciranega obsega organiziranega izobraževalnega dela, v tem, da redni študenti ne plačujejo šolnine.

Čeprav je praktično četrtnina vseh študentov na terciarni stopnji izrednih študentov, na MVSZT ni posebne enote/osebe, ki bi se ukvarjala z vprašanji, ki zadevajo to veliko skupino študentov, kaj šele z izobraževanjem odraslih. Direktorat za visoko šolstvo se ukvarja z obema skupinama študentov, rednimi in izrednimi, visokošolskega in univerzitetnega študija. Njegove naloge obsegajo zlasti:

- planiranje, usmerjanje aktivnosti visokega šolstva, študentski domovi, dejavnost visokošolskih knjižnic,
- priprava izhodišč in ciljev visokošolske politike, spremljanje in analiziranje doseganja zastavljenih ciljev,
- priprava in spremljanje Nacionalnega programa visokega šolstva in evalvacija njegovih učinkov,
- priprava zakonskih gradiv, ki zadevajo visoko šolstvo,
- sprejem razmestitve študijskih programov in študijskih mest,
- analiziranje socio-ekonomskih vprašanj študentov,
- sodelovanje pri načrtovanju informacijskega sistema v visokem šolstvu,
- druge strokovne naloge povezane z upravljanjem visokega šolstva.

7.4.2.3 Strukturna vprašanja

Komisije in druga telesa, ki se ukvarjajo z vprašanji socialne vključenosti, dostopnosti do izobraževanja manj zastopanih skupin, vseživljenjsko učenje, pismenost, sektor ne-formalnega izobraževanja v šolskem ministrstvu

Iz informacij pridobljenih iz intervjujev (respondent 2) lahko ugotovimo, da je bila pred kratkim²² ustanovljena med-ministrska komisija – Svet za uresničevanje vseživljenjskega učenja. Njegova naloga je spremljanje uresničevanja Nacionalnega programa izobraževanja odraslih do leta 2010. Svet sestavljajo strokovnjaki iz posameznih ministrstev; drugi strokovnjaki niso bili povabljeni k sodelovanju. Ko se pojavi potreba se ustanovijo ad hoc skupine, vendar so te bolj značilne za izobraževanje mladine in navadno niso ustanovljene v izobraževanju odraslih. Tudi respondent 1 je potrdil, da so delovne skupine ustanovljene na različnih ravneh in se ukvarjajo z različnimi skupinami učencev, vendar na področju

²² Intervju opravljen aprila 2009.

izobraževanja mladine. Poudaril je tudi, da v teh skupinah sodelujejo izključno strokovnjaki. Oba intervjuvanca sta se strinjala, da bi bilo smiselno povabiti k sodelovanju tudi predstavnike ustreznih ciljnih skupin, kar se na nekaterih področjih že upošteva. *“... mi smo ravno v tem obdobju rednega formalnega izobraževanja v snovanju politik šolskega sistema mreže v bistvu pritegnili tudi predstavnike izvajalcev programov, združenj, skupnosti itn...”* (MSS-R1, str.1:27-29).

Na ministrstvu ni ne posebnega delovnega mesta ne osebe, ki bi bila posebej zadolžena za področje izboljševanja dostopa do izobraževanja manj zastopanih skupin prebivalstva. Reševanje vseh vprašanj, ki se nanašajo na zagotavljanje izobraževanja izobraževalno prikrajšanih odraslih, je odgovornost sektorja za izobraževanje odraslih. Natančneje, vodja sektorja je formalno odgovoren za načrtovanje in izvajanje ukrepov in programov, ki ustvarjajo učne priložnosti za te skupine odrasle populacije. *“... mi imamo znotraj direktorata organiziran sektor za izobraževanje odraslih in ta praktično pokriva vsa ta področja ... [je kakšna oseba posebej zadolžena za to] ... vodja sektorja, ki potem koordinira delo znotraj sektorja”* (MSS-R1, str.2:5-6, 9). Takšno delitev pristojnosti oziroma nalog je potrdila tudi respondentka 2 *“... seveda cel sektor je praktično namenjen temu, prav oseba pa je vodja sektorja, ki je v bistvu odgovorna, ali odgovorna oseba za uresničevanje celega letneg programa...”* (MSS-R2, str.1:37-39).

Respondentka z MVŠZT je odgovorila, da obstajajo delovne skupine, ki se ukvarjajo z različnimi vprašanji, ki zadevajo študentsko populacijo. Vendar je tudi poudarila, da vprašanja, vključujoč tista, ki zadevajo manj zastopane skupine, koordinira Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, druga ministrstva v teh aktivnostih le sodelujejo. Po njenem bi to bila zlasti *“... vprašanja, ki se dotikajo socialnih, državnih pomoči, podpor za študirajoče, ali tiste, ki so udeleženci izobraževanja in v tem kontekstu imamo seveda različne ciljne skupine, tisti ki so vključeni v redno izobraževanje in tisti, ki so vključeni v izredno izobraževanje ... Tam pa so potem vprašanja bonov, prevozov, skratka bolj subvencija”* (MVS-R1, str.1:20-23; 30-31).

V MVŠZT tudi ni posebnega delovnega mesta ali osebe, zadolžene posebej za vprašanja, ki se nanašajo na manj zastopane skupine v terciarnem izobraževanju. Direktorat na splošno ne posveča posebne pozornosti “pravim” odraslim študentom, saj predstavljajo relativno majhen delež v celotni študentski populaciji. *“Ampak, da bi pa imeli tiste prave part-time študente, ko se ti vračaš nazaj v kontekst vseživljenjskega učenja, ali pa ko prihajaš kot marginalc, recimo ne vem si bil vržen ven, ali pa si se sam vrgel ven in prideš po toliko letih nazaj, tega pa ne zaznamo toliko”* (MVS-R1, str.2:29-32).

Za razliko od MŠŠ, kjer ciljne skupine ne sodelujejo, so na ravni visokega šolstva vedno vključeni tudi predstavniki študentov, kadar se pojavijo posebna vprašanja visokega šolstva,

kar vsaj formalno zadošča zahtevam, "tako, da v tem kontekstu terciarnega izobraževanja so študentje vedno obvezen sogovornik" (MVS-R1, str. 2:4).

Ponovno je bil aktiviran tudi Vladni svet za študentska vprašanja in se bo ukvarjal z vrsto vprašanj, ki zadevajo študentsko populacijo²³. Med temi vprašanji so: štipendijska politika, študenti s posebnimi potrebami, pa tudi druga socialna vprašanja, vendar ne tako eksplicitno, saj se rešujejo preko štipendijske politike. Kot je poudarila respondentka "... je pa res, da je pretežnostno poudarek problematike na študentih, ki redno študirajo na tako imenovanem prvem bolonjskem ciklu in drugem bolonjskem ciklu" (MVS-R1, str.2:16-18).

7.4.2.4 Komunikacijske strukture na strateškem nivoju med regionalno, lokalno in nacionalno ravni

Uvajanje izobraževalne reforme, še posebej v poklicnem izobraževanju in usposabljanju, je spodbudilo vzpostavitev regionalnih koalicij, ki so jih sestavljali socialni partnerji in, kar je še pomembneje, predstavniki lokalnih interesov ter lokalne razvojne agencije, za katere je bilo mišljeno, da bodo usmerjale razvoj poklicnega izobraževanja in usposabljanja v skladu z lokalnimi potrebami in zahtevami. Žal model ni preživel svoje eksperimentalne faze. Samo izobraževanje odraslih je ostalo centralizirano. V nasprotju z izobraževanjem mladine, kjer je Zavod za šolstvo vzpostavil regionalnih enote, nobena taka formalna struktura ne obstaja v izobraževanju odraslih. Odsotnost oziroma nevzpostavljenost komunikacije med različnimi ravni so potrdili tudi intervjuji z respondentoma z MŠŠ. Eden od njiju je menil, da bi takšno vlogo lahko prevzela Zveza ljudskih univerz Slovenije (MSS-R1, str. 2:19-22, 25-26), drugi pa opozoril, da so v skladu s sedanjo zakonodajo vsa vprašanja, ki zadevajo izobraževanje odraslih, stvar države, čeprav zadevajo specifično regijo ali pa lokalno skupnost. Nekatere lokalne skupnosti ne izvajajo nobene aktivnosti, ko gre za izobraževalne potrebe njihovih prebivalcev, spet druge pa so izjemno aktivne in nudijo močno podporo nekaterim aktivnostim izobraževanja odraslih. Vendar, ne glede na dejansko vpetost, lokalne uprave niso oblikovale nobene sistemske vmesne komunikacijske strukture za področje izobraževanja odraslih (MSS-R2, str. 2:7-13; 19-27).

V času socializma so delavske univerze predstavljale posebno obliko centrov za izobraževanje odraslih, ki so jih ustanovljale občine, da bi izvajale programe usposabljanja za zaposlene ter splošno in družbenopolitično izobraževanje prebivalstva. V obdobju tranzicije so se nekatere delavske univerze preoblikovale v zasebne organizacije za izobraževanje odraslih, nekatere pa so ostale v javni lasti. Občine kot ustanoviteljice ljudski univerz delujejo zelo različno. Obseg izvajanja ustanoviteljskih obveznosti je pomembno odvisen od njihove ekonomske moči, pa

²³ V Sloveniji je zelo močna študentska organizacija, ki zastopa vse študente ne glede na način študija (redni, izredni). So zelo visoko profesionalizirani glede na način in postavitev, ki jo imamo v Sloveniji, kar ni primer v drugih državah Evrope.

tudi od drugih lokalnih dejavnikov. S post-socialistično transformacijo Slovenije je namreč prišlo do velike drobitve občin, kar je razdrobilo tudi njihove resurse. Kot posledica nimajo niti materialnih sredstev niti kadrov, da bi lahko intenzivneje sodelovale pri organizaciji in zagotavljanju izobraževanja odraslih, čeprav to predvideva tako zakonodaja kot razvojni in strateški dokumenti (primer: Nacionalni program izobraževanja odraslih). Ljudske univerze so v toku let in sprememb izgubile svojo funkcijo in postale ena izmed mnogih institucij, ki izvajajo izobraževanje odraslih in pod enakimi pogoji tekmujejo za javna sredstva. Javna sredstva na nacionalni ravni, namenjena izobraževanju odraslih, razdeljuje MŠŠ lokalnim izvajalcem preko javnih razpisov. *“Vse karkoli financiramo, financiramo praktično direktno. ... Kolikor gledamo iz poročil lokalna skupnost ni v tolikšni meri, bistveno več nastopajo kot financerji, ali kot vlagatelji ali podporniki tudi druge organizacije, skupine bolj kot lokalna skupnost, čeprav je pa spet odvisno, določene lokalne skupnosti prav nič ne daje, druge pa veliko”* (MSS-R2, str. 2:22-24).

Možnost koriščenja Evropskega Socialnega Sklada (ESS) kot finančne podpore nadaljnjemu razvoju izobraževanja odraslih je odprla nove priložnosti za razvoj skupnostnega izobraževanja. V okviru te iniciative so bili ustanovljeni pilotni regionalni centri vseživljenjskega učenja.

Podoben model komunikacije z lokalno/regionalno ravnijo velja tudi za terciarno izobraževanje. Obstaja neposredna povezava med ministrstvom in institucijami visokega šolstva. Razlika je v tem, da ima Študentska organizacija Slovenije močne povezave z regionalnimi pobudami in asociacijami, ki so zasnovane na regionalni bazi in so tudi dokaj aktivne/glasne. To so res organizacije civilne družbe in ne državne organizacije, ki pa so lahko zelo vplivne (MVS-R1, str. 3).

7.4.2.5 Sodelovanje z drugimi ministrstvi

Doslej sta MŠŠ in Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve (MDDSZ) vzpostavila redno komunikacijo in razvila skupne pristope pri povečevanju dostopa ranljivih skupin do izobraževanja odraslih skozi nacionalne in ministrske strategije, ukrepe in sheme, predvsem v okviru aktivne politike trga dela z namenom izboljšanja individualne zaposljivosti. MDDSZ nasploh zagotavlja sredstva in pripravlja strategije, namenjene zagotavljanju enakih možnosti v izobraževanju in socialne vključenosti.

7.4.2.6 Strateška vprašanja

Nacionalne/Vladne strategije, ki pokrivajo dostop manj zastopanih skupin do učenja in izobraževanja

Kot je bilo že omenjeno v poročilu za podprojekt I je izobraževanje odraslih v Sloveniji postalo avtonomen pod-sistem z izobraževalno reformo, sprejeto leta 1996. Podlage za to so bile podane v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji (MŠŠ, 1995) in uzakonjene v

Zakonu o izobraževanju odraslih in Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, ki ju je sprejel parlament v letu 1996. Oba dokumenta določata temeljna načela in zakonsko osnovo za nadaljnji razvoj (vsebinski in sistemski) izobraževanja odraslih. Vendar pa je opredelitev politike in konkretnih ukrepov ter programov stvar dokumentov, ki jih predložijo pristojna ministrstva. Intervjuvanca z MŠŠ sta se sklicevala na ReNPIO do leta 2010. Ugotavljala sta, da ta dokument zajema vsa vprašanja, od socialne vključenosti do vseživljenjskega učenja in izboljševanja pisnih spretnosti populacije. Opozorila sta, da dodatno k temu osrednjemu dokumentu obstajajo še druge ožje strategije, ki jih je sprejel šolski minister in opredeljujejo cilje in ukrepe, ki zadevajo nekatere marginalizirane skupine kot so Romi ali pa posebna vprašanja, npr. izboljševanje temeljnih spretnosti odrasle populacije. Obstajajo tudi strateški dokumenti drugih ministrstev, ki v celoti zajemajo posamezna vprašanja. MDDSZ je pripravilo nekatere strategije, ki naslavljajo vprašanja socialne vključenosti posebnih skupin, npr. Strategija aktivnega staranja, Program aktivne politike zaposlovanja. Obe sta pomembni tudi za področje izobraževanja odraslih. *“Obstajajo pa tudi druge parcialne strategije npr. za pismenost, strategija vseživljenjskega učenja, obstajajo še različne strategije na ministrstvu za delo, ki jih mi obravnavamo le delno; od aktivne politike zaposlovanja, aktivne politike staranja itn. to so vse strategije, ki se na nek način vežejo na naše področje, je pa samo stvar – zdaj moja ocena je koliko uspešno zadanemo bistvo, da ga lahko izvršujemo”* (MSS-R2, str. 2:37-40).

Oba respondenta pojasnjujeta, da so glavni cilji, zapisani v nacionalnih strateških dokumentih, opredeljeni tako, da jih je mogoče spremljati in meriti njihovo uresničevanje. *“Ja, predvsem tam, kjer v bistvu merimo število udeležencev v posameznih programih, tam so stvari zelo merljive...”* (MSS-R1, str. 3:10-11). *“Pravzaprav za vsa ta področja obstajajo strategije ... in tudi povezane so skupaj in vsaka posamično, vendar je zdaj to stvar, kako je ta strategija uspešno zajela vse segmente, ali pa je bila kolikor toliko realna, da se jo da uresničevati. Vsaj kar se našega tiče... Resolucije o nacionalnem programu... vsi ti cilji so merljivi»* (MSS-R2, str. 3:3-9).

Intervjuvanka z MVŠZT je na drugi starni opozorila na Nacionalni program visokega šolstva, ki ga je tudi sprejel parlament. Dokument močno poudarja enake možnosti v visokem šolstvu. *“V Nacionalnem programu, ki določa strateški razvoj visokega šolstva je močno poudarjena komponenta enakih možnosti, ker so to tudi temeljni, bi rekla filozofski in tudi politični momenti, ki so prisotni na področju visokega šolstva kar naprej, predvsem z vidika kaj je visokošolsko izobraževanje, ali je javno dobro ali ni javno dobro in koliko je javno dobro”* (MVS-R1, str. 3:36-40). Razložila je, da je uresničevanje tega načela v veliki meri odvisno od univerz, saj one odločajo o vprašanih kot so odpiranje vpisnih in prehodnih pogojev ter možnosti za napredovanje. Kar zadeva študente, ne gre zgolj za vprašanja finančne podpore, temveč tudi kako je na univerzi študij organiziran in kakšni so vpisni pogoji. Ocenila jih je takole: *“...pa vendarle, so naši prehodi in možnosti, neke vrste bi rekla upošteva je različnosti, ki jih nosi vseživljenjsko*

izobraževanje, še zelo klasično zaprti in naravnani izključno na redno izobraževanje in na relativno zaprto vertikalno prehajanje” (MVS-RI, str. 4:4-7).

Na terciarni ravni ni rezerviranih študijskih mest za ne-tradicionalne študente in manj zastopane skupine. Intervjuvanka je potrdila, da je dovolj študijskih mest za vpis v programe terciarnega izobraževanja, vendar pa lahko nastane problem na individualni ravni, ko pride do uresničevanja posameznikove izbire. Vsakdo, ki opravi maturo, se lahko vpiše v terciarno izobraževanje, vendar morda ne ravno v prvo izbrani program, temveč morda šele v tretje izbranega. In, za tretjo izbiro se navadno odločijo tisti mladi, ki želijo pridobiti status študenta in bonitete, ki iz tega izhajajo. Pravzaprav je to problem. “... in bom tako rekla - zagotovo je vprašanje izpolnitve prve želje na nekaterih študijskih področjih ne glede iz katerega socialnega okolja prihajaš, nemogoča. Zagotovo pa je izpolnitev tretje želje, ki pa vemo, da je zelo šibka in je bolj želja po pridobitvi statusa, tista pa, ki je izpolnjiva ”(MVS-RI, str. 4:22-25). Dejansko ne vidi možnosti, da bi lahko v Sloveniji uresničili idejo rezervacije študijskih mest (kvot), vsaj ne v okviru sedanje zakonodaje, po kateri sta prvi in drugi cikel bolonjskega študija brezplačna za redne študente. Poleg tega dobijo študenti še subvencije za prehrano in bivanje. To naj bi do določene mere prispevalo zmanjševanju socialne neenakosti, ki izhajajo iz posameznikovega družbeno-ekonomskega položaja. Zato je tudi težko govoriti o tem, kaj bi lahko bili temeljni kriteriji, ki naj bi definirali marginalizirane/manj zastopane skupine. Dosedanja praksa je bila, da se študente s posebnimi potrebami, kot so npr. fizično prizadeti, obravnava individualno. Sicer pa maturitetni rezultati odpirajo pot v redni študij po individualni izbiri in ne druge značilnosti/ali dejavniki. Zaenkrat so rezervirana mesta za zamejske Slovence. V času vojne v ex-Jugoslaviji je obstajal poseben sporazum, ki je urejal vprašanja študija beguncev, vendar zdaj ne obstaja več.

7.4.2.7 Financiranje uresničevanja strategij

V Slovenski politiki je močno izražena tendenca, da bi se izobraževanje odraslih v čim večjem obsegu izvajalo kot tržna dejavnost. Vendar pa so glede na nacionalne mehanizme in strateške dokumente področja izobraževanja odraslih, ki ne morejo biti in niso tržno regulirana. Strategije in ukrepi, ki s zadevajo dostop do izobraževanja in usposabljanja najbolj ranljivih skupin prebivalstva so, poleg sredstev zagotovljenih v državnem proračunu in dodeljenih šolskemu ministrstvu ter tistih, ki so namenjena financiranju aktivne politike zaposlovanja, financirani tudi iz sredstev Evropskega socialnega sklada. Prav sredstva ESS predstavljajo zelo pomemben vendar tudi edini dodatni vir, ki podpira formalno izobraževanje manj zastopanih skupin. “Trenutno uporabljamo sredstva Evropskega socialnega sklada in ta sredstva so pravzaprav kar dobra podpora, čeprav po eni strani so dobra podpora, po drugi strani pa imajo tudi svoje pomanjkljivosti, zaradi načina administriranja...”(MSS-R2, str. 3:17-19).

Na podlagi ocene respondentke 2 je večina javnega denarja opredeljenega z letnim programom izobraževanja odraslih, letno namenjena neformalnemu izobraževanju in le med petino in tretjino sredstev se namenja za formalno izobraževanje odraslih (MSS-R2, str. 3:26-31). Utemeljuje, da je ministrstvo posebej pozorno na to, da imajo manj razvita in nerazvita območja Slovenije prednost pri pridobivanju sredstev. Istočasno pa tudi opozori, da morajo biti izpolnjeni nekateri temeljni pogoji v lokalni skupnosti, da izvajalci lahko pridobijo sredstva. To sta predvsem mreža izvajalcev izobraževanja odraslih in delno sofinanciranje s strani občine. Okolja, ki tega ne zmorejo zagotavljati, niso upravičena do pridobitve nacionalnih sredstev za sofinanciranje aktivnosti izobraževanja odraslih.

Na terciarni ravni podpirajo socialno šibke študente preko posebnih sredstev za štipendije, subvencij prevoza in prehrane, ki jih upravlja ministrstvo za delo. Subvencije so namenjene tudi bivanju študentov v študentskih domovih ali pri zasebnikih ter za učna gradiva. To so subvencije, ki jih daje država. Zaenkrat na tem področju ne delujejo zasebni skladi. Respondentka verjame, da finančna vprašanja ne predstavljajo resničnega problema za vključevanje v formalno terciarno izobraževanje; po njeni oceni je resnični problem pomanjkanje motivacije pri (mladih) ljudeh.

7.4.2.8 Nacionalna politika – dolgoročni ukrepi

Slovenski izobraževalni sistem nima tradicije določanja kvot študijskih mest za študente iz prikrajšanih socialnih skupin. Zaenkrat tudi ne obstajajo iniciative, ki bi spodbujale takšne rešitve za povečevanje vpisa pripadnikov podprezentiranih skupin kot so npr., etnične manjšine, tradicionalno depriviligirane skupine, v izobraževanje za učitelje ali druge poklice, povezane z izobraževanjem in razvojem skupnosti, ter se nato vračali nazaj v svoje okolje in spodbujali razvoj izobraževanja on skupnostni razvoj. Dejansko nekateri naši intervjuvanci mislijo, da bi to morala biti skrb samih lokalnih skupnosti. Menijo, da se na državni ravni ta skr izkazuje tako, da ima na splošno mladina iz socialno šibkih okolij prednost pri dostopu do štipendij, čeprav je seveda to pogojno odvisno od njihovih šolskih dosežkov. To še posebej velja za manjšine. Po drugi starni na šolskem ministrstvu ne vidijo kakšnih posebnih ovir za takšno rešitev, le da bi moral kdo dati za to pobudo. *“Mislim, da jih ni, mislim da, razen, da bi jih moral nekdo spomniti, da je to treba narediti, drugih ovir ni”*(MSS-R2, str. 4:18-19).

Respondenta s šolskega ministrstva tudi ne vidita razloga za to, da se ne bi v izobraževalnih organizacijah odvijale tudi skupnostne aktivnosti vključno z izobraževalnimi dejavnostmi za lokalno prebivalstvo. *”Jaz mislim, da v veliki meri te stvari predvsem izven velikih mestnih središč že potekajo, Poznam nekaj konkretnih primerov za srednješolski in nekaj konkretnih primerov za osnovnošolski prostor, ki ga že dolga leta koristijo tudi v popoldanskem času“* (MSS-R1, str. 4:26-30).

Respondent I je mnenja, da bi moralo šolsko ministrstvo predvsem poskrbeti, da šole ne bi zavzele preveč tržnega pristopa in opredelile take politike na tem področju, ki bi preprečevala konkurenco ali pa si želele izboljšati svoj proračun z oddajo prostorov na komercialni osnovi. Z zmanjševanjem mladih generacij se šole bojijo zaprtja zaradi manjšega števila učencev. Nekatere med njimi vidijo rešitev tega problema v pritegnitvi odraslih udeležencev izobraževanja. Zaradi tega želijo obdržati prednost z nadzorovanjem uporabe šolskega prostora. Po drugi strani pa respondentka z ministrstva za visoko šolstvo utemeljuje, da so prostori visokošolskih institucij zasedeni cele dneve, pogosto tudi ob sobotah, kar jim onemogoča, da jih dale na razpolago za potrebe lokalne skupnosti.

Vsi trije intervjuvanci so bili mnenja, da bi povečana brezposelnost lahko, zaradi različnih vzrokov, negativno vplivala na udeležbo v izobraževanju odraslih. Vendar je bil izražen tudi optimizem: *“... po drugi strani pa se mi zdi, da izobraževanje odraslih v formalnem in neformalnem delu kljub vsemu postaja nek sestavni del življenja ljudi in se ga poslužujejo tudi zaposleni tudi zaradi osebne poklicne kariere, tako da mislim, da moramo izobraževanje odraslih prej ko slej integrirati v neko skupno vejo izobraževanja, kjer ga bomo začeli deliti samo na formalno in neformalno”* (MSS-R1, str. 5:1-16). Predstavnica ministrstva za visoko šolstvo vidi prednosti v kakovosti znanja diplomantov slovenskih univerz. *“V čem je bila velika prednost, je pa moje osebno mnenje, je bila ta, da je bil naš študij ... še vedno klasično izobraževalen, kar pomeni, da je bil dal trden temelj, in če imaš ti trden temelj potem lahko specializiranost nadgrajuješ”* (MVS-R1, str. 6:37- 40). V tem, kako se uvaja Bolonjska reforma, pa vidi nekaj, kar bi lahko to kakovost ogrozilo. *“Bolonjska reforma je prinesla s seboj borbo za ure, ne pa za kakovost, ... in se bojim, da smo mi potegnili razdrobljenost navzdol ne pa navzgor”* (MVS-R1, str. 7:1- 4).

7.4.2.9 Prihodnji razvoj sektorja neformalnega izobraževanja

Napredek v sektorju neformalnega izobraževanja in podpora nacionalne politike

Predstavnike vladnih resorjev s področja izobraževanja smo povprašali o tehle dimenzijah nacionalne politike na področju razvoja sektorja neformalnega izobraževanja:

- glavna odgovornost za financiranje organizacij za izobraževanje odraslih,
- zdajšnje stanje v primerjavi s tistim izpred petih let,
- prihodnji razvoj z vidika nacionalne podpore za programe osebnega razvoja za skupine, ki so najmanj zastopane v izobraževalnem sistemu,
- prihodnji razvoj z vidika vladne podpore za razvoj programov skupnostnega izobraževanja za dosego prej omenjenih skupin.

Vprašanje o financiranju organizacij za izobraževanje odraslih, ki so glavni izvajalci tega izobraževanja po mnenju intervjuvancev iz šolskega ministrstva ni lahko, če upoštevamo še 'zgodbo' o javnem in zasebnem sektorju in javno-zasebnem lastništvu. Z vidika javnega

financiranja je to primarna odgovornost ministrstev za šolstvo in delo. Seveda so še drugi vladni resorji, ki bi tudi lahko prispevali svoj delež, npr. ministrstvo za gospodarstvo, kmetijstvo, promet in zveze, zdravstvo, kulturo, ipd.

Intervjuvanca s šolskega ministrstva se strinjata, da je bil v zadnjih petih letih narejen bistven napredek v sektorju neformalnega izobraževanja odraslih. Poudarjata, da so v preteklosti razvoj spodbujali teoretiki, dandanes pa se država sama zaveda nujnosti nadaljevanja tega zaradi pospešenega tehnološkega razvoja in drugih sprememb v družbi, zlasti demografskih. Formalno izobraževanje se ne more dovolj hitro prilagoditi in slediti tem spremembam. Sprejeto je, da je permanentno izobraževanje nujno, na žalost pa še ni ponotranjeno, da mora vsak človek imeti dostop do učnih priložnosti v vsakem obdobju svojega življenja (MSS-R2, str. 6:1-9). Bistven korak naprej vidita tudi v smeri v katero pelje diskusija v formalnem sektorju o ugotavljanju in priznavanju ne-formalnega in priložnostnega učenja (MSS-R1, str. 6:8-14). Ob upoštevanju vsega tega se jima zdi nenavadno, da zadnji podatki o udeležbi v organiziranem izobraževanju odraslih kažejo na stagnacijo. Menita, da je ključno vprašanje, ki si ga je treba postaviti, kako motivirati ljudi za udeležbo, vendar ne samo v finančnem smislu. Podobno bi morali spodbuditi izvajalce, da ponudijo programe usposabljanja na področjih, ki so zdaj manj zastopana na izobraževalnem trgu.

Izrazila sta prepričanje, da bo zmanjšanje generacij mladine prisililo šole v iskanje novih priložnosti in lahko je pričakovati, da se bodo obrnile v razvoj izobraževalne ponudbe za odrasle. To bi lahko bil pomemben način, kako zapolniti šolski prostor. *“... če se bodo trendi nadaljevali, zmanjšujejo se nam generacije tudi v formalnem izobraževanju, potem pričakujem, da bodo posamezni izvajalci iskali svoje priložnosti tudi v neformalnem izobraževanju...”* (MSS-R1, str. 8:12-14).

Manj spodbudno je, da intervjuvanca ocenjujeta, da je odvisno od vsakokratne Vlade, kakšno politiko neformalnega izobraževanja odraslih bo nadaljevala in podpirala. Na vprašanju o podpori naslednji vladi pri ukrepih motivacije manj zastopanih skupin za udeležbo v učenju in izobraževanju smo prejeli odgovor, da bo podpora zelo močna, vendar ta podpora ni bila konkretizirana z opisom ukrepov/aktivnosti. *“... vemo, da so štiriletni mandati in kar zadeva sektor in stroke, strokovne podpore to – imamo načrt kako, ali bo to politika uresničila ali ne pa je stvar politike”*(MSS-R2, str. 6:36-38).

Podporo nadaljnjemu razvoju skupnostnega učenja in izobraževanja vidita oba intervjuvanca v nadaljnjem vpeljevanju centrov vseživljenjskega učenja, ki so se začeli razvijati v okviru finančne perspektive 2004-2006 s podporo sredstev Evropskega socialnega sklada. Priznavata pa, da je vzpostavljanje mehanizmov zgolj en del zgodbe, drugi del pa zadeva motivacijske mehanizme in spodbude za uporabo razpoložljivih učnih možnosti. *“... po mojem mnenju bomo morali zelo veliko vlagati v motiviranje ljudi za učenje. Res mislim, da je to eden*

najzahtevnejših projektov glede na to, da je povprečna starost 41 let, to pomeni, da smo zelo blizu tistih let ko se nehamo učiti, da ne rečem izobraževati” (MSS-R2, str. 7:7-10).

Noben od intervjuvancev ni bil mnenja, da bi uvedba storitve kot je zagotovitev varstva otrok v času organiziranega izobraževanja staršev, lahko predstavljal takšno spodbudo. Dejavnost so povezovali s socialnim varstvom, ki je v domeni Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve in je niso obravnavali kot del celotne izobraževalne ponudbe v podporo odraslim udeležencem izobraževanja.

Posebej nas je tudi zanimal pogled sektorja za visokošolstvo na razvoj neformalnega izobraževanja v visokem šolstvu. Intervjuvanka nam je zaupala, da ne vidi nobenega razvoja. Trenutna prioriteta je bolonjska reforma, vsa ostala področja so odložena. “... mislim, da se bo še kar kaj dogajalo, kjer pa bo nosilec pretežno MDDSZ in ne za visoko šolstvo” (MVS-R1, str. 10:9 - 11). Po njenem mnenju je pričakovati, da bodo visokošolske organizacije v bližnji prihodnosti organizirale ponudbo programov strokovnega razvoja, ki bodo temeljili na identificiranih izobraževalnih potrebah. Nekatere fakultete, bolj odprte za inovacije, so s tem že začele. Vendar pa to nima nič z izboljševanjem dostopa manj zastopanih skupin do terciarnega izobraževanja, saj gre v glavnem za nadgradnjo že dosežene terciarne izobrazbe.

Kar zadeva razmislek o povezovanju terciarnega izobraževanja s skupnostnim izobraževanjem, pa ta še ni našel svojega mesta, čeprav ni nobenih formalnih ovir, ki bi to preprečevale. Bolj ali manj je na strani visokošolskih institucij, da sprožijo take aktivnosti.

7.4.2.10 Priznavanje neformalnega učenja

Priznavanje predhodnega učenja je vprašanje, s katerim se Slovenija ukvarjala več kot 10 let. Šele v zadnjem času se je sektor formalnega izobraževanja začel odpirati, da bi se prilagodil tej aktivnosti. Zakonsko je bilo možno upoštevati potrdila, pridobljena v javno veljavnem formalnem in neformalnem izobraževanju, medtem ko je bilo priznavanje neformalnega in priložnostnega učenja zakonsko vpeljana v izobraževalni sistem šele z zakonodajo, sprejeto po letu 2004. Vsi trije respondenti so poudarili pomembnost priznavanja predhodnega učenja za pospeševanje dostopa izobraževalno prikrajšanih skupin do učenja in izobraževanja. Menijo, da je priznavanje neformalnega izobraževanja pomemben motivacijski mehanizem in predlagajo naslednji korak – razvoj standardov za ocenjevanje neformalnega izobraževanja in za integracijo le-tega v formalno izobraževanje (MSS-R1, str. 6:8-14). Ne vidijo nobenih formalnih preprek za nadaljnji razvoj priznavanja in uveljavljanje predhodnega učenja v sektor formalnega izobraževanja. Verjamejo, da bi ljudje morali spremeniti svoje dojemanje o tem, kako se razvija znanje in spretnosti. Dokler ne bomo sprejeli, da se znanje formira v različnih okoljih, od katerih je formalno izobraževanje (šolsko) le eno od njih, bomo imeli probleme na tem področju. *”Znanje ne dojemamo kot kategorijo, ki jo je možno dobiti tudi zunaj takšnih ali drugačnih organiziranih ali formalnih ali neformalnih oblikah organiziranega izobraževanja. ...*

Znanje posameznika vrednotimo skozi njegov proces, ki ga je sposoben obvladati, ne pa skozi dejansko znanje, ki ga ima“ (MSS-R2, str. 7:22-26). Po mnenju respondentke 2 moramo vlagati v spremembo kulture tako učencev kot tudi delodajalcev. Toliko časa, dokler delodajalci izbirajo delavce na temelju potrdil in diplom, ki so pridobljena zgolj v šolah, je težko pričakovati take spremembe.

Intervjuvanka iz ministrstva za visoko šolstvo povezuje razvoj na področju priznavanja predhodnega učenja z vpeljevanjem Evropskega kvalifikacijskega ogrodja (EQF). Izraža pričakovanja, da bodo spremembe v visokošolskem zakonu postavile temelje za to. Najpomembnejši pa bo pritisk mladih, ki bodo pridobivali znanje in spretnosti v tujini. Tovrstna pričakovanja so bila že izražena. Po njenem mnenju bodo univerze, skupaj z ministrstvom za visoko šolstvo, na koncu morale definirati ustrezne postopke, da bi ugodile tem pričakovanjem. Istočasno pa ni videla možnosti, da bo priznavanje predhodnega učenja mogoče za tisto znanje, ki je bilo pridobljenov Sloveniji vendar izven visokošolskega prostora. Glavni problem prepozna v tem, da univerze niso pripravljene razviti in vpeljati takega sistema in, da nanje ni nobenega zunanega pritiska. Pravzaprav bo potrebno kar nekaj časa, da bi se vpeljale katerekoli take spremembe (MVS-R1, str. 10:36-43; str. 11).

7.4.2.11 Prihodnji načrti

Intervjuvanca iz šolskega ministrstva sta videla kot glavno oviro za večjo udeležbo depriviligiranih skupin v učenju in izobraževanju njihovo nizko motivacijo. V skladu s tem sta kot pomembne poudarila ukrepe, ki jih spodbuja država, predvsem informiranje in svetovanje ter promocija. Prepričana sta bila tudi, da bi morali odgovornost za motivacijske aktivnosti, ki se nanaša na zaposlene, deliti tudi delodajalci. Delodajalci bi morali omogočiti zaposlenim, da spoznajo, da sta učenje in izobraževanje povezana z razvojem kariere, medtem ko je država odgovorna za vpeljevanje spodbud, namenjenih skupinam izven trga dela (MSS-R1, str. 11:5-11).

Kot naslednjo pomembno oviro pri vključevanju odraslih v izobraževanje in učenje raziskovalci v drugih državah prepoznavajo primeren učni prostor, kar je pogosto povezano s stanovanjskimi problemi prikrajšanih skupin. Zdi se, da v Sloveniji ta ovira ni močnejše izražena. Oba respondenta z izobraževalnega ministrstva se sklicujeta na delovanje središč za samostojno učenje in nedavno ustanovljene centre vseživljenjskega učenja, ki lahko zagotavljajo brezplačen učni prostor. Kot navaja respondentka 2 je dovolj kapacitet v centrih vseživljenjskega učenja, ki jih je trenutno 14 po vsej Sloveniji; če se bo povpraševanje po učnih mestih povečalo, je mogoče ustanoviti še nekaj novih (MSS-R2, str. 12:38-43). Kot možnost so bile omenjene tudi javne knjižnice. Knjižnice lahko študentom tudi priskrbijo učna gradiva. In, kar je morda še pomembnejše, knjižnice niso šole in niso povezane z neprijetnimi spomini na izobraževanje v mladosti. Vendar v Sloveniji upravlja s knjižnicami ministrstvo za kulturo in niso sestavni del izobraževalne mreže MŠŠ. *“Edino kar vidim, je to, da*

je to drugi resor in zdaj ti dve področji, lahko ima vsak resor svojo politiko, svojo strategijo, ... čeprav knjižnica bi v celoti lahko izvajala, lahko bi jo izrabili tudi v te namene, ..., skratka eno kot drugo ...” (MSS-R2, str. 13:33-36). Obstajajo še druge omejitve, predvsem v majhnih, odročnih ruralnih območjih, kjer sploh ni knjižnic ali pa so mobilne ali locirane v osnovnih šolah. To je navsezadnje tudi okvir v katerem bi lahko začeli razmišljati o razvoju izobraževanja na daljavo v knjižnicah.

Respondent I je poudaril obveznost občin, da zagotovijo učna mesta za marginalizirane skupine. Po njegovem mnenju država lahko izda priporočila, vendar pa je njihova implementacija v rokah lokalnih/občinskih uprav. Opozoril je tudi, da ni dovolj zagotoviti prostor za učenje in učna mesta, ampak je potrebna tudi učna oprema. Udeleženci v IKT tečajih nimajo vedno doma računalnikov, da bi na njih vadili. Tako je nujno, da se jim zagotovi dostop do Interneta. S tega vidika je potrebna tudi nadaljnja podpora razvoju brezplačne infrastrukture za računalniško usposabljanje na lokalni ravni (MSS-R1, str. 12:1-7; 16-18; 23-27).

Glede na to, da nacionalni dokumenti o politiki izobraževanja odraslih definirajo končno srednjo šolo kot nacionalni izobraževalni standard, šolsko ministrstvo napoveduje, da bo sprožilo aktivnosti, ki bodo zagotovili, da bo udeležba odraslih v srednješolskem izobraževanju enako dostopna skozi vsa življenjska obdobja. Aktivnosti, ki so jih razvili s podporo ESS bodo vzdrževali tudi potem, ko bo financiranje s tega vira usahnilo. Pravzaprav predstavniki izobraževalnih resorjev polagajo veliko upanja v demografske spremembe in njihov vpliv na podaljšanje delovne dobe v pozno starost kot spodbudo za izobraževanje odraslih. Po njihovem mnenju bodo te spremembe avtomatično spodbudile vse skupine ljudi, vključno z manj zastopanimi v izobraževanju, da bodo udeleženi v vseživljenjskem učenju. Ne samo ministrstvo za delo, tudi ministrstvo za šolstvo bo moralo zagotoviti izobraževalno ponudbo za te skupine (MSS-R2, str. 8:33-40). Predvidevajo, da se bo v prihodnje, poleg povečanja števila starejših znatno povečalo tudi število migrantov. Ministrstvo za notranje zadeve na splošno skrbi za izobraževanje migrantov, toda pričakovati je, da bo v prihodnosti tudi šolsko ministrstvo prevzelo velik del teh aktivnosti, ne samo za to, da izboljša temeljne spretnosti in splošno znanje teh skupin in jih spremeni v visoko kvalificirano delovno silo, temveč tudi zato, da jim omogoči sodelovanje v družbi na enakopravnih temeljih.

V prihodnosti bo ministrstvo za šolstvo moralo nameniti več pozornosti tudi izobraževanju romske populacije. Romi in starejši so skupina, ki je celo bolj ogrožena, saj navadno živijo na ruralnih področjih s skromnimi možnostmi za učenje in izobraževanje in jih je mnogo težje doseči. Treba bo razviti posebne programe doseganja teh skupin v povezavi z organizacijami in akterji, ki so jim blizu, npr. cerkev, socialna služba. V okviru tega konteksta bo mogoče vpeljati nekaj rezerviranih mest za posamezne skupine odraslih, ki bo zagotovil izobraževalno

ponudbo in s katerim bo mogoče doseči ljudi iz manj zastopanih skupin. Poleg tega intervjuvanca ne vidita nobenih problemov pri organizaciji varstva otrok, če bo potreba artikulirana. Podobno verjameta, da se dobro vzpostavljena lokalna mreža središč za informiranje in svetovanje v izobraževanju odraslih (ISIO) lahko razširi na visokošolsko populacijo. *"... zdaj za visokošolsko, višješolsko, tako ali tako uporablja celotno to infrastrukturo, ki je že razvita na področju izobraževanja odraslih, na visokošolski ravni pa mislim, da bi se dalo uporabiti že to. Središča za samostojno učenje so uporabna za vse, zdaj stvar je le svetovalnih središč, da dobijo dodatne podatke in da v bistvu razširijo še na to področje"* (MSS-R2, str. 10:23-28).

Po drugi strani informacije, pridobljene z intervjuji, nakazujejo, da respondenti ne čutijo, da bi bili zaporniki ciljna skupina, za katere izobraževanje bi bilo pristojno šolsko ministrstvo. Odgovornost za razvoj izobraževanja v zaporih se prepušča Ministrstvu za notranje zadeve; pojasnjuje se s specifičnimi okoliščinami. Intervjuvanca z MŠŠ obravnavata izobraževanje zapornikov kot njihovo zasebno zadevo. Če se lahko udeležujejo ali ne, je odvisno od tega, kakšne vrste zaporniki so (MSS-R2, str. 10:35-41). Respondentka 2 posebej poudarja, da mora biti na razpolago ne samo izobraževanje, temveč celoten program resocializacije, preden zaporniki zapustijo zapor. Pridobitev kvalifikacij je lažji način, toda te ne zadoščajo brez ustreznih zaposlitvenih priložnosti. *"To pomeni, da je treba v celotni postopek, od tega, da se ga izobražuje, do tega, da se mu delovno mesto zagotovi, skratka celotna paleta, samo izobraževanje, samo en segment ne more v bistvu vplivati, lahko veliko naredi, ... če pa ta človek ne bo imel od česa živeti, se bo vrnil na stara pota"* (MSS-R2, str. 11:19-22).

Ko gre za možnost participativnega pristopa k pripravi kurikulumu in opredelitve ciljev izobraževanja manj zastopanih skupin, je mogoče zaslediti različne poglede med predstavniki izobraževalnega ministrstva. Respondent 1 vidi kurikulum kot nekaj, kar je stvar strokovnjakov in dvomi, da bi v praksi delovala prisotnost predstavnikov ciljnih skupin pri njihovi pripravi (MSS-R1, str. 11: 18-22). Respondentka 2 po drugi strani meni, da bi bil to pravi način. Po njenem bi morali cilji in učna vsebina temeljiti na učnih potrebah ciljnih skupin in ne biti pripravljene z vrha navzdol. Omenila je porajajočo se prakso, da se kurikuli pripravljajo s podporo fokusnih skupin, kjer so zastopani različni interesi (MSS-R2, str. 11: 42- 43).

Tudi respondentka iz visokošolskega sektorja je potrdila, da bodo imele aktivnosti za povečanje dostopa manj zastopanih skupin v terciarnem izobraževanju veliko prednost v prihodnosti. Strinja se, da je visoko šolstvo precej zaprto in težko prehodno. Univerze in fakultete bodo morale spoznati, da so potrebne spremembe, vendar pa ne gre pričakovati, da bi se mehanizmi uveljavili z vrha navzdol *"Od tu naprej je mehanizem mehak, kar pomeni, da je treba prepričevanje in da jim je treba pripeljati to vsebino pred oči. ... Tako, da ta del*

fundamentalni zakonski bo naš, ampak od tu naprej jim bomo poskušali pa skupaj s primeri dobre prakse, z mednarodnimi sestanki, konferencami povedati in dopovedati, da je skrb primarno na njihovi strani, pa ni nujno, da stane zelo veliko“ (MVS-R1, str. 12:1- 13). Vendar iz njenih informacij ni vel opseben optimizem kar zadeva možnosti za občutnejše spremembe v naslednjih petih letih, še posebej, ko gre za rezervacijo mest za podzastopane skupine ali organizacijo varstva otrok v času, ko so starši na predavanjih. Ustvarja s eobčutek, kot da sledenje strategiji vseživljenjskega učenja nima veliko skupnega z zavestno odločitvijo institucij visokošolskega izobraževanja, temveč z ekonomskimi pogoji in politično ideologijo. “Če bo koncept socialne države prevladal tudi po volitvah, pa da bo gospodarska rast, recimo vzpodbudna, bi pa to moral biti eden od meril, eden od ukrepov, ker tako ali tako mislim, bi bilo treba varstvo spremeniti” (MVS-R1, str. 12:28-31). Bolj realističen ukrep se zdi zagotovitev storitve informacijskih in kariernih centrov, ker že ” ...počasi nastajajo neke vrste karierni centri“ (MVS-R1, str. 12:36-37).

Respondentka poudarja, da so univerze in fakultete avtonomne v postavljanju pravil, vpliv države se lahko kaže le v tem, da jim predoči nekatera vprašanja (MVS-R1, str. 13: 1-6). Na vprašanje, katere so največje ovire pri povečevanju dostopa manj zastopanih skupin v terciarnem izobraževanju, je bil odgovor, da bodo to verjetno obstoječa vpisna pravila o tem kako so definirani pogoji za vstop v posamezne programe/na fakultete. “... pa tudi če bodo sprejemni izpiti bodo sprejemni izpiti glede na bi rekla zgodovinski in družbeno socialni back up, ki ga imamo v Sloveniji naravnano že spet na storilnostno, se pravi na dokazovanje nekih dosežkov, ki so numerični, numerično ovrednoteni” (MVS-R1, str. 13:18-22).

7.4.2.12 IKT razkorak

Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih do leta 2010 (sprejeta 2004) je umestila računalniško pismenost v prvo prednostno področje – ne-formalno splošno izobraževanje. Usposabljanje ciljnih skupin odraslih za uporabo IKT so v zadnjem desetletju močno podpirali tako z nacionalnimi sredstvi kot tudi s sredstvi Evropskega socialnega sklada. Naši intervjujanci so se strinjali, da so IKT spretnosti ravno tako ključne kot so temeljne pisne spretnosti (npr. branje in pisanje). Če povzamemo respondentko 2, učiti ljudi brati in pisati ni več resnična strategija pismenosti; zanjo je resnična strategija pismenosti naučiti jih digitalnih spretnosti. Nedvomno bi povečana vlaganja v IKT usposabljanje, namenjeno najbolj deprivilegiranim skupinam pomembno prispevalo k preseganju tega problema. Po njenih informacijah bo šolsko ministrstvo rezerviralo velik del sredstev (v letu 2009 okoli 900.000,00 Evrov) namenjenih pretežno učenju starejših in upokojujencev. Respondent I vidi rešitev v brezplačnem izobraževanju, ki ga zagotavljajo lokalne skupnosti ter je dopolnjeno z že ustanovljenimi IKT točkami, kjer lahko ljudje uporabljajo tisto, kar so se naučili v tečajih. ” ... ker drugače na zalogo pri IKT tehnologiji delat, če se ne uporablja je ponavadi efekt zelo majhen ali pa ga sploh ni“ (MSS-R1, str. 12:17-18).

Kar zadeva visoko šolstvo naša intervjuvanka verjame, da je v Sloveniji dovolj skrbi za "hardware". Na žalost so visokošolske institucije šibke v "softwaru"²⁴. Primanjkuje visokokakovostnih učnih gradiv in ustrezno usposobljenih učiteljev ter trenerjev. In, to je področje, kamor bi Slovenija morala vlagati. Potrebovali bi nekaj dodatnih sredstev, tudi ESS, da bi organizirali pripravo ponudbe, ki bi naslavljala različne ciljne skupine (MVS-RI, str. 15:19-36).

7.4.2.13 Razvoj vseživljenjskega učenja in ekonomska kriza

Dostopni 'trdi' podatki nakazujejo, da so se s pospešeno ekonomsko krizo znižala sredstva za izobraževanje odraslih. Videti je, da je vsaj nekateri od naših intervjuvancev obravnavajo znižanje nacionalnih sredstev v času recesije kot nekaj normalnega. Pripominjajo pa, in ob tem se sklicujejo na priporočila evropskih ministrov, da izobraževanje lahko predstavlja rešitev iz krize. Respondent 1 upa, da bodo zmanjšanje nacionalnih sredstev nadomestila evropska sredstva. Šolsko ministrstvo je namreč do leta 2013 izpogajalo velike vsote denarja iz Evropskih sredstev (ESS), zato da bo pospeševalo uveljavljanje vseživljenjskega učenja. Problemi bodo lahko nastali, če država ne bo v stanju izrabiti teh sredstev ali jih uporabiti za prednostni razvoj vseživljenjskega učenja (MSS-RI, str. 12:31-34; str. 13:1-3). Nasprotno pa respondentka 2 bolj skrbi vprašanje, koliko so ljudje motivirani za udeležbo. Če vidijo kakršnekoli prednosti v udeležbi v izobraževanju, ali se splača vlagati? Tudi respondentka iz ministrstva za visoko šolstvo upa, da kriza ne bo preveč drastično zmanjšala sredstev za izobraževanje. Tudi ona se pridružuje kolegom iz šolskega ministrstva v upanju, da bodo ESS sredstva nekako pomagala preseči take ukrepe, še posebej, ker je Vlada opredelila izobraževanje in raziskovanje kot sredstvo za premagovanje krize (MVS-RI, str. 16:1-2). V nasprotju z intervjuvancema iz šolskega ministrstva, ki sta poudarjala, da je izobraževanje odraslih na trgu, je bolj izpostavila javno-zasebna partnerstva. "... to ni partnerstvo na način, kot si ga mi predstavljamo, da ne vem, da občina ponudi nek prostor, Univerza pa tam izvede predavanja, ampak je to partnerstvo speljano do posameznika in do vložka posameznikov. ... moja osebna ocena je, da mi osebno, zasebno kot gospodinjstva že zdaj veliko vlagamo. Res pa je tudi, da je ta vložek neproporcionalen glede na starostno dobo mladega človeka. Mlajši ko je, večji je vložek." (MVS-RI, str. 16:13-15).

7.4.3 POGLEDI NA REZULTATE, PRIDOBLENE Z ANKETO PRI IZVAJALCIH IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Intervjuvance iz vladnih resorjev pristojnih za izobraževanje, smo tudi zaprosili, da komentirajo z vidika nacionalne politike te empirične podatke:

²⁴ Kar potrjujejo tudi nekateri intervjuji z institucijami terciarnega izobraževanja.

- okoli 80% izvajalcev izobraževanja odraslih, vključenih v raziskavo je poročalo, da znižujejo šolnine, da bi na ta način olajšali udeležbo skupinam odraslih, ki imajo omejen dostop do izobraževanja; kako lahko k temu prispeva nacionalna politika?
- 39% izvajalcev izobraževanja odraslih je poročalo, da imajo rezervirana mesta za manj zastopane skupine. Je to rezultat namerne nacionalne politike?
- Ali lahko nacionalna politika prispeva k večji participaciji institucij terciarnega izobraževanja v aktivnostih Tedna vseživljenjskega učenja?
- Ali lahko z nacionalnimi ukrepi olajšamo probleme povezane s transportnimi stroški tistih odraslih, ki so vpisani v šolo za odrasle?
- Skoraj 100% osebja v izobraževanju odraslih je vključeno v programe strokovnega spopolnjevanja in usposabljanja. Ali so sistemski ukrepi na nacionalni ravni pripomogli k tako visoki stopnji udeležbe?

Znižanje šolnin je bilo po mnenju respondenta 1 iz MŠŠ rezultat planirane nacionalne politike, posebej še javnega sofinanciranja programov izobraževanja in usposabljanja in ne stvar prostovoljne odločitve izvajalcev izobraževanja, da spodbujajo dostop manj zastopanih skupin do izobraževanja in usposabljanja. Respondentka 2 je dodala, da je zmanjšanje povpraševanja po izobraževanju navedlo izvajalce k znižanju vpisnih stroškov, da bi tako naredili svoje izobraževanje narediti bolj privlačno, ne samo za manj zastopane skupine, temveč za kateregakoli potencialnega potrošnika izobraževanja. Kar zadeva učinkov nacionalne politike pa je v prvi vrsti opozorila na način, kako se oblikuje cena programov (so)financiranih iz javnih sredstev. V takih primerih država limitira najvišje stroške na osebo v programu, ki jih krije iz državnega proračuna. Temeljno pravilo je, da najvišji stroški izobraževanja, organiziranega za odrasle, ne morejo presegati stroškov izobraževanja mladine. Glede na to, da je manj ur organiziranega izobraževanja, mora biti cena nižja (MSS-R2, str. 15:6-16).

Znižanje šolnin za izredne študente v terciarnem izobraževanju je odprto vprašanje, ki je, po mnenju intervjuvanke iz tega ministrstva, različno razumljeno, odvisno od deležnika. *“... stališče študentov je, da bi šolnine smele zajemati samo tiste stroške, ki jih država ne pokriva, stališče Univerze je, in na žalost je k temu dal uradno mnenje tudi prejšnji minister Virant, izredni študij je tržna dejavnost. Stališče ministrstva [MVZT] je precej podobno tistemu, ki ga zastopajo študentje”* (MVS-R1, str.17:1-9). Za pripravljalne programe, ki jih izvaja 38% izvajalcev kot olajšanje dostopa manj zastopanih skupin do izobraževanja, je bilo pojasnjeno, da so rezultat splošne generacijske vrzeli. Nekatere fakultete nimajo dovolj študentov in jim je to način, da pritegnejo nove študente. Povedala je, da so vpisni pogoji v slovenskem terciarnem izobraževanju zelo rigidni. *”Recimo koliko smo mi rigidni vam lahko pokaže že podatek, da na področju bivšega magisterija, oz. druge bolonjske stopnje delo, desetletno delo nič ne šteje, izpite moraš prav tako narediti in plačati“* (MVS-R1, str. 18:6-8).

Na podoben način je respondent 1 z MŠŠ razložil rezervirana mesta za prikrajšane skupine pri izvajalcih izobraževanja. Dejstvo je, da vsa razpoložljiva učna mesta niso bila zasedena, kar pomeni, da ni problema, da se marginalizirane skupine ne bi mogle vpisati. Zaradi nezasedenih kapacitet izvajalci iščejo večje povpraševanje in te skupine bi lahko zagotovile tako povpraševanje. *“... mi imamo večje kapacitete recimo tudi na formalnem izobraževanju kot je povpraševanja in 1000 do 2000 več razpisanih mest na nivoju Slovenije, pa ne trdimo, da imamo ta mesta rezervirana za neke posebne skupine, ampak možnost pa imajo vstopiti te posebne skupine”* (MSS-R1, str. 13:17-22). Potrdil je, da ni predvidenih rezerviranih mest ne v kratkoročnem ne v srednjeročnem planu izobraževanja odraslih.

To, kar so izvajalci v svojem poročanju opredelili kot rezervirana mesta, po mnenju respondentke 2 bolj predstavlja mesta v posebnih programih za manj zastopane skupine kot so starejši, migranti, posebne potrebe, manjšine, katerih izobraževanje plačuje ministrstvo (MSS-R2, str. 15:37-43, str. 16:1-3).

Kar zadeva vprašanje potnih stroškov nekaterih odraslih udeležencev v programu osnovne šole za odrasle, ker v nekaterih lokalnih okoljih ti programi ne potekajo, respondent 1 z MŠŠ ne vidi nobenih interventnih mehanizmov, na podlagi katerih bi te stroške lahko povrnili. Glede na majhen obseg te populacije se mu trenutno to ne zdi velik problem, vendar pa opozarja, da se to lahko spremeni v bodoče, ob povečanih migracijskih procesih. Respondentka 2 se je strinjala s tem argumentom. Razložila je, da zaradi majhnega števila udeležencev program osnovne šole v nekaterih okoljih ni organiziran. Rešitev tega problema vidi tako, da se spremenijo pravila, ki opredeljujejo kalkulacijo stroškov programa. *“... kajti zdaj je po klasični metodi, po oddelkih financirano in čim bomo rešili to, da bomo izračunali glavarino oziroma za posameznika bo tole odpadlo”* (MSS-R2, str. 16:26-39).

Respondent 1 je bil dokaj izčrpen pri pojasnjevanju visokega odstotka osebja v izobraževanju odraslih, ki se udeležuje programov strokovnega spopolnjevanja. Ocenil je, da je to rezultat tako sistemskih ukrepov kot tudi posameznikovih prizadevanj, da si zagotovi napredovanje na delovnem mestu. Pridobitev nekega strokovnega naziva v izobraževanju je odvisna od števila točk, ki jih pridobi z udeležbo v programih strokovnega spopolnjevanja. Ne nazadnje pa je bilo v izobraževanju odraslih od leta 1990 naprej na razpolago veliko število programov spopolnjevanja, ki so bili tesno povezani s spremembami, nastalimi z uvajanjem izobraževalne reforme. Tudi respondentka 2 se strinja, da je tesna povezava strokovnega spopolnjevanja z napredovanjem lahko pomemben motivacijski mehanizem. Vendar ne gre zgolj za zbiranje točk. *“Del populacije je vedno hodil na izobraževanje in usposabljanje, seveda tisti, ki so želeli ohraniti Za učitelja je hud stres, če v šoli nima, oziroma če učenec ve več kot on in dejansko potem, če že ne na vseh področjih, na svojem moraš ostati in da rečeš, to kar ti ne veš, ne spada v moje področje pa vprašaj koga drugega, da si to upaš reči, potem moraš svoje področje dobro*

poznati in to je tisto, kar mislim, da je prisililo ljudi oziroma učitelje, da hodijo na izobraževanje...”
(MSS-R2, str. 17:16 - 25).

Intervjuvanca iz šolskega ministrstva v zvezi z možnostjo za vključitev visokošolskih in univerzitetnih institucij v TVU ocenjujeta, da bodo pričakovane manjše bodoče generacije v terciarnem izobraževanju povzročile, da bodo izvajalci tega izobraževanja začeli iskati nove načine in poti za svojo promocijo. TVU je gotovo dogodek, kjer lahko učinkovito predstavijo in promovirajo svoje programe in koristi, ki jih le-ti prinašajo. Lahko informirajo bodoče študente o razpoložljivih študijskih priložnostih ter tudi o tem, kakšni so ukrepi za olajšanje dostopa do izobraževanja in kakšno je napredovanje v programu.