



DOSEGANJE IN OSVEŠČANJE RANLJIVIH SKUPIN

Strokovne podlage



REPUBLIKA SLOVENIJA
**MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT**



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI
SOCIALNI SKLAD
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

Doseganje in osveščanje ranljivih skupin

Strokovne podlage

Besedilo ni lektorirano!

Uredila: doc. dr. Petra Javrh

Avtorice: doc. dr. Petra Javrh, Martina Tomšič, Katja Bider, Darija Premk, Andreja Jaksetič, Nathaniel Koncut, Jana Plaznik, Lucija Lubšina, Gaja Vesnaver, Katjuša Poljanšek, Nuša Kunst, Eva Štupar, Sara Pahor, Ulla Turk, Sara Pelicon, Metka Simčič, Barbara Volarič, Janja Hovnik, Alma Dorič, Nika Lužnik, Tina Rupnik, dr. Tina Kompare Jampani

Strokovna sodelavka: mag. Estera Možina

Recenzija: mag. Estera Možina, mag. Tanja Vilič Klenovšek

Redakcijski pregled besedila: Jana Plaznik, dr. Tina Kompare Jampani

Založnik: Andragoški center Slovenije, Ljubljana, 2021

Elektronska izd.

URL: <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/doseganje-in-osvescanje-ranljivih-skupin/>

Podatki za citiranje: Javrh, P. (ur.), 2021. Doseganje in osveščanje ranljivih skupin. Strokovne podlage. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, elektronski vir.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

[COBISS.SI](https://www.cobiss.si/)-ID [82327299](https://www.cobiss.si/record/82327299)

ISBN 978-961-7116-16-8 (pdf)

VSEBINA

I.	UVOD	15
II.	STROKOVNE PODLAGE	19
1.	POJMOVNA OPREDELITEV IZRAZA <i>OUTREACH</i> (DOSEGANJE IN OSVEŠČANJE) .	19
2.	ZAKAJ <i>OUTREACH</i> ?	20
3.	RAZMISLEK O ETIČNOSTI	22
4.	OPREDELITEV RANLJIVOSTI IN RANLJIVIH SKUPIN	28
5.	IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH	31
5.1.	KOGNITIVNE OSNOVE UČENJA ODRASLIH	31
5.2.	VLOGA MULTIMODALNOSTI PRI UČENJU ODRASLIH	34
6.	INFORMACIJSKO KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE (IKT) IN IZOBRAŽEVANJE .	37
6.1.	IZOBRAŽEVANJE V DIGITALNI DOBI	37
6.2.	DIALOŠKO UČENJE (PREHOD IZ INDUSTRIJSKE V DIGITALNO-TEHNOLOŠKO DRUŽBO)	38
7.	IZDELAVA STRATEGIJE DOSEGANJA IN OSVEŠČANJA TER ORODIJ KOMUNICIRANJA S CILJNO SKUPINO	41
7.1.	NAČRTOVANJE STRATEGIJE	41
7.2.	IZDELAVA STRATEGIJE	43
7.3.	OPREDELITEV STRATEGIJE V PRAKSI (OED)	44
8.	PRIMERI DOBRIH PRAKS V SLOVENIJI IN EVROPI	47
8.1.	SPLETNI VPRAŠALNIK OCENJEVANJA SPRETNOSTI (SVOS)	47
8.2.	PROJEKT SVETOVANJE ODRASLIM V IZOBRAŽEVANJU (GOAL)	49
8.3.	EURYDICE <i>OUTREACH</i> AKTIVNOSTI	50
8.4.	TEDNI VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA	52
8.5.	ERASMUS+ PROJEKT ON THE MOVE, 2014–2016	54
III.	INFOGRAFIKE KOT SREDSTVO DEJAVNOSTI DOSEGANJA IN OSVEŠČANJA	59
1.	OD INFORMACIJSKIH GRAFIK DO GRAFIK INFORMACIJ	59
2.	KAJ SO INFOGRAFIKE?	61
3.	POMEN IN UPORABNOST INFOGRAFIK	64
4.	ZAKONITOSTI DOBRE INFOGRAFIKE	68
5.	IZDELAVA INFOGRAFIKE	68
6.	STRUKTURA IN SLOG	69
7.	SLOVENIJA: INFOGRAFIKE KOT ORODJE ZA DOSEGANJE IN OSVEŠČANJE	72
8.	INFOGRAFIKA O INFOGRAFIKI	75
IV.	SPECIFIKE CILJNIH SKUPIN	79
1.	BREZPOSELNI IN DOLGOTRAJNO BREZPOSELNI	79

2.	PRISELJENCI.....	84
3.	OBSOJENCI.....	90
4.	TABORNIKI.....	93
5.	DUŠEVNI BOLNIKI.....	95
6.	ODVISNIKI.....	101
7.	LGBT+ SKUPNOST.....	104
8.	GLUHI IN NAGLUŠNI.....	108
9.	OSEBE Z MOTNJO HRANJENJA.....	111
10.	OSEBE Z MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU.....	116
11.	GIBALNO OVIRANE OSEBE.....	121
12.	OSEBE Z MULTIPLO SKLEROZO.....	126
V.	STROKOVNE PODLAGE V PRAKSI.....	130
1.	KAKO LAHKO UPORABI TEORETSKA IZHODIŠČA O <i>OUTREACH</i> -U STROKOVNJAK, KI NI IZOBRAŽEVALEC?.....	130
2.	KAKO KONKRETNO <i>OUTREACH</i> POTEKA PRI POSAMEZNI CILJNI SKUPINI?.....	134
3.	KRATKA REFLEKSIJA O DIDAKTIČNIH PREDNOSTIH INFOGRAFIKE.....	136
	VIRI IN LITERATURA.....	138
	KAZALO SLIK IN PREGLEDNIC.....	149
	POVZETEK.....	150
	O AVTORJIH.....	151

BRALCU ZA NA POT

Pričujoče strokovno gradivo je postopoma nastajalo več let. Pri pripravi je sodelovala ekipa strokovnih sodelavcev Andragoškega centra Slovenije. Pripravljali smo ga z mislijo na kolege, strokovne delavce na terenu, izobraževalce širom Slovenije, ki se vsakodnevno srečujejo z najrazličnejšimi ciljnimi skupinami, hkrati pa tudi na strokovnjake, ki niso izobraževalci, pa bi poznavanje temeljev *outreach*-a tudi potrebovali. Poskusili smo obdelati ključne teme, ki se dotikajo vsakodnevnega vprašanja, s katerim se ukvarjamo izobraževalci odraslih na vseh ravneh delovanja: kako dostopiti do odraslih, da bodo voljni poslušati naše sporočilo, da ga bodo slišali in da se bodo na naša povabila tudi pozitivno odzvali.

Naloge smo se lotili, ker smo na terenu zaznali močno potrebo po obravnavi te tematike. Ko pa smo se je lotili, smo presenečeno ugotavljali, da to področje ni tako razvito, kot smo pričakovali. Tako smo se v iskanju odgovorov na gornja vprašanja podali v več smeri. Najprej smo razmislili o pomenu *outreach*-a za izobraževanje odraslih. Poskušali smo urediti terminološke zagate in se lotili pojmovne opredelitve izraza *outreach*, ki je težko prevedljiv v slovenščino. Iskanje nas je od opredelitve ciljnih skupin vodilo na polja etičnih dilem in vprašanj svobode posameznika, ki je izredno pomembno vprašanje današnjega časa še posebej za posameznike iz ranljivih ciljnih skupin. Da bi lažje razmišljali o vplivu vizualnih komunikacij, ki tako rekoč obvladujejo sodobne IKT medije in bodo v prihodnosti imeli še močnejši, izjemen vpliv na izobraževalne procese, smo se ponovno poglobili v kognitivne osnove učenja odraslih, vlogo digitalizacije v izobraževanju in pomen koncepta dialoškega učenja na prehodu iz industrijske v tehnološko-digitalno družbo. Prepričani smo, da je ponovni premislek o teh temah nujen, ko se želimo poglobljeno soočiti z iskanjem novih strategij doseganja in osveščanja ciljnih skupin ter izbiro primernih sodobnih orodij zanje. Da bi bilo bralcu lažje, smo za zgled navedli nekaj primerov dobre prakse iz Evrope.

Posebej pa smo se posvetili poglobljanju v potrebe po izobraževanju odraslih različnih ciljnih skupin. Tu smo k sodelovanju povabili bodoče strokovnjake, študente andragogike na ljubljanski univerzi. Skupaj z njimi smo preiskovali dokaj zapuščeno polje pregleda, kdo vse so ciljne skupine, ki potrebujejo specifično andragoško obravnavo.

Spoštovani bralec, naj bo naše delo le osnovna spodbuda za iskanje globljega vpogleda v problematiko dostopanja in osveščanja ciljnih skupin s pomočjo izobraževalnih aktivnosti, ne glede na to, na katerem polju delujete!

Urednica

NEKAJ POMEMBNIH POUČENJ

Doc. dr. Petra Javrh

Specifično za Slovenijo je, da se lokalna okolja glede na naravno okolje med seboj zanimivo razlikujejo. Ta raznolikost rezultira v zelo različnih vsakodnevnih potrebah, ki jih imajo prebivalci posameznih okolij. Vse to vpliva na pestrost lokalnega življenja, ki se odraža tudi v pestrosti ciljnih skupin in veliki notranji diferenciaciji njihovih potreb po izobraževanju. V enem od pomembnih razvojnih dokumentov za področje izobraževanja odraslih v prihodnosti, v Zaključnem poročilu o oceni stanja v Sloveniji (OECD 2017) so izpostavljene tri prioritete, ki so glede na specifičnost Slovenije še posebej odločilne, če res želimo narediti opazne razvojne spremembe: opolnomočenje vseh dejavnih prebivalcev Slovenije z ustreznimi spretnostmi za prihodnost, utrjevanje kulture vseživljenjskega učenja na vseh nivojih in boljše sodelovanje pri krepitevi spretnosti v državi, še posebej spretnosti tistih, ki ne dosegajo vsaj tistih minimalnih ravni temeljnih spretnosti, ki še omogočajo samostojno delovanje v vsakodnevnem življenju in pri delu.

Doseči te cilje pa seveda ni tako preprosto. Izobraževalci odraslih na terenu pri svojem delu prav sleherni dan identificirajo zelo različne potrebe pri različnih ciljnih skupinah odraslih, kot so na primer: zaposleni, brezposelni, mladi, starejši, manj ali bolj izobraženi, zaposleni pri delodajalcih, samozaposleni, družine, starostniki. O izobraževanju v odraslosti N. Ličen (2006, str. 11) zapiše: »Izobraževanje v odraslosti je modrost prilagajanja okolju, spreminjanja okolja in osebnostnega razvoja. Odrasli se vedno uči.« Poleg tega zelo široko opredeljenega pojma, poudarja Ličen, ločimo še tri podobne izraze: izobraževanje odraslih, učenje odraslih in andragogika, ki je mlajša znanstvena disciplina. Učenje odraslih je sestavni del vsakodnevnega življenja odraslega in v največji meri poteka neformalizirano.

V lokalnih okoljih so se in se še izvajajo različni programi pismenosti za odrasle, ki poskušajo konkretno odgovorjati na trenutne potrebe tistih, za katere so potrebni posebni, prilagojeni pristopi zaradi primanjkljajev v zmožnostih zbiranja, procesiranja in uporabe informacij v sodobnem okolju, kar je drug opis za funkcionalno slabše podkovanе odrasle. Najpogosteje na področju izobraževanja odraslih za posebne skupine odraslih uporabljamo izraz ciljne skupine ali tudi ranljive ciljne skupine.

Izraz ciljna skupina je na področje izobraževanja odraslih prišel s področja marketinga. Strokovnjaki s področja marketinga izraz v najbolj splošnem pomenu razumejo kot skupino izbranih posameznikov, ki jim želijo prikazovati določen oglas. Izraz torej označuje targetirano - to je »ciljano« - skupno, ki je predmet specifičnega zanimanja neke marketinške akcije. Kadar pa se izraz ciljna skupina uporablja v izobraževanju, lahko pomeni bodisi skupino posameznikov, ki jim je namenjeno določeno izobraževanje bodisi skupino potencialnih udeležencev v določenem programu izobraževanja ali usposabljanja.

Neke enotne, splošne klasifikacije ciljnih skupin ni. Posamezna klasifikacija je odvisna od področja, na katerem jo apliciramo, predvsem pa od namena in ciljev, s katerimi so bile določene osebe segmentirane.

Segmentiranje pomeni, da smo celoto razdelili na manjše zaokrožene dele skupine in med njimi izbrali eno ali tiste, ki nas najbolj zanimajo (prim. Kotler 1998). V izobraževanju odraslih bi v tem oziru splošno lahko govorili o treh večjih grupah ciljnih skupin (prim. Javrh in Koncut 2020): izbrane ciljne skupine, posebne ciljne skupine ter ranljive (ciljne) skupine prebivalstva.

Grupo izbranih ciljnih skupin sestavljajo udeleženci, ki potrebujejo posebej premišljene andragoške pristope, saj je njihov čas, ki ga lahko namenijo samo izobraževalnim aktivnostim izredno omejen. Običajno kot primer navajamo menedžerje, ki imajo povsem specifične zahteve glede izobraževanja. Ob tem pa se je poleg prilagajanja specifikam skupine vedno potrebno posvetiti etičnim vprašanjem, na primer: ali izobraževanje tako prilagojenega izobraževalnega procesa služi humanističnim ciljem ali ciljem kapitala.

Posebne ciljne skupine so tiste, okrog katerih se v določenem trenutku uveljavi družben konsenz, da se je z njimi potrebno aktualno ali prednostno ukvarjati. Zakaj je družba/politika videla potrebo, da se jim nameni posebna pozornost, kakšne so te posebne izobraževalne potrebe in ko bodo cilji doseženi, kdo bo imel korist – to so vprašanja, ki si naj zastavljajo izobraževalci, ko umeščajo te skupine v svoje strokovno delo in jim posvečamo dodatne strokovne napore.

Teorija andragogike ciljnih skupin uporablja tole definicijo ranljivih ciljnih skupin: »Kot ranljivo ciljno skupino v izobraževanju odraslih lahko opredelimo skupino odraslih, ki je družbeno, kulturno ali ekonomsko prikrajšana, največkrat zaradi svojih značilnosti, ki odstopajo od dominantnih in zaželenih družbenih značilnosti v določenem okolju in času in so posledica drugačnih življenjskih navad, kulturnih praks, etničnosti, spola, starosti, pripadnosti družbenemu razredu, lahko pa so tudi posledica drugačne spolne usmerjenosti ali prepričanj. Te značilnosti največkrat spremlja revščina, brezposelnost, nizka stopnja izobrazbe, neznanje jezika, pomanjkanje informacij, manjša dostopnost do sodobne tehnologije, in drugo. Zaradi vseh teh značilnosti ranljive ciljne skupine potrebujejo drugačne možnosti za izobraževanje, ki naj bi izhajale iz značilnosti življenjskih ter kulturnih praks skupnosti, v katerih ti ljudje živijo.« (Javrh in Kuran 2011, str. 26)

Ranljive ciljne skupine prebivalstva so tiste, o katerih se najbolj pogosto govori na različnih ravneh družbe, zato je enotno definicijo težko postaviti. Videnje ranljivih skupin se nekoliko razlikujejo glede na to, s katerega zornega kota avtorji skupine opazujejo. Na primer Zaviršek (2010) poudarja, da se posledice različnih ovir ranljivih skupin kažejo v prikrajšanosti in diskriminaciji na različnih ravneh. Na ekonomski ravni se pokažejo kot izključenost iz plačane zaposlitve, nizki dohodki, visoki izdatki za prostorske prilagoditve (stanovanje, delovno mesto) in za asistenco. Socialna diskriminacija se na primer za invalide pokaže v obliki arhitekturnih in drugih ovir ter slabe dostopnosti do storitev, ki so dostopne večini, zaposlovanja na slabša delovna mesta od posameznikovih kvalifikacij, zelo slabih socialnih odnosih in celo socialni deprivaciji. S. Jelenc Krašovec (1996, str. 91 – 94) navaja podobne skupine odraslih, ki se ne izobražujejo, in potrebujejo posebne oblike pomoči pri premagovanju ovir, da bi se vključevali. Zaviršek (2010) pravi, da ranljive skupine težko pridobijo družbeno cenjene identitete (partnerstvo, starševstvo, status zaupne osebe, vplivne javne osebe) in se pogosto soočajo s strokovnjaki,

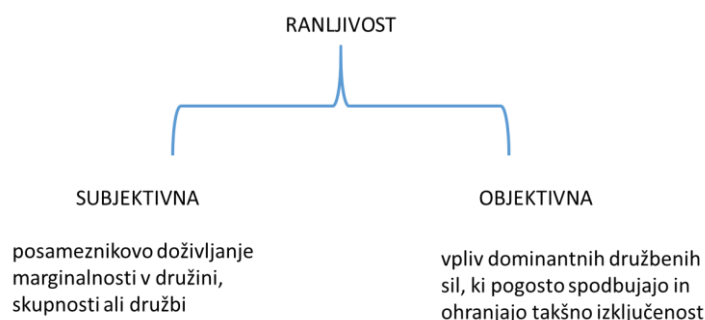
ki ne upoštevajo njihovega mnenja in ga obravnavajo pokroviteljsko. Kulturna diskriminacija pa so po Zaviršek (2010) v javnosti posredovane žalostne in neatraktivne podobe oviranih ljudi (v medijih, na plakatih), stereotipne reprezentacije oviranih ljudi v umetnosti (filmih), nezaželenost uporabe znakovnega jezika v javnosti s strani bližnjih oseb. Opozarja tudi na simbolno diskriminacijo, ki ovira ranljive skupine skozi neupoštevanje njihovega glasu, ustvarjanje nevidnosti, spregledovanje, feminizacijo hendikepa.

Kot izobraževalci odraslih smo najpogosteje pozvani, da še posebej delamo z ranljivimi skupinami, da jih ščitimo, da prikazujemo, opisujemo njihov položaj in potrebe odločevalcem. Ti na osnovi naših ugotovitev pripravljajo družbene odzive, ti. ukrepe za pomoč ranljivim skupinam na različnih področjih, od ekonomskih transferov, oblikovanja brezplačnih posebnih programov, usposabljanj, do osebnega svetovanja in drugih individualnih oblik poskusa reintegracije v družbo. Izobraževanje odraslih je v teh ukrepih le eden od delčkov v mozaiku. Pomembno je, da sta vloga in mesto izobraževanja ranljivih skupin jasno prepoznana dejavnika, ki v izhodišču določata tudi njegov domet. V skladu s tem bi morali strokovnjaki, ki želijo delati neposredno z ranljivimi skupinami vedno predhodno premisliti tale ključna vprašanja: Ali bo to izobraževanje opravilo reprodukcijo družbenega ustroja ali bo poskusilo prinesiti spremembo? Ali ima moč korigirati družbeno nepravilnost? (prim. Flecha 2000).

Prepričani smo, da je v skladu z vodili razvoja prilagodljivega modela programov za specifične skupine za doseganje opaznega učinka ključno dobro poznavanje *outreach* principov. Prav ti bodo strokovnjakom omogočili, da bodo model izobraževanja na ustrezen način prilagajali specifičnim potrebam posameznih skupin odraslih v lokalnem okolju.

Posamezno ciljno skupino lahko torej opredelimo kot ranljivo na podlagi različnih kriterijev (prim. Javrh in Kuran 2011). Vendar pa je tisti najbolj opredeljujoč in hkrati univerzalen kriterij družbena izključenost ali obrobnost določene skupine (prim. Zaviršek in Škrjanc 2000). Ranljivost sama ima dva pomembna vidika – na eni strani subjektivnega, gre za posameznikovo doživljanje marginalnosti (v skupnosti, družini ali družbi), in objektivnega na drugi strani, kjer gre za vpliv dominantnih družbenih sil, ki pogosto kljub drugačni politični retoriki spodbujajo in ohranjajo takšno izključenost (prav tam).

Slika 1: Vidiki ranljivosti



Vir: lastni

V jeziku izobraževalcev bi rekli, da ranljivost povzročajo različne ovire, tako subjektivne kot objektivne, ki jih delimo na dispozicijske (samopodoba, samozavest, stališča, zmožnosti za učenje, odnos do izobraževanja), situacijske ovire (pomanjkanje časa, stroški izobraževanja, družinski problemi, oddaljenost od izobraževalne organizacije) in družbene oz. tudi institucionalne. Če želimo pripraviti kvalitetne in učinkovite aktivnosti za doseganje in osveščanje ranljivih ciljnih skupin, je potrebno dobro poznati skupino, ki jo skušamo doseči in osveščati (prim. Trbanc idr. 2003).

Novejše raziskave (prim. OECD 2012, 2016) so pokazale, da se ranljive ciljne skupine skozi čas spreminjajo in nastajajo nove. Tako med posebej ranljive danes štejemo na primer: dolgotrajno bolne, osebe s psihičnimi motnjami in zasvojenostjo, migrante/begunce, osebe s posebnimi potrebami (vse kategorije), obsojence, mlade s statusom '0', dolgotrajno brezposelne in mnoge druge.

Ciljno skupino običajno opredelimo kot ranljivo na podlagi različnih kriterijev, kot so: spol, starost, predznanje, družbeni položaj, narodna pripadnost in drugi (prim. tudi Tuijnman 1996, 311–313). Odrasli pa pogosto postanejo ranljivi tudi glede na več kriterijev hkrati in jih takrat pogosto označujemo kot posebej ranljive. Na primer, oseba je lahko brezposelna ženska, pripadnica etnične manjšine s potrebami po temeljnem znanju, dolgotrajno bolna idr.

Vstopanje v vlogo učenca pa za odrasle ni samoumevno. Nekateri odrasli bodo brez posebnih vzpodbud zdrsnili v to vlogo in dobro izkoristili pozitivne učinke izobraževanja odraslih. Zaradi dobrih izkušenj iz obdobja otroštva in mladosti ne bodo doživljali posebnih odporov. Ker imajo dobro razvite temeljne zmožnosti, se bodo hitro znašli v novih okoliščinah in v vlogi učečega se. Če bodo ob naučenem doživljali še zunanje potrditve, jih bo vloga odraslega učenca lahko celo zelo močno potrjevala in utrjevala njihovo samopodobo. Najverjetneje bo identiteta tega odraslega postopno definirana občutno pozitivneje prav skozi izkušnjo uspešnega učenca tudi v obdobju odraslosti (Javrh 2011). Tako izobraževalci opisujemo skoraj idealnega učečega se. Raziskave kažejo (prim. OECD 2016), da imajo ti odrasli praviloma zelo dobro razvite zmožnosti, ki jih v času odraslosti le še krepijo in občasno nadgrajujejo. To jim poleg doživljanja uspešnosti posledično prinaša tudi druge dobre učinke: omogoča boljši zaslužek, večjo konkurenčnost na trgu dela in tudi boljši socialni položaj v družbi (prav tam).

Pa se ozrimo še na drugi pol: Povsem drugače bodo v izobraževanje odraslih vstopali tisti odrasli, ki kot učenci v obdobju otroštva in mladosti niso imeli dovolj pozitivnih izkušenj v izobraževalnem okolju in morda tudi ne dovolj spodbudnega družinskega okolja. Življenjske okoliščine v odraslosti jih bodo prej ali slej silile, da kdaj pa kdaj vstopijo v vlogo učenca ali učečega se. V takšnih situacijah bodo ravnali neskladno s svojimi potrebami. V življenjskih okoliščinah, ko bi bilo učenje najbolj logična izbira, bodo spontano v njih nastajali vse večji odpori. Nikakor ne bodo želeli znova vstopiti v vlogo, ki jim je nekoč v otroštvu ali mladosti prinašala boleča in neprijetna izkustva. Vse to se najpogosteje odrazi v jasno izraženem prepričanju, da ne želijo biti učenci, da izobraževanje ni prijetna dejavnost in da prav oni niso primerni (prim. Javrh 2011). To pa kljub vsemu ne pomeni, da se kot odrasli ne bodo še naprej učili. Prav nasprotno, življenjske okoliščine posameznika nenehno silijo k učenju ne glede na starostno obdobje. Pomembneje je, da se odrasli morda zaradi notranjih odporov in ovir ne bodo želeli učiti prav

tistega, kar bi jim pomagalo razrešiti konkreten problem, napredovati v družbi oziroma napredovati po določenih družbenih hierarhičnih lestvicah, ali bi jim novo znanje omogočilo boljši zaslužek, vnovični vstop na trg dela in s tem izboljššan socialni položaj v družbi. Prav s tem, ko se branijo impulzov, da bi se učili, in zavračajo izobraževanje, drsijo v območje ranljivosti, izključenosti, obrobnosti.

Osrednji nacionalni razvojni cilj Strategije razvoja Slovenije 2030 v središče postavlja kakovostno življenje za vse, kjer je »učenje za in skozi vse življenje« eden od petih elementov. S tega zornega kota postaja vloga izobraževanja ranljivih skupin vse bolj pomembna pri zagotavljanju temeljne družbene pravičnosti. Za nadaljnji razmislek o temeljih *outrreach*-a pa naj bralca vzpodbudimo z brezčasno Freirovo mislijo: »Izobraževanje je naloga tistih, ki so resnično zavezani osvoboditvi, in ne more temeljiti na razumevanju ljudi, kot da so prazna bitja, ki jih svet polni z vsebinami.« (Freire, 2019)

PRIROČNI SLOVAR

Ciljna skupina

Izraz ciljna skupina na področju izobraževanja odraslih lahko pomeni bodisi skupino posameznikov, ki jim je namenjeno določeno izobraževanje bodisi skupino potencialnih udeležencev v določenem programu izobraževanja ali usposabljanja.

Tukaj, str. 5

Ranljiva skupina

Družbeno skupino lahko kot ranljivo definiramo po različnih merilih, najbolj pa jo opredeljuje družbena izključenost ali obrobnost. Ta temelji na zaznani ali resnični pripadnosti skupnosti ali skupini, ki je odrinjena, prezirana, nemočna, lahko zasmehovana ali zaničevana. Ranljivost se pri tem nanaša na posameznikovo doživljanje marginalnosti (v skupnosti, družini ali družbi) in na vpliv družbenih sil, ki pogosto spodbujajo in ohranjajo takšno izključenost.

Jelenc Krašovec 2011, str. 37

Outreach (dejavnost doseganja in osveščanja)

Izraz je na področju izobraževanja odraslih razumljen kot dvojen način pristopanja do ciljne skupine. Doseganje in osveščanje (angl. *outreach*) je dejavnost za doseganje novih udeležencev in osveščanje že seznanjenih o novih možnostih, ki odgovarjajo njihovim potrebam.

Tukaj, str. 12

Infografika (vizualni prikaz)

Pri širši opredelitvi izraz obsega kombinacijo slikovnega, besedilnega in/ali matematičnega prikaza. Je orodje za komuniciranje z določeno poučno in kognitivno vrednostjo. V izobraževanju se uporablja infografike kot učni pripomoček (vizualni prikazi kompleksnih podatkov ter načini sporočanja izsledkov v vizualni obliki) ter za potrebe dejavnosti doseganja in osveščanja (angl. *outreach*).

Prednost infografike je njena multimodalna zaznava.

Tukaj, str. 43

Vizualizacija

Vizualizacija je kognitivni proces. Lahko jo obravnavamo kot orodje, ki izobraževalcu pomaga pri prenosu informacij in vzpodbuditi zanimanja pri dejavnosti *outreach*-a.

Tukaj, str. 46

Zaznavni kanali

Zaznava pri človeku poteka preko zaznavnih kanalov ali modalnosti (vid, sluh, dotik, vonj, samogibanje in okus). Z zaznavnimi kanali pridobivamo informacije iz okolja.

Tukaj, str. 24

Multimodalnost

Človek večinoma pridobiva informacije preko več zaznavnih kanalov hkrati. To imenujemo multimodalnost oz. multimodalna zaznava. Različne senzorne modalitete so poleg tega, da potekajo sočasno, v medsebojni interakciji ter spreminjajo procesiranje druga druge. Več virov dražljajev in posledično informacij omogoča lažje razumevanje pojmov, dogodkov, obsežnih podatkov idr. Učenje, ki temelji na multimodalni zaznavi, da boljše rezultate.

Tukaj, str. 24 in 43

IKT (informacijska komunikacijska tehnologija)

Različne naprave (tablice, telefon, računalnik idr.), programi in sistemi, aplikacije, s katerimi pridobivamo informacije, komuniciramo na različne načine in izvajamo storitve.

Digitalna pismenost 2018, str. 39

Spretnost (veščina)

Ob znanju so spretnosti, za katere se pogosto uporablja tudi izraz veščine, tista sestavina zmožnosti, ki jo je mogoče neposredno meriti. Spretnosti skupaj s pridobljenim znanjem, izkušnjami in razvitimi sposobnostmi omogočajo posamezniku reševanje težav, opravljanje določene naloge ali dela.

Zmožnost (kompetenca)

Zmožnost se je uveljavila kot slovenska ustreznica izraza kompetenca. Označuje lastnost posameznika, da ustrezno uporabi učne dosežke v različnih okoliščinah (izobraževanje, delo, osebni ali poklicni razvoj). Ni je mogoče omejiti zgolj na kognitivno dimenzijo (uporabo teorije, konceptov in tacitnega ali skritega znanja); vsebuje tudi uporabni vidik (vključno z različnimi spretnostmi), motivacijske in vrednotne orientacije, stališča, čustva ter druge socialne in vedenjske sestavine. Zmožnosti sestavljajo notranje mentalne strukture – v smislu sposobnosti, kapacitete in dispozicij, ki so lastnost posameznika. Delijo se na splošne ali generične, ki se razvijajo predvsem v splošnoizobraževalnih programih, in poklicno specifične, ki so značilne za posamezne poklice oziroma delovna področja. Javnoveljavni programi so namenjeni predvsem razvoju splošnih ali generičnih zmožnosti.

Javnoveljavni izobraževalni programi za odrasle

Javnoveljavni izobraževalni programi za odrasle so programi za pridobivanje in zviševanje ravni pismenosti in temeljnih zmožnosti ter izboljšanje splošne izobraženosti. Opredeljuje jih ZIO-1. Na predlog strokovnega sveta jih sprejme minister, pristojen za izobraževanje. S potrdilom o usposabljanju, ki ga dobi udeleženec po uspešno opravljenem programu, posameznik dokazuje, da je usvojil in obvlada znanje in spretnosti, ki jih določata katalog znanja in izpitni katalog.

Opisniki temeljnih zmožnosti

Opisniki temeljno zmožnost opisujejo in prikazujejo, kaj je tisto, kar jo sestavlja. Opisniki pomagajo abstraktno temeljno zmožnost konkretizirati, jo narediti uporabno, predvsem pa jo »napolniti« s primeri iz vsakdanjega življenja odraslih. Temeljno zmožnost nasičujejo t. i. »jedrni opisniki«, to so opisniki, ki izražajo srž temeljne zmožnosti in jo diferencirajo od drugih.

Učenje-izobraževanje-vzgoja

Učenje, kot ga razume moderna andragogika, ni le kvantitativno dodajanje kognitivnih in metakognitivnih spretnosti, temveč skrb za kakovostno spreminjanje posameznika, ki poteka z dejavnim vključevanjem v demokratični proces .

Posebej si je treba obrazložiti trojček učenje – izobraževanje – vzgoja, korelacijo in odnos med njimi. Ti trije pojmi se pogosto uporabljajo in interpretirajo, ko razpravljamo o vseživljenjskem učenju.

Najbolje splošno razliko med učenjem in izobraževanjem prikažemo s tem, da je izobraževanje strukturirano, najpogosteje vodeno in evalvirano. Učenje pa v veliki meri poteka ves čas in spontano: ko je problem, ki ga je sprožil, razrešen, preneha oziroma se motivacija zanj očitno zmanjša. Strategija vseživljenjskosti učenja zagovarja stališče, da je učenje najširši pojem in da izobraževanje pomeni eno od možnosti za njegovo izpeljavo.

Učenje poteka vseskozi, v vseh okoliščinah, na najrazličnejše načine – takšna razlaga učenja je pomemben sestavni del koncepta vseživljenjskega učenja. Vseživljenjsko učenje je proces, ki poteka od rojstva do smrti posameznika in ki lahko poteka na različne načine, zgolj kot priložnostno učenje, lahko kot izobraževanje, lahko pa tudi kot vzgoja.

Jelenc Krašovec 2008, str. 211–215

Pismenost

Pismenost je ena izmed temeljnih zmožnosti, in sicer zmožnost posameznikov, da razumejo, oblikujejo (ustvarjajo) in uporabljajo pisna in ustna besedila. Pismenost se kaže kot kompleksna sposobnost. Z njo se ukvarjajo različne stroke – lingvistična, psihološka, pedagoška in druge, ki obravnavajo njene različne vidike .

Možina 2017, str. 11-13

Stigma

Stigma je, navadno neupravičena, družbena zaznamovanost zaradi drugačnosti. Je določena lastnost, po kateri se posameznik razlikuje od drugih v kategoriji oseb, v katero bi se sicer lahko uvrstil. Taka lastnost, stigma, lahko osebo spremeni v nezaželeno, slabo, manjvredno ali šibko. Pripadniki ranljivih skupin so stigmatizirani bodisi kot posamezniki ali kot pripadniki neke skupine. Posledica stigmatizacije se vedno kaže v socialni distanci do stigmatiziranih oseb in skupin.

Jelenc Krašovec 2011, str. 38; Goffman 2008, str. 12

I. UVOD

Raziskava PIAAC (Program za mednarodno ocenjevanje kompetenc odraslih 2016), ki je zbrala podatke o kompetencah na naključnem vzorcu odraslih v starosti od 16 do 65 let po gospodinjstvih, je jasno prikazala dejstvo »... zaskrbljujočega stanja spretnosti aktivnega dela populacije v Sloveniji, ... , kjer smo se pri vseh kategorijah merjenih vrednosti razen pri ozkem segmentu mlajših odraslih, ki se šolajo, znašli pod povprečjem OECD in EU« (Možina idr. 2018, str. 3). Pričujoče strokovne podlage so tako del prizadevanj Andragoškega centra Slovenije, ki je usmerjeno k izboljšanju prepoznane situacije v slovenskem prostoru, predvsem, ko so v vprašanju najšibkejši člani naše družbe, tj. predstavniki ranljivih skupin. Temeljijo na sprejetih smernicah na področju izobraževanja odraslih, določenih s strateškimi dokumenti Republike Slovenije kot tudi Evropske unije. Njihova strateška podlaga so tako predvsem nov Zakon o izobraževanju odraslih, Resolucija o izobraževanju odraslih 2013-2020, Operativni program 2014-2022, Strategija razvoja spretnosti 2017 in Poti izpopolnjevanja 2016. Glede na to, da gre za del družbe, ki je pogosto na obrobju družbe in ima omejen dostop do informacij in/ali vključevanja v obstoječe programe oziroma ima omejeno motivacijo bodisi za informiranje ali za vključevanje, je eno od pglavitnih vprašanj, ki je v osrčju tega prizadevanja: *Kakšen pristop uporabiti za učinkovito doseganje in osveščanje te skupine ter, kakšen način nagovarjanja uporabiti, da informacije ne bodo naletele na »gluha ušesa«?*

Najnovejše poročilo Eurydice izpostavlja osveščanje in *outreach* kot pomembna politična ukrepa. Večina držav Evropske unije izvaja osveščanje, samo polovica pa *outreach*, tj. osveščanje in doseganje (European Commission/EACEA/Eurydice 2021, str. 134). Obstajajo različni pristopi k *outreach*-u, najbolj razširjeno je javno subvencioniranje organizacij oz. programov, ki organizirajo aktivnosti izobraževalnega *outreach*-a. V Sloveniji so ti namenjeni predvsem iskalcem zaposlitve in nezadostno usposobljenim zaposlenim (European Commission/EACEA/Eurydice 2021, str. 135). Drugi pristop je zagotavljanje javnih subvencij za programe, ki izvajajo *outreach*. Ponekod so aktivnosti *outreach*-a izvedene v okviru javno subvencioniranih programov, povezanih s trgom dela (npr. Odprti učni centri, angl. Open learning centres na Madžarskem). Države kot so Danska, Švedska in Švica imajo vzpostavljene načine financiranja, ki niso javno subvencionirana, za podporo organom na nižjih stopnjah odločanja ali drugim deležnikom pri njihovih prizadevanjih, da bi dosegli in podprli odrasle z nizko stopnjo osnovnih znanj ali nizkimi kvalifikacijami (European Commission/EACEA/Eurydice 2021, str. 136). V Sloveniji podpiramo (tako kot npr. še na Danskem, Poljskem in v Estoniji) z Javnim razpisom za pridobivanje temeljnih in poklicnih kompetenc 2018-2022 tudi kratkoročne projekte, ki osveščajo in dosegajo odrasle z nižjimi spretnostmi ali kvalifikacijami (European Commission/EACEA/Eurydice 2021, str. 137).

Pri pripravah strokovnih podlag za doseganje in osveščanje ranljivih skupin smo zakorakali na relativno nov teritorij, vsaj v kontekstu izobraževanja, in kot tak se je izkazal za dobršen izziv. Tudi zato, ker se je na ravni splošnega konsenza izkazal kot strukturno in pojmovno neopredeljen. Tako smo se v fazi priprave strokovnih podlag kot tudi v fazi konceptualizacije *outreach* pristopa (tj. doseganja in osveščanja) ter infografik kot sredstev tega pristopa, soočali s številnimi dilemami - najprej na pojmovnem, nato pa tudi na vsebinskem in tehničnem področju. Temu je botrovalo predvsem to, da gre za prepletanje področij in novih pristopov, ki so šele v procesu izoblikovanja. Odgovore na dileme smo iskali v širših teoretičnih virih, ki smo jih interpretirali v luči dosedanjih večletnih izkušenj, in črpali iz strokovnih podlag Andragoškega centra Slovenije na področju izobraževanja, v sodobnih tehnoloških in multimedijskih trendih in rešitvah na tem področju v drugih državah. Na podlagi tega smo izoblikovali izvorni predlog orodja, ki naj ga učinkovit pristop za doseganje in osveščanje ranljivih skupin uporablja. Gre za orodje, ki je hkrati sredstvo nagovarjanja in ki je prilagojeno digitalno - tehnološki družbi ter sledi načelom dialoškega učenja in etičnosti. Glede na sodobne trende v družbi verjamemo, da so infografike kot orodje pristopa doseganja in osveščanja lahko učinkovito sredstvo tako pri doseganju in osveščanju kot tudi v izobraževanju na sploh.

Po večletnem intenzivnem seznanjanju s kontekstom problematike izobraževanja ranljivih skupin in soočanjem z vprašanji, kako do njih dostopati in jih osveščati, ugotavljamo, da je prav na področju sodobnih pristopov k učenju za te odrasle potrebno storiti nove korake. Tako kot na ostalih področjih družbe, smo tudi na področju izobraževanja, vključno z izobraževanjem odraslih, soočeni z vplivom tehnologije na udeležence, ki vstopajo v izobraževalne procese. Vzporedno z razvojem tehnologije se v zadnjih dveh desetletjih razvijajo tudi novi načini komuniciranja in zmožnosti zaznave (s poudarkom na vizualni), ki so postali del vsakdana slehernika in so jih torej udeleženci vajeni. Z izpostavljenostjo tovrstnim dražljajem oziroma informacijam na praktično vsakem koraku (od displejev na avtobusu do prenosnih telefonov z vsemi aplikacijami, ki jih nudijo), prihaja do kognitivne adaptacije. To nekatere panoge (na primer marketing in stiki z javnostmi) že dodobra izkoriščajo. Vsled tega je potrebna resna andragoška obravnava in razmislek o možnostih, ki jih ponuja (npr. nenamerno učenje in tako rekoč nehoteno, naključno spoznavanje, kot dva spoznavna procesa, ki ju prej omenjeni panogi s pridom uporabljata v svojo korist). V poplavi informaciji se je pričel boj za zaznavno pozornost posameznika. Kot ugotavljata Javrh in Kuran (2011, str. 6, 7): »Izobraževalci v praksi še predobro vedo, da vedno novi načini privabljanja pozornosti učinkujejo na pričakovanja prejemnikov in nakazujejo, kakšne vedno nove učinke bi bilo treba sprožiti, da bi lažje dosegli zanimanje odraslih, ki se vključujejo v izobraževalne programe.«

Ob tem se zastavlja vprašanje: *Ali bodo izobraževalci prihodnosti začeli tekmovati z marketingom?*, ki hkrati postavlja zahtevo po resnih etičnih premislekih. Etični vidik pa vstopa v razpravo tudi na nivoju družbeno – gospodarskih sprememb in njihovem vplivu na pravičnost kot se odraža v izobraževanju. Pri pripravi strokovnih podlag smo se osredotočili predvsem na izobraževalni vidik, pri čemer smo imeli

ves čas pred očmi etična načela, za katera se včasih zdi, da so bolj v ozadju. Slika sodobne družbe kaže, da je potrebno klasične izobraževalne prijeme, ki so dobro preizkušeni skozi prakso, prenesti, prilagoditi in razvijati v tehnološkem okolju vsakdanjika sodobnega odraslega.

V pričujočih strokovnih podlagah se dotaknemo tudi teh vprašanj, ki so del širše slike. Vendar pa se skozi prizmo vpliva tehnologije na družbo in posameznika osredotočamo predvsem na preučevanje učinkovitih pristopov za dostopanje do ranljivih skupin, še posebej izobraževalno manj aktivnih odraslih, na vključevanje novih ljudi iz prej navedene skupine v izobraževanje in na identifikacijo njihovih izobraževalnih potreb, na osveščanje posameznikov o že obstoječih programih ter na vzpostavitev izobraževalne ponudbe tam, kjer je ni oziroma za ljudi, ki zaradi določenih okoliščin (omejena mobilnost, majhni otroci itn.) nimajo dostopa do že obstoječe ponudbe. Vse te dejavnosti so v angleščini zaobjete pod krovnim izrazom *outreach*, ki ga zaradi pojmovne dvojnosti, ki je za nas bistvenega pomena, slovenimo z izrazom doseganje in osveščanje ali tudi kot dejavnost osveščanja in doseganja, kadar je poudarek ključnega pomena. Pri iskanju ustreznega izraza za slovenjenje bi lahko uporabili izraz segljaj, ki bi ohranjal izvorni moment podajanja roke nekomu in ki hkrati opredeljuje sfero vpliva (»na doseg roke«) ter posredno implicira na vzpostavitev stika. Vse to so pomembni elementi *outreach*-a. Vendar v tem izrazu umanjka vidik osveščanja, ki je v našem kontekstu enakovrednega pomena. Zatorej smo, s tem, ko smo izraz prevedli z dvema besedama, obdržali to pomensko dvojnost, ki jo prvotni angleški izraz obsega.

Nadalje, vzpostavimo tudi strategijo in načrtovanje za dejavnost doseganja in osveščanja odraslih in ranljivih skupin in jo predstavimo na konkretnem primeru evropskega projekta Doseganje, opolnomočenje in različnost (angl. *Outreach, Empowerment, Diversity*, OED).

Po tem, ko vzpostavimo teoretski okvir doseganja in osveščanja, v strokovnih podlagah preidemo na konkretno orodje te dejavnosti. Tako preučujemo infografike kot tisto orodje, ki bo omogočilo učinkovito dejavnost doseganja in osveščanja izobraževalno manj dejavnih odraslih, jih pojmovno opredelimo, preučimo njihove oblikovne in konceptualne vidike na splošno in izsledke preslikamo na analizo konkretnega primera, upoštevajoč kriterij primernosti za ranljive skupine in širšo javnost. Na podlagi in v skladu z izsledki strokovnih podlag bomo na ta način pridobili instrument, ki nam bo v pomoč pri oblikovanju promocijsko - informativnega sporočila v izvorni infografiki za različne potrebe. Strokovne podlage obsegajo naslednja glavna področja našega interesa, ki se med seboj prepletajo, in ki vzajemno vodijo do nove, zaokrožene, celote: dejavnost doseganja in osveščanja, izobraževanje odraslih, ranljive skupine, uporaba infografik za uspešno doseganje in osveščanje, ter specifike izbranih ciljnih skupin.

V poglavju dejavnost doseganja in osveščanja razgrinjamo znanstveno podprte poglede na kognitivne osnove učenja odraslih, problematiko ranljivih skupin in njihovega dostopa do izobraževanja, vpliv tehnološkega razvoja na družbo in izobraževanje ter povezanost učnih stilov z novimi tehnologijami v izobraževanju.

Sledi poglavje dobrih praks v Sloveniji in Evropi, kjer pregledamo prakse, ki so se v okviru projektov *outreach* na področju izobraževanja izvajala v zadnjih letih. Tukaj postane očitno, da smo v strokovnih podlagah resnično predstavili področje, ki je pravkar v procesu izoblikovanja, tako konceptualno kot strukturno. Pionir na tem področju za Slovenijo je projekt Svetovanje odraslim v izobraževanju (angl. *Guidance and Orientation for Adult Learners, GOAL*), ki je potekal v letih 2015-2018.

Del namenjen infografikam poveže teoretsko zasnovane strokovne podlage s konkretnimi razmisleki o konceptualizaciji učinkovitega sredstva za doseganje in osveščanje ranljivih skupin. Predstavljeni teoretski okvir apliciramo na področje doseganja in osveščanja ranljivih skupin, začrtali pa smo tudi praktične splošne smernice za izdelavo dobrih infografik. Med drugim predstavimo analizo konkretnega primera infografike izdelane v slovenskem prostoru in predlagamo eno možnost za predružačenje v luči predhodno predstavljenih načel dobre infografike. Nazadnje pa vam s pomočjo infografike prikažemo zapisano v tem poglavju.

V besedilu o specifikah ciljnih skupin predstavljamo glavne značilnosti izbranih ciljnih skupin. Med njimi so brezposelni in dolgotrajno brezposelni, priseljenci, obsojenci, taborniki, duševni bolniki, odvisniki, LGBT + skupnost, gluhi in naglušni, osebe z motnjo hranjenja, osebe z motnjo v duševnem razvoju, gibalno ovirane osebe ter osebe z multiplo sklerozo. Posebna pozornost je namenjena potrebam po andragoškem obravnavanju posamezne ciljne skupine ter izzivom, s katerimi se srečujejo vsi akterji v procesu učenja in izobraževanja. Pri tem prav tako ne umanjajo prilagojeni pristopi za andragoško delo in še kako pomembna motivacija. Poglavju o strokovnih podlagah v praksi opišemo na podlagi osebne izkušnje nekoga, ki ni izobraževalec, kako lahko v publikaciji predstavljeno teorijo apliciramo za praktične potrebe. V prilogi lahko najdete še dva konkretna primera neposrednega dela s pripadniki ciljnih skupin.

II. STROKOVNE PODLAGE

Pripravili: Martina Tomšič in Katja Bider

1. POJMOVNA OPREDELITEV IZRAZA *OUTREACH* (DOSEGANJE IN OSVEŠČANJE)

Outreach je izraz, ki se je predvsem na prelomu stoletja v družboslovju uporabljal na področju socialne varnosti in z njo povezanih dejavnosti. V Oxfordovem spletnem slovarju najdemo sledečo opredelitev: »Vključevanje organizacije v ali njen vpliv na skupnost, predvsem v kontekstu religije in socialnega skrbstva.« Podobno tudi McGivney (2002, str. 8) ugotavlja, da ne obstaja splošen konsenz glede tega, kaj *outreach* je in da se izraz uporablja v različnih kontekstih, vendar primarno na področju sociale in sicer »za vsako dejavnost, ki se odvija izven glavnih prostorov izobraževalne institucije ali organizacije«. V slednjem kontekstu se pogosto sloveni kot terensko delo (npr. Erasmus+ program GOAL, Terensko delo v svetovanju odraslim v izobraževanju, Interaktivna terminologija za Evropo-Interactive Terminology for Europe, IATE). V tem primeru lahko torej zaključimo, da je izpostavljen en vidik izraza, in sicer kraja delovanja (tj. delo izven glavnega centra ali institucije), kar pa ni poudarek, ki ga želimo izpostaviti v našem primeru. Nadalje, ob pregledu internetih vsebin lahko opazimo, da je izraz kot uporabno sredstvo prepoznal tudi marketing in da se je polje rabe tega izraza nekoliko pomaknilo, na kar opozori že McGivney s tem, ko opredeli, da *outreach* postaja izraz »zajemi-vse«. Kot krovni izraz se vse pogosteje uporablja na področju marketinga, medtem ko se v družbenih sferah vse bolj pogosto uporabljajo druge, bolj specifične sopomenke, kot na primer: *engage* – pritegniti k, vplesti, *informe* - obveščati, *recruite* – pridobivati (za sodelovanje), *raise awareness* – dvigniti oz. okrepite zavedanje o, ipd.

Poročilo Eurydice (European Commission/EACEA/Eurydice 2015, str. 98) Izobraževanje in usposabljanje odraslih v Evropi ugotavlja, da se izraz *outreach* pogosto razume kot doseganje manj izobraženih in nizko kvalificiranih odraslih na različne načine, s katerimi se jih ozavešča ter seznanja s koristmi izobraževanja in učenja«.

Izraz *outreach*, kot je uporabljan v družbenem kontekstu, ima svoj izvor v stalni besedni zvezi *reaching-out*, ki se v prenesenem pomenu lahko sloveni tudi kot podati oz. ponuditi roko nekomu (v podporo), dobesedno pa gre za dejanje seganja po, napram nečemu oziroma nekomu. Za nas bo relevanten predvsem prenesen pomen, ki ga angleški slovarji (Cambridge, Farlex) opredeljujejo tudi kot vzpostavljanje stika z nekom, predvsem z namenom nuditi pomoč, usmeritev, uteho ali podporo; ter nekomu (raz)širiti družbeni krog ali življenjske izkušnje. Že na podlagi te opredelitve, ki izhaja iz ustaljene rabe, je razvidna dvojnost v samem pomenu izraza, hkrati pa so izpostavljeni elementi pomoči, podpore in kontakta. To dvojnost prepozna tudi McGivney (2002, str. 8) v najbolj splošnem razumevanju izraza, ki ga konkretno na področju izobraževanja povzame kot »... proces dveh vrst, ki

vključuje na eni strani povečanje osveščenosti lokalne skupnosti o razpoložljivih učnih priložnostih, na drugi strani pa uporablja lokalna prizorišča za širjenje rednih tečajev v skupnosti in/ali razvija nove programe kot odgovor na ugotovljene zahteve in potrebe.« Gre na nek način za dva pristopa – pristop od zgoraj navzdol (doseganje potencialnih udeležencev s strani ponudnikov - ponudba) ter od spodaj navzgor (ponudba prilagojena potrebam potencialnih udeležencev - povpraševanje). V kolikor je, na primer, marketing našel svojo priložnost predvsem v prvem, je na področju izobraževanja, še posebej, ko gre za ranljive skupine, zaželeno, da se ohranja ravno ta dvojnost in uravnoteženost obeh vidikov. Če povzamemo: izraz *outreach*, ki označuje kompleksen koncept ter se glede na kontekst in področje rabe lahko sloveni na več načinov (na primer kot terensko delo), je na področju izobraževanja odraslih razumljen kot dvojen način pristopanja do ciljne skupine. Ta dvojnost se kaže kot inherentna samemu konceptu. Tako smo razvili definicijo, ki povzame opisane specifičnosti izraza takole: doseganje in osveščanje (angl. *outreach*) je dejavnost za doseganje novih udeležencev in osveščanje že seznanjenih o novih možnostih, ki odgovarjajo njihovim potrebam.

2. ZAKAJ OUTREACH?

V okviru slovenskega projekta Svetovanje odraslim v izobraževanju (angl. Guidance and Orientation for Adult Learners, v nadaljevanju GOAL) na tem področju, je bil, kot že omenjeno, izraz *outreach* slovenjen bolj ozko, tj. kot terenske dejavnosti. Torej, kot konkreten model doseganja in osveščanja. Namen izvajanja tega modela je približanje storitev svetovanja in vodenja različnim ciljnim skupinam (v konkretnem primeru je šlo nizko kvalificirane odrasle). Posledično je projekt prispeval k povečanju vključenosti nizko kvalificiranih odraslih v vseživljenjsko učenje ter k njihovi večji vključenosti in mobilnosti na trgu dela. Kljub temu, da je v konkretnem primeru izraz aplikativno uporabljen ožje, pa so določene predpostavke in izsledki veljavni tudi bolj obče in jih je potemtakem mogoče preslikati na širšo raven rabe izraza. Torej na to, ki je uporabljena v pričujočih strokovnih podlagah.

Dejavnost doseganja in osveščanja, ki je načrtna in načrtovana dejavnost, je zelo raznolika. Prav tako raznoliki pa so tudi cilji, ki jih izvajanje tovrstne dejavnosti uresničuje:

- 1) Osveščanje potencialnih bodočih udeležencev, ki se izobraževalnih programov ne udeležujejo; seznanjanje z obstojem različnih učnih možnosti in aktivnosti;
- 2) Prepoznavanje težko dosegljivih skupin, ki se ne zavedajo lastne potrebe po izobraževanju;
- 3) Omogočanje dostopa do izobraževanja tistim skupinam oziroma posameznikom, ki do izobraževanja ne morejo dostopati (bodisi zaradi družinskih obveznosti, finančnih stroškov, prevoza, starosti, invalidnosti, slabega zdravja) ali pa tistim, ki imajo pretekle slabe izkušnje s formalnim izobraževanjem;
- 4) Razvijanje novih metod izobraževanja, ki presegajo čas, oddaljenost in možnost premičnosti;
- 5) Razvijanje novih izobraževalnih programov, ki odgovarjajo na potrebe in interese udeležencev; pridobivanje državnih sredstev za doseganje specifičnih skupin, npr. tistih z ruralnih območij.

Znotraj navedenih bi po McGivney (2002) kot poglavitna področja postopka pridobivanja in osveščanja v izobraževanju izpostavili doseganje novih skupin ljudi ter prepoznavo in pripoznavo njihovih izobraževalnih potreb; promocijo že obstoječih izobraževalnih programov; ter vzpostavitev izobraževalne ponudbe tam, kjer je ni oziroma za ljudi, ki zaradi določenih okoliščin (omejena mobilnost, majhni otroci..) do že obstoječe ponudbe nimajo dostopa.

Outreach je, kot smo vzpostavili pri pojmovni opredelitvi, pristop, ki v svoji naravnosti nosi dvojnost. Del te dvojnosti je usmerjenost k posamezniku, ki se mu v odnosu naloži aktivna udeležba (Vilič Klenovšek 2018, str. 6). S tem pa ta isti posameznik pridobi na avtorefleksiji, občutku lastne vrednosti in sposobnosti ter možnosti za spreminjanje (prav tam).

Dejavnost dostopanja in doseganja se torej uporablja na način: »Da bi animirali ranljive skupine ljudi, ki se običajno ne udeležujejo tovrstnih programov za izobraževanje odraslih, jih izobraževalci odraslih skušajo pridobiti v njihovem domačem, njim poznanem okolju in jim ponudijo izobraževalne programe, ki so relevantni za njihove potrebe in želje.« (McGivney 2002)

Predvsem v primerih, ko gre za doseganje in osveščanje konkretne ranljive skupine ljudi, ki je podzastopana v programih za izobraževanje odraslih, je priporočljivo, da jih izobraževalci oziroma učitelji odraslih skušajo nagovoriti v njihovem domačem, poznanem jim okolju ter, da jim ponudijo izobraževalne programe, ki so relevantni za njihove potrebe in želje. Kot tak je postopek za doseganje in osveščanje pogosto razumljen kot predhodno delo, tj. delo, ki ga je potrebno narediti, preden se lahko vključevanje v izobraževanje prične (McGivney 2002, str. 2). Kot tako je dolgotrajno, zahtevno (zahteva nekonvencionalne pristope in številno osebje *in situ*), njegovi učinki pa so, čeprav nesporni, slabo merljivi (prav tam).

Pri načrtovanju strategije (glej tudi sedmo poglavje tega dokumenta) je posebno pozornost treba dati temu, da v procesu sodelujejo tako predstavniki ranljivih skupin kot tudi izobraževalci, ter kakšno je sporočilo, ki ga želimo predati. Pri postopku doseganja in osveščanja je potrebno paziti na to, katere so ranljive skupine obravnavane in kam se bomo osredotočili, na prepoznavanje pravih izobraževalnih potreb (ljudje se, v primerjavi z že vnaprej pripravljenimi izobraževanji, za katere izobraževalci ali ponudniki menijo, da bodo dobra za njih, v izobraževanje vključijo raje, če jim je dana možnost, da se sami odločijo o tem, kaj je za njih zares pomembno in potrebno) ter na to, kako se najbolje odzvati na prepoznane izobraževalne potrebe (pravočasno in ne z zakasnitvijo ter kot nek uvod v povezanost z lokalno skupnostjo).

Kot že omenjeno, je bil v slovenskem prostoru uspešno izveden projekt GOAL¹, ki je izvajal določen model dejavnosti doseganja in osveščanja. Ker ponuja tako rekoč izkušnje iz prve roke in izsledke, ki so dejanski za slovenski prostor, je kot zgled še posebej dragocen. Projekt je potrdil, da so *outreach* dejavnosti resnično lahko učinkovite. Vendar pa morajo biti za kakovostno in učinkovito izvajanje

¹ Kot je bilo že povedano, je znotraj tega projekta izraz *outreach* slovenjen z izrazom terensko delo. Glede na splošno veljavnost izsledkov in njihovo prenosljivost na *outreach* kot splošen koncept, si tukaj pridržujemo pravico in smo izraz terensko delo zamenjali z dejavnostjo doseganja in osveščanja.

različnih aktivnosti znotraj dejavnosti *outreach*-a le-te dejavnosti pravočasno in sistematično načrtovane, strokovno izpeljane ter spremljane in evalvirane.

Svetovalci še posebej izpostavijo pomembnost načrtovanja dejavnosti vnaprej. Pri tem je pomembno upoštevanje načela racionalnosti (to se nanaša predvsem na število in obremenjenost osebja, vključenega v izvajanje dejavnosti); potreb v lokalnem okolju (potrebno je opredeliti dejanske potrebe in jim prilagoditi ponudbo kot tudi uskladiti z njimi potencialna partnerstva oziroma sodelovanja z drugimi organizacijami) ter dosedanjih izkušenj pri izvajanju dejavnosti *outreach*-a (včasih je dovolj zgolj prilagoditev ali nadgradnja dejavnosti, ki so se že izvajale v preteklosti ali so celo ustaljena praksa).

Ko imamo opredeljene zgoraj navedene vidike, ki jih lahko obravnavamo tudi kot nekakšno predpripravo načrtovanja dejavnosti, pričnemo z načrtovanjem dejavnosti doseganja in osveščanja.

Načrtovanje naj obsega: opredelitev ciljev in vsebine dejavnosti; opredelitev ciljne skupine dejavnosti; opredelitev načina dela doseganja in osveščanja; določitev kraja, prostora in časa izvedbe dejavnosti doseganja in osveščanja; določitev nosilca izvedbe dejavnosti doseganja in osveščanja ter drugih, ki bodo vključeni v pripravo in izvedbo; vzpostavitev stika z zunanjim partnerjem ali več partnerji ter načrtovanje drugih pogojev za izvedbo terenskega dela.

3. RAZMISLEK O ETIČNOSTI

Kot smo že uvodoma omenili, smo prepričani, da je, ko gre za dejavnosti usmerjene v delo z ranljivimi skupinami (pa naj gre za svetovanje, informiranje, poučevanje itd.) na področju izobraževanja odraslih, etični vidik vse prežemajoč. In kot tak si zasluži tudi tehten premislek. Pri obravnavi ranljivih skupin, kot specifičnem delu družbe, se kažeta dve poglavitni etični vprašanji: »Zakaj je pomembno nagovarjati oziroma vključevati ranljive skupine?« ter »Kako jih nagovarjati oziroma vključevati?«

Pri dejavnosti doseganja in osveščanja ranljivih ciljnih skupin odraslih je eden od glavnih smotrov vsekakor zmanjševanje njihove izključenosti, posledično pa tudi zmanjševanje neenakosti v družbi. Kot ugotavljata Javrh in Kuran (2011, str. 28), je natančna opredelitev vloge izobraževanja pri tem kompleksna zadeva. Imamo torej tri pojave (ranljive skupine, izključenost in neenakost v družbi), ki obsegajo številne med seboj prepletene dejavnike. Med drugimi so ti dejavniki: ekonomski, socialni in kulturni. Hkrati pa so ti trije družbeni pojavi med seboj prepleteni, oziroma celo vzročno povezani. Skupni imenovalec imajo vsi trije pojavi na etično – moralnem področju, saj je v osrčju vseh treh pojem pravičnosti oziroma nepravičnosti pri zagotavljanju enakih možnosti. Gre torej za obče sprejeto predpostavko, da je prav in pravično, da se ranljivim skupinam odraslih še posebej omogoči vključevanje v izobraževanje. Ta predpostavka je vključena tudi v vseh strateških dokumentih, ki so naše izhodišče pri pripravi teh strokovnih podlag. Samo zagotavljanje enake možnosti do izobraževanja

to kot pravično torej ni sporno. Zaplete se pri tem, na kakšen način in do katere mere naj se to pravičnost zagotavlja.

Velja pa opozoriti, da tudi sam pojem pravičnosti ni tako samoumeven kot se na prvi pogled morda zdi. S samim pojmom pravičnosti se misleci in filozofi ukvarjajo že (vsaj) od antike naprej. Vendar pa, kot opozori Ule (2004, str. 382): »Veliko filozofov meni, da ni mogoča razumna razprava o moralnih, etičnih načelih, ki bi privedla do razumnega soglasja o njih...«, zato so znotraj tega okvirja zastopane parcialne pozicije kot so subjektivizem, skepticizem, relativizem idr. Hkrati, pa so po njegovo prav filozofi tisti, ki »...verjamejo v možnost razumne razprave in možnosti razumnega soglasja o moralno – etičnih načelih« (prav tam). Eden vodilnih filozofov, ki v slovenskem prostoru poziva k nujnosti etično – moralnega premisleka v kontekstu izobraževanja in družbe širše, je zagotovo Zdenko Kodelja. V svojih delih (Kodelja 2004, 2006, 2014) analizira filozofski pojem pravičnosti skozi zgodovino ter ga prenese v kontekst izobraževanja. Pri tem opozarja, da so tovrstna vprašanja v sodobni družbi, kjer prihaja do pomembnih strukturnih preoblikovanj (kot je na primer pojav globalizacije in njenih posledic, ki se že odražajo na področju izobraževanja, enakih možnosti in zaposlovanja, Kodelja 2014), nujna. Z vprašanjem družbenih in strukturnih sprememb in njihovem odrazu na izobraževanju se podrobneje ukvarja prispevek Pravičnost, neoliberalizem in izobraževanje (Štremfel 2016). Pri čemer so si enotni, da smo v obdobju neo-liberalizma (tj. novega liberalizma, oz. obdobja, ki sledi liberalizmu), priča močni polarnosti med oblastjo in učečimi. Zanj je značilno, da je oblast učeče zreducirala na njihovo ekonomsko vrednost, oziroma na »človeški vir«, za katerega postavlja imperativ koristnosti. Avtorji kot so Kodelja in Gaber (prav tam) so kritični do tovrstnega enosmernega odnosa od zgoraj navzdol kot potencialno zelo škodljivega za družbo. Konec koncev pa je eno od temeljnih vprašanj, ki stoji za vsemi konceptualnimi prespraševanji, ki jih narekujejo družbene premene zadnjih nekaj desetletij, ravno vprašanje, kakšno družbo želimo imeti (v bodoče) oziroma, kakšna družba želimo biti.

Ni več dvoma, da gre za vprašanja, ki so med seboj povezana in imajo posledice za celotno družbo. Prav tako je jasno, da jih je potrebno obravnavati celostno na ravni države kot predstavnice družbe in njenih politik kot vodil, ki vsebujejo etično – moralni kompas celotne družbe. Vedno znova prihaja na plano v različnih kontekstih tudi potreba po ponovni pojmovni opredelitvi nekaterih temeljnih pojmov, ki se zdijo samoumevni. Eden takih primerov je nedavno ponovno odprto vprašanje javnega financiranja zasebnega šolstva. Vse bolj očitno postaja, da kompleksnost zahteva celostno strokovno obravnavo znotraj vseh politik družbe. Ista temeljna vprašanja in pojmovne opredelitve se pojavljajo na področju izobraževanja, zdravstva, sociale... V ozadju pa je vedno tudi vprašanje pravičnosti.

V pričujočem razmisleku o etičnosti bomo izhajali iz obstoječih predpostavk, tj. tem demokratične družbe, kot je opredeljena s slovensko in evropsko zakonodajo, saj se pri svojem delu opiramo na njihove strateške usmeritve.

Če se vrnemo na pojem ranljive skupine kot enega osrednjih v naših strokovnih podlagah in njegovo opredelitev, ugotovimo, da se uporabljajo različni poudarki oziroma kriteriji, ki so odvisni od interesa. Kljub vsemu pa pojem »... najbolj opredeljuje družbena izključenost ali obrobnost« (Javrh in Kuran

2011, str. 26). Ravno pri izključenosti moramo, kot opozori Kodelja (2014) v svoji predstavitvi, razlikovati med socialno izključenostjo in prostovoljno socialno izoliranostjo (slednja ni predmet naše obravnave). Ni namreč vsaka izključenost tudi nepravilna v smislu, da ne zagotavlja enakih možnosti oziroma da pogloblja razkol v dosegljivosti možnosti (na primer vključevanja v izobraževanje). Pri tem razlikovanju igra pomembno vlogo predpostavka odgovornosti posameznika, ki jo le-ta nosi za posledice svojih napačnih izbir. Gre torej za razlikovanje med danostjo in prisilo na eni strani ter prosto izbiro na drugi. V kolikor gre pri izključenosti za prostovoljno izbiro, ta ni predmet ranljivih skupin kot tudi ne nepravilnosti². Povedano drugače, nekdo, ki je kot odrasla oseba v svojem življenju sprejel odločitev (na primer, da ne dokonča višješolskega študija), za to odločitev tudi odgovarja in se ne more sklicevati na (družbeno) nepravilnost. Na drugi strani pa bi (Kodelja 2014) otrok, ki je bil zaradi težkih razmer v družini primoran opustiti šolanje po dokončani srednji šoli in začeti »služiti denar«, bil upravičen do druge priložnosti (oziroma pravzaprav prve prave) s strani države. Pa čeprav je že v odrasli dobi. Kajti, ni sam odgovoren za nastalo situacijo, ki je torej nepravilna. Iz povedanega lahko zaključimo, da pri opredeljevanju pojma ranljivosti, izhajamo iz osrednjih pojmov enakosti in pravičnosti, upoštevamo pa tudi dodaten element, to je sprejemanje odgovornost za svoja dejanja.

Hkrati, kot je bilo že predstavljeno, je izključenost oziroma obrobnost, bistveno neločljiva oziroma inherentna značilnost ranljivih skupin. Posledično obstaja med obema pojmom določena vzajemnost: na eni strani lahko dejstvo, da je določena skupina ranljiva, vodi v izključenost oziroma obrobnost, ter obratno, s tem, ko je določena skupina izključena ali marginalizirana, se njena ranljivost lahko vzpostavi oziroma večja. Vzporedno z izključenostjo pa se krepi tudi pojav neenakosti. Ranljiva skupina potemtakem zaradi svoje izključenosti nima enakih možnosti, kar vodi v nepravilnost – in ker gre za odnosnost družbe do posameznika, lahko govorimo o družbeni oziroma socialni nepravilnosti. Ko je govora o pravičnosti se ta odraža na nivoju odnosnosti oziroma relacije, kaj je prav in pravično na ravni odnosov znotraj družbe – tj. odnosa družbe do družbe same, do posameznikov znotraj nje ter odnosa posameznikov do družbe in do drugih posameznikov znotraj te iste družbe. V obdobju globalizacije se je odnosnost razširila še na odnos posamezne družbe do drugih družb (Kodelja 2014). V grobem gre za dvojno delitev na podlagi tega, v katero smer je naravnost usmerjena: družbeno (družbe do) in individualno (posameznika do).

Kodelja (2014) v svoji predstavitvi kot izhodiščna opredeli dva vidika pojma pravičnosti, za katera je značilno, da se prvi odslikava v drugemu (ne pa nujno tudi obratno). Prvi vidik enači pojem pravičnosti s pojmom enakosti, kot je to opredeljeno v Splošni deklaraciji človekovih pravicah in, ki enake možnosti

² Znotraj različnih struj obstajajo razlike pri podrobnejši opredelitvi, tako na primer pristaši distributivne pravičnosti, razumejo napačne izbire širše, vsak dobi, kar je njegovo, skladno z zakonom; egalitarni sistemi pravičnosti pa pri izbiri izpostavljajo element prostovoljnosti (tj. niso vanjo prisiljeni, na primer na podlagi življenjskih okoliščin, izbire oz. izbiri proti svoji volji, na primer, ko se o izobraževanju starši odločijo namesto otroka), ki implicira, da med »dobiti, kar določa zakon« in »dobiti, kar ti pripada« ni nujno postavljen enačaj (Kodelja 2006).

predstavlja kot temeljno človekovo pravico. Pravično je, da imamo vsi enake možnosti. Drugi vidik je pravni – temeljne človekove pravice naj se zagotovi tudi na ravni prava.

Če se vrnemo na raven socialne nepravičnosti, Kodelja (prav tam) utemelji problem ranljivih odraslih z vidika socialne pravičnosti ravno v tem sovpadanju obeh pojavov – ranljivosti in izključenosti (tj. ranljivi odrasli so socialno izključeni). Socialna izključenost je po njegovo v direktnem nasprotju s socialno pravičnostjo, mišljeno kot enakost možnosti, ker vodi do neenakih izobraževalnih možnosti in s tem posledično do neenakih možnosti pri zaposlovanju. »... dobro poznano dejstvo, da tisti, ki že imajo najšibkejšo izobrazbeno ozadje se tudi manj kot ostale skupine udeležujejo v vsakovrstnih dejavnostih odraslega izobraževanja« (Illeris 2006, str. 16). Podobne izsledke je za slovenski prostor pokazala tudi raziskava PIAAC 2016, ki je potrdila slabo udeležbo odraslih iz ranljivih skupin v izobraževanju ter dobro udeležbo v izobraževanju odraslih z dobro zaposlitveno pozicijo (npr. managerji, vodstveni kader), za katere je tovrstno izobraževanje običajno brezplačno. Povezava družbene pravičnosti z izobraževanjem odraslih, je izpostavljena tudi v Beli knjigi (2011, str. 36), kjer je opredeljeno, da »izobraževanje odraslih lahko zmanjšuje socialne neenakosti, ki jih generira začetno izobraževanje.« Vendar pa je (prav tam) hkrati izpostavljena tudi razlika med resnično in deklarirano možnostjo vseživljenjskega učenja ter je kot nujni pogoj opredeljeno resnično omogočanje možnosti. Gre torej za to, da ugotovitve in priporočila niso zadostno in dejansko prevedene v prakso.

Nadalje lahko pri podrobnejši obravnavi, glede na izvor, razlikujemo med dvema različnima oblikama ranljivosti. V skladu s to klasifikacijo lahko pripadnost ranljivi skupini (in iz nje izhajajoče neenakosti), obravnavamo kot danost ali kot vrženost. V primeru danosti so posamezniki rojeni v določeno okolje, ki je bodisi osiromašeno, na obrobju izključenosti in mu grozi zdrs vanjo ali je socialno izključeno, medtem ko do vrženosti ali zdrsa v ranljivo skupino lahko pride zaradi specifičnih življenjskih izkušenj oziroma okoliščin. V slednjo skupino bi se na primer uvrščala oseba, ki je izgubila službo (tj. brezposelnost); pri čemer predmet naše obravnave niso visoko izobraženi kadri, ampak, na primer ovdovela oseba z otrokom, delavci podjetja Mura ob njegovem zaprtju, ipd. Gre torej za travmatičen prelomni dogodek v življenju posameznika, ki ima korenit vpliv na njegovo življenje in potencialno izključenost. Ta pojav se je pokazal kot izziv predvsem na področju upokojitve (npr. poklicnih športnikov ali starejših moških), obravnava pa ga tudi Illeris (2006) in sicer v kontekstu sprememb, ki so se v družbi pojavile na področju izobraževanja, vseživljenjskega učenja in zaposlovanja. Tako smo na primer priča oblikovanju novih ranljivih skupin kot so na primer prekarni delavci, ki delajo po podjemnih pogodbah ali kot samostojni podjetniki ipd., pri čemer so te oblike zaposlitve dejansko nadomestki redne zaposlitve (Illeris 2006; Kodelja 2014).

Če se vrnemo na razliko med pripadnostjo ranljivi skupini, ki je posledica danosti ali pa zdrsa, je prva skupina zagotovo v slabšem izhodišču in potrebuje dodatno obravnavo. Raziskava PIAAC (2016) je na primer pokazala, da sta znanje in izobrazbena stopnja znotraj družine pomembna dejavnika. Tako posamezniki, ki prihajajo iz družin s slabšo besedilno spretnostjo tudi sami dosegajo nižjo besedilno spretnost; posamezniki, katerih starši imajo nižjo stopnjo izobrazbe, tudi sami dosegajo nižjo stopnjo

izobraženosti. Torej, bi lahko rekli, da so že v izhodišču »dobili« slabše karte, zaradi katerih niso imeli priložnosti polno razviti svojega kognitivnega potenciala. Sodobne kognitivne raziskave so namreč pokazale pomembnost izpostavljenosti raznolikim dražljajem v rani mladosti. Tovrstna izpostavljenost omogoči bogatejšo zaznavno sposobnost kasneje oziroma, če povzamemo z vidika enakih možnosti, ti posamezniki ne morejo polno izkoristiti priložnosti, ki so jim znotraj družbe na razpolago, vključno z vključevanjem v izobraževanje. Slednji vidik lahko povzamemo z besedami T. Čelebič (2018, str. 20, 21), da: »Problem nizke vključenosti nizko izobraženih in starejših, ki imajo slabe besedilne, matematične in digitalne spretnosti, v vseživljenjsko učenje«, zmanjšuje možnosti teh istih odraslih za uspešno vključevanje in delovanje v družbi. S tem težje uresničujejo pravice, ki jim pripadajo v skladu s Splošno deklaracijo človekovih pravic (še posebej s 26. členom, ki opredeljuje pravico do izobraževanja). »Za razumevanje pravičnosti kot enakosti je torej ključnega pomena enakost izobraževalnih možnosti, kajti le-te so pogoj za to, da imajo v sodobnih družbah, temelječih na liberalnih, demokratičnih načelih, vsi njihovi državljani enake možnosti za uspeh. Vsaj načeloma.« (Kodelja, video predstavitev, 2014) Iz povedanega je tako ponovno razvidno, da gre za področje, ki ga je treba temeljito in celostno premisliti ter vsaj do neke mere opredeliti na novo, znotraj parametrov sodobne družbe (Podrobnejša analiza v Kodelja 2006, 2014). To pa je potrebno storiti čim prej, preden bo zatečena situacija postala neobhodna in manevrski prostor zreduciran na minimum.

Imamo torej posameznike, ki so se znašli na obrobju družbe ter težko najdejo pot do možnosti in priložnosti, ki bi jim omogočile polno užiti pravice, ki jim zakonsko pripadajo, saj z njimi bodisi niso seznanjeni ali pa za to nimajo motivacije (včasih tudi zaradi predhodnih slabih izkušenj). Zato se zdi prav in pravično (v kolikor in ker niso odgovorni za nastalo situacijo, v kateri so se znašli), da je družba tista, ki jim omogoči enake možnosti, vendar enake možnosti, upoštevajoč neenakosti (kar Kodelja (2014) poimenuje distributivna pravičnosti in jo postavi nasproti retributivni). To je dobro oziroma koristno za družbo samo, saj doprinose k njeni blaginji.

Hkrati s tem, temeljnim in bolj širšim, etičnim vidikom, katerega maksima je, da je prav in pravično, da se izobraževanje omogoča tudi in predvsem ranljivim odraslim, ki neposredno podpira idejo o dejavnosti doseganja in osveščanja znotraj tega konteksta, pa obstaja še drug, bolj osebni (celo intimen) etičen vidik. Ta se pojavlja skupaj z načinom, torej z vprašanjem, kako nagovarjati konkretno ranljivo skupino in je tesno povezan s predsodki, ki so pogosto globoko zakoreninjene v sodobni družbi in, ki se jih posameznik vpet v to isto družbo pogosto niti ne zaveda. Ti predsodki se kažejo že na ravni jezika – kako nekaj imenujemo. Ko, na primer rečemo, da delujemo za nekoga oziroma neko skupino ljudi, s tem že vzpostavljamo ločnico, delno pa tudi hierarhičen položaj, tj. postavimo ločnico jaz – drugi ter drugega postavimo hočeš-nočeš v podrejen položaj. Nasproten učinek dosežemo, če se izrazimo, da delujemo skupaj z njimi (celostno, vključevalno – skupaj delujemo in skupaj tvorimo družbo). Podobno velja za koncepta pomoč in podpora. Pri podpori se da nekomu orodja, da se sam lahko opolnomoči, pridobi občutek lastne vrednosti in izobrazí, kar mu dolgoročno lahko zagotovi boljše življenje oz. življenjski standard.

Neobčutljivost pri rabi jezika, s katerimi se naslavlja ali nagovarja ranljive skupine, lahko dodatno obremenjuje posameznike iz teh skupin, ki pogosto občutijo sram, imajo nizko samopodobo in/ali slabo izkušnjo z izobraževalnim sistemom. Še posebej pri skupini z nizkimi temeljnimi kompetencami (Illeris 2006), je v odnosu do izobraževanja ta skupina subjektivno globoko ambivalentna (hkrati želijo in ne želijo sodelovati). V primeru, ko imajo nizke kompetence, ker jim ni šlo dobro v šoli, to pomeni osem ali devet let občutka, da niso dovolj dobri, da niso ustrezni in da so marginalizirani, zato želijo šolo zapustiti čim prej. Le redki se želijo vrniti in po verjetnosti ponoviti izkušnjo. Hkrati pa je to njihova edina pot za izhod iz nastale situacije. »Zaradi tega morajo obstajati posebne spodbude, relevantne priložnosti, ki so povezane s potrebami, ki jih doživljajo in, ki nakazujejo neke okoliščine, ki zmanjšujejo družbene, praktične, in finančne prepreke. Odločilnega pomena je, da se iniciative namerno izogibajo takšnih dogovorov, dejanj, ubeseditiv ali nanašanj, ki bi na kakršenkoli način lahko bili doživljeni kot ponižujoči, nespoštljivi, pootročevalni ali podobno, saj to ni le žaljivo, ampak lahko predstavlja nadvse dobrodošel izgovor, zase ali za druge, za umik.« (prav tam, str. 18)

Delni razlog za tovrstno lingvistično neustreznost je v zakoreninjenosti kategorij, kot so se konceptualno uveljavile v 20. stoletju. Sodobne raziskave na področju kognitivnih znanosti, psihologije in pedagogike, kažejo na zastarelo oziroma neustrezno dojetje nekaterih temeljnih pojmov (kot so inteligenca, kompetence, sposobnosti idr.), ki so se z razvojem družbe in prehodom na nove tehnologije izkazali za toge in omejujoče (Illeris 2007; Javrh in Kuran 2011). To še posebej prihaja do izraza s spremembami na družbeni ravni, ki smo jim priča v zadnjih desetletjih. Hkrati s tem, ko postaja očitno, da so nekateri temeljni pojmi družbeno pretesni in osebno omejujoči, prihaja do odpiranja prostora za dialoškost učenja. Postopek doseganja in osveščanja predvideva ravno ta element odprtosti za dialog in raznolikost kot vir razvoja in obogatitve družbe kot celote.

Omeniti velja tudi primer nadarjenosti posameznikov na kateremkoli področju, ki se lahko polno udejanji, če je posameznik izpostavljen primernim spodbudam v okolju. Ponovno pridemo do tega, da so posamezniki iz bolj skromnih okolij že v štartu v nepriviligiranem položaju in da je pomembno zgodnje izpostavljanje čim več različnim dražljajem in čustveni varnosti (Kodelja 2018). Na podlagi te različne izpostavljenosti, bomo razvili različne zaznavne sposobnosti in posledično različno dojetje sveta. Različnost bogati – ni enega pravilnega, boljšega načina. Drug od drugega se moramo učiti, saj različni konteksti prinesejo različne uvide in zahtevajo različne odzive. Da bi razumeli realnost posameznika, bi morali živeti njegovo življenje, oz. kot radi rečejo v anglo-saksonskih deželah, »hoditi v njihovih čevljih«.

Kot bomo videli v nadaljevanju, imamo ljudje tudi različen individualen razvoj, za katerega pa se zdi, da ga trenutni sistemi izobraževanja ne upoštevajo zadostno. To neupoštevanje individualne specifik se na primer lahko odraža v tem, da so fantje potencialno lahko v slabšem izhodiščnem položaju pri vpisu na fakulteto, saj so dekleta »bolj pridna« v zgodnejši fazi razvoja in imajo boljše točke, potrebne za vpis. Kar pa ne pomeni, da jih fantje kasneje, npr. na ravni fakultete, ne bi ujeli, oz. celo prehiteli. Zopet torej naletimo na pojem nepravilnosti – posameznik ni odgovoren za zatečeno izhodiščno

situacijo. Ravno ta individualen razvoj pride še toliko bolj do izraza pri izobraževanju odraslih. Vsak, ki ne spada v normativni okvir, je v nevarnosti, da odpade. In, ko si enkrat zunaj, težko prideš nazaj noter, poročajo odrasli.

Iz napisanega je razvidno, zakaj etični vidik igra pomembno vlogo znotraj naših gradiv in, da prežema praktično celotno področje naše obravnave. V nadaljevanju bodo mesta, ki so v temu razmisleku opredeljena na teoretični ravni, osvetljena tudi na bolj konkretni ravni.

4. OPREDELITEV RANLJIVOSTI IN RANLJIVIH SKUPIN

Če naj bo dejavnost doseganja in osveščanja ranljivih skupin učinkovita in to na etičen način, je potrebno razumevanje značilnosti teh skupin. Pri razumevanju je potemtakem ključna opredelitev same ranljivosti. Delno smo se problematike dotaknili že v etičnem razmisleku. V tem delu pa bomo glede na različne vzroke, ki pripeljejo do ranljivosti, opredelili ranljive skupine kot so pogosto opredeljene v sferi socialnega dela pa tudi izobraževanja. Pri tem bomo izhajali iz Javrh in Kuran (2011), ki povzemata, da lahko posamezno skupino opredelimo kot ranljivo na podlagi različnih kriterijev. Tisti najbolj opredeljujoč in hkrati univerzalen kriterij je družbena izključenost ali obrobnost določene skupine. Za ranljive skupine je značilna družbena izključenost ali obrobnost. To je tista družbena situacija, ki posameznike oziroma skupine dela ranljive.

Hkrati ima ranljivost kot pojav dva vidika. Na eni strani subjektivnega, tj. kako posameznik doživlja marginalnosti (v skupnosti, družini ali družbi), in objektivnega na drugi, tj. kako dominantne družbene sile, ki pogosto spodbujajo in ohranjajo takšno izključenost, vplivajo na posameznika. Oba vidika sta legitimna in za posameznika enako relevantna. Na ravni politike je morda bolj poudarjen objektivni vidik, saj gre nenazadnje za družbeno vprašanje, vendar je z vidika posameznika, kako doživlja izključenost, lahko bolj prevladujoč subjektivni vidik. Iz njega pogosto izvira motivacija ali pomanjkanje le-te za, na primer, vključevanje v izobraževanje; občutek nemoči oziroma opolnomočenosti idr. Zato je z vidika dejavnosti doseganja in osveščanja pri nagovarjanju ranljive skupine ravno subjektivni vidik še kako pomemben. Vedeti moramo, koga nagovarjamo in razumeti, kako tisti, ki ga skušamo nagovoriti doživlja svojo situacijo, saj ga bomo lahko le na ta način učinkovito in etično nagovorili.

Z drugimi besedami, če želimo pripraviti kvalitetno in učinkovito strategijo za dejavnosti doseganja in osveščanja, moramo izjemno dobro poznati skupino, ki jo skušamo nagovoriti. Ko potemtakem preučujemo področje se moramo zavedati in razumeti, kdo sploh so ranljive skupine, kaj so njihove značilnosti ter predvsem razlogi, zaradi katerih se izobraževanj ne udeležujejo, posebej močno poudarjata Javrh in Kuran (2011).

Za pregledno opredelitev ranljivih skupin se bomo v nadaljevanju oslonili na klasifikacijo kot jo predlaga S. Jelenc Krašovec (1996, str. 91 – 94). Zanj je značilno, da na pregleden način navaja skupine odraslih, ki se običajno ne udeležujejo izobraževanj ter predlaga načine podpore pri premagovanju ovir,

zaradi katerih do tega prihaja. Namreč, ravno neudeležba v programih izobraževanja je eden od tistih dejavnikov, ki ranljivost še pogloblja, kažejo izsledki strateških dokumentov iz katerih izhajamo.

V nadaljevanju bomo povzeli omenjeno splošno opredelitev ranljivih skupin in njihove karakteristike. Med ranljive skupine zagotovo spadajo *Nekvalificirani in polkvalificirani ročni delavci*, večinoma moški, ki najmočneje občutijo dispozicijske ovire (samopodoba, samozavest, stališča, zmožnosti za učenje, odnos do izobraževanja) in situacijske (pomanjkanje časa, stroški izobraževanja, družinski problemi, oddaljenost od izobraževalne organizacije). Dodatni dejavniki, ki pri tem igrajo vlogo so: čas (delajo ob nenavadnih urah), nizka izobrazba, majhna samozavest, nezaznavanje potrebe po učenju, strah, izobraževanje se ne ujema z njihovim načinom življenja... Ta skupina potrebuje več pomoči, vodenja in svetovanja, kot ga običajno dajejo izobraževanja. Programe za to skupino organiziramo v njihovi skupnosti ali delovni organizaciji, poskušamo pritegniti skupino in ne posameznike.

Sledijo jim *brezposelni*, ki potrebujejo predvsem delo in ne toliko izobraževanje. Po njihovih izkušnjah jim izobraževanje ne prinaša zaposlitve, saj programi pogosto ne ustrezajo zaposlitvenim potrebam. Njihove ovire so splošno nezaupanje do izobraževanja, depresija, obup, sram, krivda, finančno prikrajšanje, socialna izolacija, nepoznavanje možnosti za izobraževanje. Obveščanje je najuspešnejše, če uporabimo osebni stik, premične informativne enote s celodnevno informacijsko in svetovalno službo, ki dajejo hkrati tudi informacije o mogočih zaposlitvah.

Naslednja skupina, ki ima situacijske, institucijske (ponudba ustreznih študijskih programov in tečajev, možnosti vpisnih pogojev, urniki predavanj...) in dispozicijske ovire, so *ženske (z majhnimi otroki)*

Pri vključevanju v izobraževanje ženske lahko ovira čas, denar, možnost prevoza, varstvo otrok, učni program in majhna samozavest. Priporočljivo je, da se pri izvajanju programov, namenjenih ženskam, prične s temeljno pomočjo (kot je vključevanje v centre, pogovori, varstvo ipd.), nadaljuje pa z uvodnimi skupnostnimi dejavnostmi in mobilnimi programi. Ženske potrebujejo predvsem denarno pomoč, varstvo, programe samo za ženske, osebno pomoč (navajajo negodovanje družine, partnerjev, okolice). V skupini *starejših* so najpogostejše ovire zdravje, socialna in ekonomska deprivacija, mnenje, da niso več sposobni učenja, zmanjšana mobilnost... Izobraževanje se jim najbolj približa, če poteka v skupnosti, ob informiranju uporabimo osebni stik, ustna vabila preko prijateljev, uvrstitev v skupine, kjer imajo znance, poskušamo karseda zmanjšati stroške izobraževanja. Pomembno je, da razbijemo predsodke o sposobnosti starejših za učenje.

Nujno je omeniti tudi *etnične manjšine*. Ovire značilne za to skupino so kulturne razlike, neznanje jezika, majhna pričakovanja, revščina, nezaposlenost. Programi morajo biti prilagojeni kulturnim posebnostim skupine. Pripadniki etničnih manjšin si želijo predvsem ohranjanje njihove tradicionalne kulture, pomoč in vodenje pri učenju jezika, možnost zaposlitve, psihološko podporo. Potemtakem, naj bodo vodje programov iz skupnosti.

Osebe s potrebami po temeljnem znanju, so največkrat revnejši, brezposelni prebivalci iz zapostavljenih območij, ki imajo težave z branjem, pisanjem in matematiko. V to skupino se uvrščajo: gospodinje (zaradi otrok in poroke zgodaj zapustile šolo, najlažje jih je pridobiti, če izobraževanje povežemo z

njihovimi vsakdanjimi problemi); ljudje z najnižjimi prihodki (največkrat brezposelni moški, pridobimo jih s temami kot so opismenjevanje, zaposlovanje, osebni razvoj); starejši (šolo zapustili zaradi zaposlitve, poglaviti motiv je druženje s prijatelji in prijetno preživljanje časa); mlajši odrasli (največkrat brezposelni, z nizko motivacijo za izobraževanje, pridobimo jih s tem, da poudarjamo, kako izobraževanje olajša zaposlitve in omogoči finančno neodvisnost); starejši kvalificirani odrasli (imajo višje dohodke, višjo motivacijo kot druge skupine, pridobimo jih s poudarjanjem, da izobraževanje prinaša družbeno-ekonomsko rast in vzpon); posamezniki z nižjimi sposobnostmi. Za pripadnike teh skupin so kot najbolj pereči problemi oziroma ovire prepoznani njihovo: nezaupanje, majhna pričakovanja, omejen čas, odvisnost, negativen odnos do izobraževanja in sram zaradi nizke stopnje izobrazbe. Zaradi vsega navedenega jih težko privabimo v izobraževanje. Del uspešne strategije dejavnosti za doseganje in osveščanje je potemtakem lahko, da se jih naslavlja na pozitiven način in da se izpostavlja dobre plati njihovega vključevanja v izobraževanje (npr. opozarjanje na možnost napredovanja ter drugih koristi, ki jim jo bo izobraževanje prineslo).

Težave ljudi *iz kmečkih okolij* največkrat izvirajo iz razmer, v katerih živijo. Ovire so pomanjkanje možnosti za izobraževanje, oddaljenost od kraja izobraževanja, redka naseljenost v nekaterih območjih. Te skupine lahko motiviramo, če jim ponudimo možnosti, ki ustrezajo njihovim potrebam. Posamezna odrasla oseba je, kot je iz predstavljenih kategorij razvidno, lahko ranljiva po več kriterijih. Na primer, oseba je lahko hkrati brezposelna, ženska z majhnim otrokom, pripadnica etnične manjšine in ima potrebe po temeljnem znanju. Za nas bo še posebej relevantna skupina oseb s potrebami po temeljnem znanju. Gre za skupino, ki so jo strateški dokumenti prepoznali kot izrecno ranljivo, pripoznali pa so tudi javni interes glede vseživljenskega izobraževanja in dviga temeljnih znanj odraslih v Sloveniji. Hkrati je raziskava PIAAC (2016; Javrh 2017, str. 18-21), kljub nekaterim izboljšavam, pokazala zaskrbljujoče stanje glede pismenosti v Sloveniji: v evropskem merilu se tozadevno uvrščamo na sam rep.

Prepletanje vseh teh vidikov ranljivosti v kontekstu izobraževanja odraslih lepo povzameta Javrh in Kuran (2011, str. 26): »Kot ranljivo ciljno skupino bi v izobraževanju odraslih lahko opredelili skupino odraslih, ki je družbeno, kulturno ali ekonomsko prikrajšana, največkrat zaradi svojih značilnosti, ki odstopajo od dominantnih in zaželenih družbenih značilnosti v določenem okolju in času in so posledica drugačnih življenjskih navad, kulturnih praks, etničnosti, spola, starosti, pripadnosti družbenemu razredu, lahko pa so tudi posledica drugačne spolne usmerjenosti ali prepričanj. Te značilnosti največkrat spremlja revščina, brezposelnost, nizka stopnja izobrazbe, neznanje jezika, pomanjkanje informacij, manjša dostopnost do sodobne tehnologije, in drugo. Zaradi vseh teh značilnosti ranljive ciljne skupine potrebujejo drugačne možnosti za izobraževanje, ki naj bi izhajale iz značilnosti življenjskih ter kulturnih praks skupnosti, v katerih ti ljudje živijo.« Ta opredelitev je relevantna tudi na področju doseganja in osveščanja izobraževalno manj aktivnih odraslih, zato se bomo v tem besedilu naslanjali nanjo.

5. IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH

5.1. KOGNITIVNE OSNOVE UČENJA ODRASLIH

Širše na področju izobraževanja in ožje na področju izobraževanja odraslih je osrednji element učenje in z njim povezana vprašanja – kaj je učenje, kako poteka, kako optimalno podajati znanje, kako učinkovito sprejemati znanje idr. Štiri pojmovne opredelitve in posledično modeli učenja, ki so imeli v 20. stoletju največji vpliv na razumevanje izobraževanja odraslih in na katere je vezan tudi način poučevanja, so (povzeto po Javrh in Kuran 2011):

- Vedenjska teorija učenja (izvira iz behaviorističnih predpostavk, kjer igra vedenje osrednjo vlogo, in je osredotočena na odnos dražljaj – odziv, osrednja vzvoda za učenje sta kazen in nagrada);
- Kognitivna teorija učenja (se je razvila kot kritika in odgovor na prvo in v ospredje postavi duševnost, ki v prvem modelu umanjka in ki igra tvorno vlogo pri učenju; osredotočena je torej na odnos med procesiranjem novih informacij in iskanjem smisla v kontekstu predhodnega znanja);
- Konstruktivistična teorija učenja (učenje pojmuje kot družbeni proces, osredotoča se na komunikacijski odnos med učečim in okoljem – ne le učiteljem).

Vse tri smeri »... izhajajo iz prepričanja, da je znanje teleološko, ima določen cilj, h kateremu se nagiba in ga skuša uresničiti.« (prav tam, str. 8)

- Konektivistična teorija učenja (učenje razume kot omrežno učenje in je utemeljena na predpostavki porazdeljenosti znanja po različnih omrežjih (človeških, družbenih in tehnoloških), kot taka poteka na treh ravneh – živčevja, konceptualni in zunanji).

Znotraj zgoraj predstavljenih modelov, je na področju izobraževanja najbolj splošno sprejeta teorija, da kognitivni razvoj posameznika poteka v štirih kvalitativno ločenih fazah (Javrh in Kuran 2011, str. 10), ki izhaja iz Piagetove nomenklature razvoja mišljenja pri človeku in ki omogoča otroku »... progresivno razumevanje sveta na vedno kompleksnejši ravni« (prav tam). Labinowicz (2010) v svojem delu povzema Piagetovo teorijo štirih stopenj v spoznavnem procesu otroka. Te stopnje so določene glede na ravni mišljenja, ki so za posamezno stopnjo značilne in ki jih je Piaget deduciral iz tipičnih vedenjskih vzorcev otrok. Opredeljene so kot: zaznavno-gibalna stopnja (obdobje zaznavnega vnosa in usklajevanje fizičnih dejavnosti; je predpredstavna in predbesedna stopnja), pred-operacionalna stopnja (obdobje predstavnega in predlogičnega mišljenja, kjer so prisotne sposobnosti predstavljanja dejavnosti in jezika), stopnja konkretnih operacij (obdobje konkretno - logičnega mišljenja, ki je omejeno na fizično stvarnost – npr. število, razred, vrstni red) in stopnja formalnih operacij (obdobje logičnega mišljenja brez omejitev, abstraktno – npr. hipoteze, propozicije). Kot Javrh in Kuran (2011, str. 10) povzemata,

je vsem stopnjam skupno to, da na njihovo trajanje vplivajo spodbude iz socialne okolice, da so kumulativne (tj. da se pridobljeni vzorci iz faze v fazo ohranjajo in nadgrajujejo) ter da so določene, nezamenljive in gensko so-določene. »Stopnje niso nepovezane, nespremenljive in se ne pojavljajo nenadoma, temveč se v kontinuiranem razvoju prekrivajo.« (Labinowicz 2010, str. 81) Gre torej za model prekrivanja stopenj, ki si sicer sledijo v nujnem zaporedju, vendar niso striktno ločene in zamejene znotraj točno določenega starostnega obdobja, čeprav se ta uporablja kot okvir.

Prilagodljivost stopenj razvoja se v odrasli dobi kaže kot nehomogenost spoznavnih procesov in izhaja iz dejstva, da na podlagi izpostavljenosti (oziroma ne) določenim dražljajem preko osebne izkušnje razvijemo skrajno osebno zaznavo in z njo doživljanje sveta. Vendar, skladno s Piagetovo predpostavko univerzalnosti stopenj, »... vsi otroci morajo preiti konkretno – operacionalno stopnjo, da lahko dosežejo stopnjo formalnih operacij« (Labinowicz 2010, str. 80). Z drugimi besedami, stopenj razvoja ni mogoče preskakovati, hkrati pa stopnje niso neobhodno vezane na točno določeno starost in se stopnja prehajanja z ene stopnje na drugo pri posameznih otrocih razlikuje. Nekateri otroci ostajajo dlje časa na zgodnejših stopnjah v razvoju, nekateri otroci pa niti nikoli ne razvijejo mentalnih zmožnosti, značilnih za višje stopnje (prav tam). Po nekaterih raziskavah, kot nadalje navaja Labinowicz, zgolj polovica populacije odraslih v ZDA doseže stopnjo formalnih operacij in še večina teh jo dosega le na nekem določenem področju izkušenj. Hkrati se je pokazalo, da doseganje ravni formalne operacije nima neposredne korelacije z dolgotrajnim šolanjem. Podobno kažejo tudi izsledki v Sloveniji – PIAAC (2016).

Piagetova teorija je v zadnjih dveh desetletjih doživela resnejši očitek, da ne upošteva in da ne obravnava zadostno kognitivnih procesov odraslih ter da s tem, ko zaključek kognitivnega razvoja postavi v mladostniško obdobje, ne upošteva novih kvalit, ki se pojavijo v obdobju odraslosti, oziroma jih ima za tako minimalne, da so skorajda zanemarljive. Kot alternativa ali nadgradnja, se pojavlja neopiagetovski pogled na kognitivni razvoj v odrasli dobi. Modele, ki so se oblikovali kot odziv na ta očitek, lahko na splošno delimo na nehierarhične (v odraslosti postane dožemanje sveta samostojno, neodvisno od hierarhičnosti predhodnih razvojnih stopenj) in hierarhične (ki umestijo novo fazo v hierarhičen odnos do predhodnih). Ne glede na delitev pa se vsi »...strinjajo, da se v odraslem obdobju pojavi neka specifična diferenca v interpretaciji sveta, ki je prejšnje faze ne poznajo.« (Javrh in Kuran 2011, str. 11) Pri delu z ranljivimi skupinami odraslih (tudi v izobraževanju) je potemtakem bistveno upoštevati dejstvo, da je za kognicijo odraslih značilna neka dodatna razsežnost, kot tudi to, da gre za že izoblikovano osebnost z lastnim sistemom verovanj in prepričanj.

Tako, na primer, Illeris (2007, 4. poglavje) pri analizi nomenklatur in različnih tipologij človeškega učenja da pod vprašaj same temeljne koncepte v procesu učenja in kategorizacijo učnih tipov kot tako. Njegov sklep je, da so tovrstne kategorije, ne glede na to, da so lahko koristno vodilo, preveč toge in omejujoče ravno, v kolikor se jih sprejema ozko kot kategorije, oziroma predalčke, znotraj katerih se umešča posameznike. Kategorije se uporablja izključno kot instrument. Podobno velja za vse ostale ustaljene kategorije, kot so inteligenca, kompetenca, nadarjenost ipd. (Illeris, prav tam). Kritičen je tudi

do ustaljenega razlikovanja med formalnim in ne-formalnim učenjem, ki se uporablja na ravni EU institucij, saj to ne zadeva učenja samega, temveč kontekst, v katerem se le-to odvija. Pri svoji analizi vzame pod drobnogled Piagetovo teorijo, kjer povzame tudi nekatere zgoraj predstavljene očitke, vendar jo očitkom navkljub eksplicitno pripozna kot odlično izhodišče. Znotraj tega Illeris (2007) izpostavi kot ključno tisto kritiko Piageta, ki mu očita, da se osredotoča predvsem na intelektualno oziroma kognitivno plat človekovega razvoja, pri tem pa zanemari čustven, družben in osebnosten razvoj. V kontekstu procesa učenja je ta privzeta enostranskost »... pripeljala do neustreznega razumevanja na ključnih točkah, vključno s kognitivnim področjem, saj ta področja ne morejo biti polno razumljena neodvisno eden od drugega.« (prav tam, str. 36) Gre za manko, ki ga je potrebno imeti v vidu, ko se obravnava Piagetova dela. In ravno to prepletenost potrjujejo tudi raziskave na področju kognitivnih znanosti, ki so z razcvetom novih tehnologij (MRI, EEG itd.) dobile nove vpogleda na področju delovanja možganov. Na primer LeDoux (1996) in Damasio (2008) poudarjata pomembnost čustvenega vidika pri tvorjenju spominov, učenju in, povratno, doživljanju sveta. Čustven vtis je tisti, ki se bo izoblikoval najhitreje in ki bo imel tudi najtrajnejši učinek (npr. poznamo tako imenovane čustvene sprožilce). Čustvena razsežnost je potemtakem v tem oziru razumljena kot (konstitutivni) del kognicije. Ne glede na to, kakšen poudarek oziroma moč nevroznanstveniki pripisujejo čustvom, pa prihaja do vse večjega konsenza, da so del ne le izkustvenega temveč tudi kognitivnega doživljanja sveta človeka. V kolikor upoštevamo ta spoznanja, postane učenje odraslih razumljeno kot kompleksen biološki, psihološki in sociološki pojav (Javrh in Kuran 2011, str. 9), pri čemer se proces učenja ne konča na ravni kognitivnega procesiranja posameznika. Kljub temu, da gre za pomembna spoznanja, se zdi, da na področju izobraževanja, še posebej odraslih, niso zadostno aplicirana. Njihovo upoštevanje umanjka že na sistemski ravni.

Če se torej vrnemo na sam kognitivni razvoj in na temeljne stopnje razvoja, kot jih predvidi Piaget, lahko rečemo, da se v odraslem obdobju (predvsem z dokončanim razvojem možganov, še posebej nove možganske skorje) razvijejo kognitivne sposobnosti, ki so nove, drugačne in niso univerzalne kot so to Piagetove, ki so gensko so-določene, ampak se razvijejo v nekem drugem kontekstu, vezanem na posameznika in okoliščine, v katerih živi. So torej individualizirane. Glede na to, da po nekaterih raziskavah ne dosežejo vsi otroci (oziroma odrasli) formalne stopnje razvoja (Labinowicz 2010), se izraz post formalna faza kognitivnega razvoja, kot ga je predlagal na primer Riegl, ne zdi ustrezen, saj vsaj posredno implicira sosledje in namiguje na to, da formalni sledi post formalna faza. In čeprav lahko razumemo, da gre za sosledje znotraj ontogeneze posameznika, pa nikakor ne gre predpostaviti vzročnega sosledja (tj., da oseba, ki nima zadostno razvite formalne stopnje, ne more (zadostno) stopiti na pot razvoja faze, ki je poimenovana med drugim kot post formalna).

Illeris (2007) pa na drugi strani opomni na pomembno razlikovanje med dinamičnimi (zakaj) in strukturnimi (kako) vidiki učenja in na dejstvo, da Piaget sam omeji svoje polje prizadevanj predvsem na slednji vidik. Pri tem gre korak dlje in zgoraj predstavljene Piagetove štiri razvojne faze, skupaj z očitki, postavi v oklepaj kot zanj nesporne, vendar manj relevantne za strukturni vidik teorije učenja in

posledično v okviru izobraževanja odraslih. Namesto tega postavi v ospredje dve učni načeli, ki sta tudi opredeljeni v Piagetovi razvojni teoriji kot tisti, ki, po njegovo, upoštevata sam proces pridobivanja znanja (s tem, ko upošteva naravo procesa učenja, upošteva tudi naravo naučenega) in sta kot taka za sam proces izobraževanja odraslih veliko bolj aplikativna. Gre za dva, biološko osnovana, pojma: asimilacija (prilikovanje) in akomodacija (prilagajanje). »Naučiti se nekaj pomeni povezati nekaj novega s tem, kar je že tam in, po Piagetu, to se lahko zgodi bodisi asimilativno kot dodajanje ali akomodativno kot prestrukturiranje.« (prav tam, str. 38) Ta dva procesa Illeris (prav tam) predrugači v štiri osnovne učne tipe (kumulacija, asimilacija, akomodacija in transformacija), s katerimi zaobjame različne razsežnosti učenja, ki so so-obstoječe. Vendar pa je v različnem življenjskem obdobju, oziroma kontekstu, v ospredju sedaj en sedaj drugi proces. Če ponazorimo s primerom, proces kumulacije je v ospredju pri mnemoničnem pomnjenju, oziroma učenju na pamet.

5.2. VLOGA MULTIMODALNOSTI PRI UČENJU ODRASLIH

Na podlagi navedenega lahko sklepamo, da v odrasli dobi vzniknejo neke nove, drugačne kognitivne sposobnosti, ki sicer niso minimalne ali zanemarljive, vendar pa tudi niso konstitutivne za človekovo mišljenje, na način kot so to Piagetove štiri razvojne stopnje. Slednje lahko obravnavamo kot temeljne, v smislu, da se z njihovim razvojem vzpostavi neka osnova, na podlagi katere je nato mogoča izgradnja teh novih, drugačnih kognitivnih zmožnosti. Podobno kot pri izgradnji hiše najprej postavimo temelje, kar je v določeni meri zavezujoče, vendar ne določujoče, in nato stavbni del, so temeljne mišljenjske oblike že vzpostavljene tekom stopenj razvoja, kot jih na primer predvideva Piaget. Ker Piagetove stopnje niso striktno časovno zamejene znotraj predlaganih okvirnih normativnih starostnih obdobj (in torej tudi ne izključno na otroštvo), so premakljive v odraslo obdobje. S tem ostaja odprta tudi možnost kontinuiranega razvoja teh temeljnih kognitivnih sposobnosti (kot je na primer abstraktno mišljenje) ali pa katerega od področij znotraj stopenj formalnih operacij v odraslosti. V kolikor se tega kot strokovnjaki in izobraževalci zavedamo, lahko ustrezno prilagodimo svoj pristop k poučevanju, odpade pa tudi »izgovor« priučene nemoči, ki ga je pogosto zaslediti s strani učečih se odraslih in ki izhaja iz zmotnih, privzgojenih prepričanj. V naslednjem poglavju bo predstavljen eden od možnih pristopov, ki omogoča ravno to prilagodljivost. Namreč, v svojem izhodišču upošteva posameznika kot nosilca individualnega, celo specifičnega vedenja, ki ima določeno težo in vrednost ter ki po dosedanjih izkušnjah, daje obetavne rezultate ravno na področju doseganja in osveščanja odraslih iz ranljivih skupin. Gre za tako imenovano dialoško učenje.

Skladno z odraščanjem in osebnostnem izoblikovanjem posameznika, se konsolidirajo določene zaznavne preference. Človek namreč sprejema informacije iz zunanjega sveta skozi senzorične čute in z njimi povezano zaznavo. Tako je posameznik od rojstva naprej podvržen zaznavnemu učenju, ki kot rezultat vaje (tj. namerno) ali izkustva (tj. naključno) prinaša dolgotrajne spremembe v zaznavi. Z drugimi besedami, glede na izpostavljenost dražljajem poteka namerno ali naključno zaznavno učenje,

ki nato povratno vpliva na to, kako bomo zaznavali dražljaje iz okolice v bodoče. Vendar pa zaznava pri človeku ne poteka izolirano zgolj preko enega zaznavnega kanala ali modalnosti (vid, sluh, dotik, vonj, samo-gibanje in okus). Gre za sočasen proces multimodalnosti. Multimodalna zaznava je znanstven izraz, ki označuje izoblikovanje koherentne, veljavne in robustne zaznave oziroma smiselne zaznavne izkušnje, ki se izoblikuje na podlagi kombinacije vhodnih podatkov iz več zaznavnih kanalov (tj. multimodalno). Različne senzorne modalitete so poleg tega, da potekajo sočasno, v medsebojni interakciji ter spreminjajo procesiranje druga druge. S tem ljudje svet zaznavamo kot poenoteno zaznavno celoto ter se posledično lahko ustrezno vedemo. Ravno zaznavna multimodalnost se je pokazala kot prednost tudi pri učenju. Z upoštevanjem te naravne človeške predispozicije v izobraževalnem procesu, posameznikom olajšamo razumevanje in pomnjenje. Še posebej to velja, kadar gre za didaktično bi-modalnost, torej skrbno uporabo dveh senzoričnih kanalov za bolj uspešen prenos informacij oziroma znanja. Taki primeri so tekst podprt s slikovnimi podobami, videomateriali, kjer se vzajemno podpirata vidna in slušna zaznava idr. Pri tem pa velja izpostaviti dejstvo, da ne obstaja univerzalna in splošno veljavna formula, katera tovrstna orodja so najbolj primerna. Določene senzorične modalnosti so namreč pri različnih posameznikih različno izražene.

Opisani vidik zaznave, torej multimodalnost, je v osrčju ideje o razlikovanju med učnimi stili. To razlikovanje (povzeto po Illeris 2007) je bilo v izhodišču sicer narejeno predvsem med tistimi posamezniki, ki se boljše učijo na podlagi jezikoslovnih izrazov podanih slušno preko poslušanja ali vizualno preko branja, ki so usmerjeni v številke, kjer so v središču figure in slušno-vidno-kinestetsko usmerjenimi.

To osnovno zamisel je sistematizirala Lena Bostrom (prav tam), ki je bolj jasno razločila med: vidno-slušnimi, tipnimi ter kinestetskimi učnimi stili. Pristop je v tem smislu skoraj vzporeden z Gardnerjevim razumevanjem inteligence. Zdi se, da pojmovanje, ki zadeva učne stile še bolj kot pojem inteligence, usmerja k temu, da mora biti učna situacija prilagojena nekim nespremenljivim značilnostim učečih in torej spregledajo dejstvo, da se učenci lahko spremenijo in razvijejo na podlagi izzivov, s katerimi so soočeni. Tovrstno razmišljanje je omejujoče v toliko, ker postavlja kategorije, ki se hitro razumejo za gotove in nespremenljive – torej takšne, znotraj katerih naj se posameznik giblje s svojimi učnimi tehnikami.

Illeris (2007) namesto tega, skladno s svojim opozorilom o togosti kategorij in z izsledki na področju kognitivnih znanosti, predlaga pristop k učnim stilom, ki upoštevajo dejstvo, da da med ljudmi obstajajo razlike v percepciji/privlačnosti senzoričnih vtisov za njihovo učenje. Torej, upošteva naj se dejstvo, da so ljudje različni in da se učijo na različne načine. Z upoštevanjem te raznolikosti se po njegovo tudi izognemo močni poziciji glede inteligence.

Tovrstne razlike v učenju, se kažejo tudi ali predvsem pri naravoslovnih znanostih, kjer se operira z abstraktnimi pojmi. Kot povzema Hubber in drugi (2010, str. 6), kognitivni znanstveniki pri preučevanju procesa učenja, še posebej glede spoznanj, osnovanih na konceptih, kot so prisotni v znanosti, vedno bolj poudarjajo temeljno vlogo konteksta, zaznave, občutij, utelešenja, prispodobe in pripovednosti v

učenju. V tem oziru je konceptualno vedenje v odnosu do učečega sedaj obravnavano bolj kot implicitno, zaznavno, konkretno in spremenljivo znotraj konteksta (v nasprotju s klasičnim razumevanjem, ki ga vidi kot prepozicionalnega, abstraktnega in izven konteksta).

Kognitivne znanosti, ki obravnavajo konceptualno gledanje na učenje, ohranjajo poudarek na jeziku, vendar izpostavljajo tudi pomembnost osebnega ter kontekstualnega vidika. Predpostavka je, da igra jezik pomembno vlogo pri učenju, tudi na primer v naravoslovnih znanostih, kjer kot temeljni prevladujejo abstraktni pojmi (Polman in Gebre 2015). Vendar pa se ravno na področju naravoslovnih znanosti kaže uporabnost vizualnih prikazov, kot je to v primeru učenja sile (Hubber idr. 2010). Podobno bi za osebe z omejeno besedilno pismenostjo, lahko izpostavili kot pomemben ne-jezikoven, prikazovalen, multimodalni element sporočanja. Ti elementi so koristni, kadar je sama narava težavnosti določenega pojma (v primeru naravoslovnih znanosti je to na primer sila) predstavljena. Gre za potrebo, kako predočiti, prikazati nekaj, da bo postalo predstavljivo in posledično razumljivo. Podobno kot v primeru (abstraktnih) pojmov velja v primeru, ko je učeča oseba bolj vizualen tip. Nenazadnje pa gre pri samem poučevanju nasploh za ta isti princip – podati oz. predstaviti informacijo na za učečega razumljiv način. Tak mehanizem se uporablja tudi pri snovanju dejavnosti doseganja in osveščanja odraslih iz ranljivih skupin in infografik kot orodja tovrstne dejavnosti oz. kot sredstvo nagovarjanja v okviru te dejavnosti.

Kot smo videli, odrasli učeči preferirajo določeno zaznavno modaliteto kot glavni dovod informacij, kar se vzpostavi že v otroštvu. »Največ sprememb s kognitivnim odraščanjem je mogoče najti v temporalnem delu nove možganske skorje; to je predel možganov, ki je odločilen za slušno zaznavo, manj za vidno zaznavo, raziskave pa kažejo, da je ta del možganov intenzivno vpet v procesiranje dolgoročnega spomina.« (Javrh in Kuran 2011, str. 14). In čeprav je vidna zaznava v tem oziru manj izpostavljena, pa so raziskave pokazale, da glede na absolutno količino (tj. sinaptične gostote namenjene posamični zaznavni modaliteti) vidna zaznava, ki se pri posamezniku razvije v mlajšem obdobju, kljub postopnemu upadanju ostaja hegemonski čut v odrasli dobi (prav tam). Z drugimi besedami, vidni kanal igra pomembno vlogo pri zaznavi človeka skozi celo njegovo odraslo obdobje.

Vendar pa v populaciji najdemo vse različne kognitivne tipe učenja. V dobi digitalnih tehnologij je ta individualna razlika pri zaznavi osnovani na procesiranju senzoričnih dražljajev iz več kanalov (ali multimodalnost) postala še bolj očitna, bolj dostopne pa so postale tudi osebne prilagoditve načina sprejemanja informacij, saj je na voljo toliko različnih virov informacij kot še nikoli. To seveda predstavlja na eni strani prednost (kot v ravnokar navedenem primeru, ko si nekdo na primer lahko pogleda video predstavitev na določeno temo ter tako lažje razume posredovane podatke), na drugi pa slabost (kot je bilo omenjeno uvodoma, smo soočeni z bojem za pozornost; posameznik med poplavo informacij težko ostaja osredotočen izključno na tiste informacije z neko težo). S pojavom multimedijskih oblik podajanja informacij so se pojavile tudi oblike specifičnih, tako imenovanih multi-pismenosti (angl. *multiliteracies*). Integrativni model besedilne pismenosti v svojem temelju upošteva

različne kognitivne tipe, saj zajema multimodalni vidik zaznave in omogoča individualno prilagoditev. »Višja raven pismenosti pri odraslih ne lajša samo vsakodnevne aktivnosti in strategije mišljenja, ampak višja raven pismenosti vpliva tudi na funkcionalno arhitekturo odraslih človeških možganov.« (Javrh in Kuran 2011, str. 15) Na podlagi raziskav Carreirasa, je mogoče trditi, da branje krepi interhemisferično povezljivost, s čimer optimizira celostno zaznavo stvarnosti (prav tam).

Gre torej za družbeno – kognitivne spremembe, ki se odražajo tudi na področju učenja in čas je, da jih ustrezno razume in usvoji tudi izobraževalni sistem.

6. INFORMACIJSKO KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE (IKT) IN IZOBRAŽEVANJE

6.1. IZOBRAŽEVANJE V DIGITALNI DOBI

S tehnološkim napredkom in pojavim novih medijev so se med drugim vzpostavili novi načini komuniciranja in sporazumevanja (npr. kratka sporočila, video sporočila, slikovna sporočila, animacije, emotikoni, gifi ipd.). Te spremembe se odražajo tudi na področju izobraževanja. Kot ugotavljata Javrh in Kuran (2011): »Izobraževalci odraslih se v praksi zadnjih let nenehno soočajo z močjo in učinki multimedijskih prijemov pri udeležencih, ki vstopajo v izobraževalne procese. Ta moč se kaže predvsem v načinih komuniciranja in zmožnosti vizualne percepcije, ki so je udeleženci vajeni.« Navedene spremembe torej narekujejo odziv oziroma prilagoditev na področju izobraževanja, in sicer preoblikovanje našega pogleda na izobraževanje, saj tradicionalen pogled ne ustreza več dejanskemu stanju. Tradicionalen pristop predpostavlja učenje obstoječih simbolnih kategorij znotraj sistemov neke določene discipline, na katerega je strogo vezano tudi izražanje, ki je normirano znotraj discipline. Ta togost se ne odraža zgolj na ravni pridobivanja znanja (tj. učenja), ampak je vdolana tudi v način proizvodnje znanja (ki v tradicionalnem smislu obsega raziskovanje, beleženje, prikaz, pripis pomena in delitev človeške izkušnje). Obe ravni sta se z vstopom digitalne tehnologije v praktično vse vidike človekove dejavnosti temeljno preoblikovali. Postalo je namreč mogoče, da se učeči vključujejo v učne procese neposredno, znotraj svojih naravnih, družbenih in kulturnih okolij ter da svoje individualne sposobnosti in zanimanja celo vnovčijo. Digitalna orodja so postala sredstvo ne le za učenje, temveč tudi za ustvarjanje znanja.

Če navedeno navežemo na sam proces učenja, lahko rečemo, da so digitalna oziroma multimedijska okolja mišljenjsko in/ali kognitivno spodbujevalna za posameznika. To pa je po Piagetu ključno za dobro poučevanje. Zaključimo lahko, da imajo digitalna orodja glede na vse predstavljeno ključne predispozicije, da postanejo orodje in okolje za uspešno poučevanje odraslih.

Vedno večjo vlogo IKT v procesu učenja in razvoju možnosti sodobnih oblik učenja predvidevajo tudi strateški dokumenti, na katere se opiramo. Bela knjiga (Krek in Metljak 2011) v uvodnem delu, na

primer, poudari dejstvo, da razvojni potencial IKT, ki se že sedaj zdi vseobsegajoč, še zdaleč ni dosegel svojega vrhunca. Z njegovim nadaljnjim razvojem bodo tudi potrebe po tovrstnem znanju vedno večje. Hkrati lahko pričakujemo, da bodo prav IKT v bodoče narekovale meje družbene funkcionalnosti. Zatorej je pomembno, da so IKT predmet poučevanja, vendar pa tudi sredstvo oziroma okolje izobraževanja. »IKT bodo najuspešneje postale predmet poučevanja, če bodo postale tudi njegovo sredstvo oz. njegovo okolje.« (prav tam, str. 19) Z vstopom IKT v izobraževanje in procese poučevanja oziroma učenja, se spreminja sam proces, pa tudi tradicionalni odnosi (kot je ta med učiteljem in učečim). Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih (ReNPIO 13-20 2014, str. 24) v navezavi na to opozarja na spremenjene vloge učiteljev: »Usmerjanje, svetovanje, mentorstvo, preverjanje znanj in sorodne dejavnosti bodo pridobile na pomenu na račun klasičnega poučevanja. Seveda pa bo še toliko bolj pomembno kakovostno načrtovanje ter oblikovanje učnih vsebin in metod, ki bodo lahko z uporabo tehnologije dostopne vsem.«

In to je vidik, ki naj ga učinkovito doseganje in osveščanje ranljivih skupin odraslih, pa tudi izobraževanja širše, upošteva. Kot smo pri postavitvi konceptualnega ozadja pojma *outreach* vzpostavili, tovrstna dejavnost obsega tudi pristop od spodaj-navzgor. Ravno ta je tisti, ki omogoča, da so prepoznane in pripoznane potrebe ciljne skupine, na primer učečih.

IKT so v izobraževanju v dvojni vlogi – kot predmet in kot sredstvo oziroma orodje učenja. Za dejavnosti doseganja in osveščanja je pomembno predvsem slednje. Kot je običajno za klasifikacije, lahko tudi klasifikacijo razpoložljivih orodij za izobraževanje odraslih delamo po različnih kriterijih. Glede na to, kaj je postavljeno v ospredje (npr. način zaznave nove vsebine; e-izobraževanje, kjer izpostavljen element učenja na daljavo idr.) obstaja tako več različnih klasifikacij. Javrh in Kuran (2011, str. 41) delita orodja na področju izobraževanja odraslih, ki upoštevajo potrebe odraslih učečih na multimodalne komunikacije, skupinsko pisanje, jezikovna analizo, delo na spletu in mobilno računalništvo.

Kot najpomembnejšo skupino za izobraževanje odraslih ranljivih skupin izpostavita multimodalne komunikacije, saj zaobjemajo jezikovno, slušno, vizualno, gestikularno in prostorsko predstavitev novega znanja in pomenov (prav tam). In v to kategorijo poleg avdio in avdio-vizualnih vsebin, lahko uvrstimo tudi infografike.

6.2. DIALOŠKO UČENJE (PREHOD IZ INDUSTRIJSKE V DIGITALNO-TEHNOLOŠKO DRUŽBO)

Družba se je v obdobju od 60ih let prejšnjega stoletja zlagoma preoblikovala iz industrijske v tehnološko družbo (Aubert idr. 2008). Z razcvetom predvsem digitalne tehnologije v zadnjih dveh desetletjih pa bi lahko rekli, da smo na polno zakorakali v digitalno-tehnološko obdobje. In vendar se zdi, da snovalci šolskih kurikulumov in strokovnih podlag na področju izobraževanja tega dejstva, kljub primerom dobrih praks, ne upoštevajo zadostno, so še kritični avtorji. Izobraževalni sistemi so še vedno togi in ne

omogočajo individualizacije in interdisciplinarnosti izobraževanja v zadostni meri. Pojav tehnoloških okoljih jih omogoča, hkrati pa s hiperprodukcijo informacij, celo narekuje.

V zadnjih dveh desetletjih smo priča pomembnim družbenim spremembam. Digitalizacija in tehnološkost sta le dva tovrstna pojava, soočamo se med drugim s staranjem prebivalstva, globalizacijo in neoliberalizacijo izobraževanja, ki človeka reducira na objekt na trgu dela, s katerim se trguje. S temi spremembami se je pojavila tudi potreba po korenitem in celostnem premisleku glede prihodnosti družbe (kakšna želimo, da bo družba v bodoče, kateri bodo njeni temelji ipd.) ter temeljnih družbenih pojmov (kot so pravičnost, enakost, ranljive skupine, javno dobro, javno – zasebno itd.) in ustreznimi prilagoditvenimi spremembami (na primer na področju šolstva – kakšni kadri bodo potrebni čez 10, 20 let). Glede na to, da gre za prepletenost pojavov in konceptov, ki so vseprisotni na vseh družbenih področjih, je celostna strokovna obravnava ključnega pomena. Na primer, razmerje starostnikov napram mladim, kot je projicirano za prihodnjih dvajset let, bo družbene odnose korenito zamajalo in postavilo pod vprašaj koncepte, kot so medgeneracijska solidarnost. Malo verjetno je, da bodo v Sloveniji mladi finančno in čustveno poskrbeli za svoje starostne sorodnike, kot je to na primer navada v azijskih državah. Pa ne nujno zato, ker tega ne bi hoteli oziroma ker ne bi imeli etično – moralne naravnosti. Kako bo potemtakem poskrbljeno za starostnike s strani družbe? Gre za problem, ki je že tukaj in zdaj, kot ugotavljajo evropske institucije. Evropski projekti, kot so *Old Guys Say Yes to the Community*, so praktični poizkusi, kako tej populaciji zagotoviti mesto v družbi in ji pomagati ohraniti občutek lastne vrednosti. V kratkem bo piramida postala obrnjena, kar pomeni, da bo aktivno prebivalstvo v manjšini. Zgolj projekti zagotovo ne bodo več zadostovali, lahko pa so odlično izhodišče za pripravo novih družbenih temeljev.

Tako se na področju izobraževanja, na primer, pojavljata priložnost in potreba po spremembi, ki odpirata prostor prav dialoškemu učenju. Na sistemski ravni smo na področju izobraževanja (Kodelja 2006) priča pojavu, ko se je državljanje in učence omejilo na ekonomski oziroma človeški vir. Glavni kriterij njegove vrednosti pa je postala koristnost. Hkrati se je z instrumentalizacijo izobraževalnega sistema akademskost visokega šolstva zreduciralo na proizvodnjo visoko kvalificiranih storitvenih delavcev, izobrazba dosežena na teh institucijah pa je dosegla inflacijo (prav tam) in z njo razvrednotenje. Pristop, ki omogoča vrnitev človeškosti in človečnosti v sistem izobraževanja, hkrati pa deluje znotraj njega, je prej omenjeno dialoško učenje. Predpostavlja, da ima slehernik določeno posebno znanje in vrednost ter da sam zase dobro ve, kaj potrebuje, čeprav se tega morda ne zaveda. Aubert in drugi (2008) dialoško učenje postavijo v teoretski okvir, ki temelji na razumevanju stvarnosti, zasnovani komunikativno in dialoško. Interakcija, dialog in medosebni odnosi pa so tisti trije osnovni stebri, ki omogočajo razumevanje individualnih učnih procesov (prav tam). Gre torej za teorijo, ki presega vse prej predstavljene obče sprejete teorije in kategorije na področju izobraževanju, hkrati pa vse tudi dopušča kot možne in veljavne. »... dialoško učenje je univerzalno...« (Fletcha 2000, str. 1), saj je delno veljavno v številnih izobraževalnih kontekstih, ne glede na starost posameznikov, vključenih vanj (od mladih let do starosti).

Zaključimo lahko, da dialoško učenje zagovarja načela, ki so se pokazala za uporabna in uspešna v dejavnostih doseganja in osveščanja ter ki hkrati sledijo etičnosti (enakost, spoštovanje itd.) v medčloveških odnosih. Kot bo v nadaljevanju razvidno na primerih dobrih praks, je pri dejavnostih doseganja in osveščanja povsod izpostavljen element od spodaj navzgor. Z drugimi besedami, že pri samem načrtovanju dejavnosti doseganja in osveščanja, ter kasneje učnega procesa kot tudi tekom samega poteka poučevanja, so spoštovane specifike in potrebe učečega. S tovrstnim pristopom se odpre polje za možnost dialoškega učenja kot tudi za opolnomočenje učečega. Vendar pa dialoško učenje ni zgolj dvogovor. »Ne pripeljejo vse komunikacijske interakcije do najvišjega nivoja učenja, niti ne premestijo izobrazbene neenakosti vsi dialogi.« (Aubert idr. 2008, str. 167) Da do dialoškega učenja lahko pride, mora biti pri vseh udeležencih prisoten namen rasti v znanju (in pri tem ni mišljeno zgolj akumuliranje deklarativnega znanja, ampak globlje razumevanje pridobljenega znanja) in priznanje vrednosti, ki izhaja iz različnosti (različnih kulturno-socialnih okolij, različnih življenjskih izkušenj, različnih zaznav sveta) posameznikov, vključenih v proces učenja.

»Dialoško učenje se proizvede znotraj dvogovorov, ki so enakovredni ter znotraj interakcij, pri katerih je vsem osebam priznana kulturna inteligenca in ki so usmerjene v preoblikovanje prejšnjih stopenj védenja in socialno-kulturnega konteksta z namenom, da k uspehu napredujejo vsi.« (prav tam)

Do podobnih spoznanj so prišli tudi učitelji naravoslovnih ved v srednjih šolah vključenih v študijo, ki so jo izvedli Hubber in drugi (2010), v kateri so preučevali poučevanje in učenje abstraktnega pojma sile z osredotočenjem na prikaz. S tem, ko so dobili nalogo, da morajo pri poučevanju pojma sila izhajati iz stališča vizualnega prikaza, so učitelji med drugim prišli do spoznanja, da so prikazni pripomočki pri učenju o sili, kot so to na primer puščice, dogovorni in da nimajo absolutne vrednosti oziroma da so prenosljivi. Prišli so do spoznanja, da prikazni pripomočki niso tako samoumevni, kot so to pri svojem poučevanju privzeli. Podobno velja še za mnoge pojme, ki jih učitelji pri podajanju znanja imajo za samoumevne in resnične. S tem uvidom in opustitvijo predvidevanja potreb učečega oziroma samoumevnosti pristopov se je pri njih odprlo polje dialoškega poučevanja.

»Dialoško učenje se proizvede pri interakcijah, ki povečajo instrumentalno učenje, spodbujajo nastanek osebne in družbene identitete, ki jih usmerjajo načela solidarnosti in pri tistih, kjer sta enakost in različnost vrednoti, ki družno in vzajemno bogatita.« (Aubert idr. 2008, str. 167)

Fletcha (2000) predstavi 7 načel dialoškega učenja, ki naj bodo vodilo za njegovo uvedbo in razmislek (vsa so tudi podvržena etičnim načelom): 1) Egalitarni dialog: pri tem načelu gre za dvogovornost, ki vzame v ozir različne doprinose posameznikov, in sicer na podlagi veljavnosti njihovega razmišljanja, ne pa pozicije moči. To omogoči odprtost, ki vodi v vzajemno učenje vseh vključenih v proces učenja (tako učitelja kot učečih), ter dinamičnost, ki dopušča stvarjenje razlag. 2) Kulturna inteligenca: vsakdo lahko sodeluje v egalitarnem dialogu, čeprav se posameznikova sposobnost lahko dokazuje v različnih okoljih (na primer na tržnici, v tovarni ipd.), kar pomeni, da je neenakost vezana na kontekst. Ne obstaja privilegiran način komuniciranja. Gre za interakcijo, kjer različni ljudje vstopajo v odnos, ki je tako verbalen kot neverbalen. Vsakdo ima kulturno inteligenco. 3) Preoblikovanje: preko dialoškega učenja

se preoblikuje odnos ljudi do njihovega okolja. Posledično pa lahko ljudje, vključeni v dialoško učenje, preoblikujejo pomen svojega življenja. 4) Instrumentalna razsežnost: dialoško učenje sprejema vsak vidik učenja in se ne opredeljuje izključujoče za dialoški način (tj., da zavrača instrumentalno učenje). Temveč vključuje pridobitev vsega instrumentalnega znanja in vseh potrebnih veščin. 5) Ustvarjanje pomena: dialoško učenje kot način premagovanja izgube pomena – dajanje pomena lastnemu življenju in pripoznavanje individualnega (in unikatnega) doprinosa posameznika h skupnosti. S tem, ko udeleženci delijo svoje zamisli s skupino, poustvarjajo pomen življenj udeležencev. 6) Solidarnost: da bi lahko spodbujali solidarnost, se je potrebno zanjo opredeliti ter zavrniti vse teorije in prakse, ki so uperjene proti njej. Šele na ta način se lahko vzpostavi odprtost za drugega. Udeleženci se učijo skupaj, brez vnaprej postavljenih »resnic«. 7) Enakost razlik: z uvedbo reform, ki ciljajo na raznolikosti, so bile ustvarjene izobraževalne neenakosti. Te je mogoče odpraviti z uvedbo enakostjo razlik in dialoškega učenja. Enakost je temeljna vrednota, ki naj usmerja vsako napredno izobraževanje. »Dialoško učenje je usmerjeno h enakosti razlik, ob spoznanju, da resnična enakost vključuje samo pravico do življenja na drugačen način.« (prav tam, str. 22)

Ravno etična razsežnost dialoškega učenja, ki je razvidna že iz samih načel, je tista, ki omogoči pripoznanje vrednosti posameznika (in posledično opolnomočenje, skozi prepoznavanje lastne vrednosti) ter individualizacijo učenja, skozi katerega gre ta posameznik. Vključenost vseh in vsakega, dopuščanje različnosti znotraj enakopravnih in enakovrednih odnosov (tj. omogočanje enakosti razlik), so principi, na katerih temeljijo etični pojmi kot so pravičnosti in enake možnosti. Tako lahko vidimo potencial aplikativne rabe te teorije, ki seže onstran pospeševanja učnih procesov. Ti so razumljeni kot orodje za preseganje družbenih neenakosti, ki so jim v izobraževalnem sistemu vsakodnevno podvrženi mnogi posamezniki in skupine. Dialoško učenje zagotavlja tudi način stvarjenja bolj enakopravnih odnosov. Z drugimi besedami - ne le, da dialoško učenje povečuje instrumentalno razsežnost v procesih poučevanja in učenja, temveč povečuje tudi človeško in skupnostno razsežnost s tem, ko utrjuje vrednote kot so razumevanje drugega, spoštovanje, solidarnost, enakost različnosti, ki jih vpeljuje z vidika možnosti slehernika in vsake skupine.

7. IZDELAVA STRATEGIJE DOSEGANJA IN OSVEŠČANJA TER ORODIJ KOMUNICIRANJA S CILJNO SKUPINO

7.1. NAČRTOVANJE STRATEGIJE

Za pripravo in kasneje izvedbo strategije učinkovitega postopka dostopanja in osveščanja je potrebno upoštevati tri pglavitne dejavnike (povzeto po McGivney 2002): podporo in zavezanost vodstva, kakovostni kader s pravimi spretnostmi in finančna sredstva.

Že pred začetkom izvedbenega dela postopka doseganja in osveščanja so pomembne predhodne odločitve vodstva glede financiranja in vsega, kar je potrebno za izvedbo strategije (kader, infrastruktura ipd.). Zato je popolna podpora in zavezanost vodstva ključnega pomena. Vodstvo naj potemtakem: prepozna doseganje in osveščanje kot sestavni del področja dela neke organizacije; postavlja realne in dosegljive cilje ter skupine; ima zavedanje, da učinkovito delo v skupnosti zahteva svoj čas in fleksibilnost ter da se ga vpne v redni delovni čas; vzpostavi dialog z delavci, ki pri doseganju in osveščanju sodelujejo, predvsem glede tega, kako bi najbolj učinkovito odgovorili na prepoznane potrebe in interese; zagotovi potrebno strokovno vodenje in nadzor za zaposlene ter vzpostavi mehanizme za redno analizo in evalvacijo dela; zagotovi pomoč pri podpiranju zaposlenih ter jim omogoči, da lahko izpostavijo morebitne probleme, ki se tekom doseganja in osveščanja pojavijo; zagotovi, da vsi v organizaciji razumejo vlogo delavcev v procesu doseganja in osveščanja ter jih vidijo kot del tima, hkrati pa tudi, da delavci v postopku doseganja in osveščanja sami sebe vidijo kot del tima zaposlenih in ne kot obrobne delavce; zagotovi primerno infrastrukturo (pisarna, administrativna podpora, telefon itd.).

Za uspešno delo je seveda potreben tudi dober kader s pravimi spretnostmi. Na področju doseganja in osveščanja sta med zelo pomembnimi lastnostmi dobra komunikacija in poslušanje. Prav tako bodo pri doseganju in posledično vključevanju udeležencev bolj uspešni tisti ljudje, ki so potencialnim udeležencem bolj podobni, tj. imajo z njimi nekaj skupnega (npr. izhajajo iz podobnega okolja, so enakega spola, so bili v podobni situaciji).

Priporočljivo je, da zaposleni na tem področju v začetni fazi: izvedejo raziskavo v lokalnem okolju in analizirajo dobljene rezultate; prepoznajo ključne lokalne mreže in posameznike; stopijo v stik in se dogovarjajo z različnimi agencijami, organizacijami, posamezniki in skupinami; identificirajo partnerstvo z lokalnimi ponudniki; organizirajo srečanja z organizacijami; vzpostavijo dialog z ljudmi ter poskušajo ugotoviti, kaj so njihovi interesi in prioritete; nudijo informacije, nasvete in svetovanje glede že obstoječe ponudbe; prepoznajo interese in potrebe po izobraževanju ter oblikujejo načine za uresničitev le-teh.

V nadaljevanju pa bo njihova naloga predvsem: organizacija in nadzor nad programi, ki odgovarjajo interesom; pomoč skupinam, da prepoznajo cilje in namen programa, ne da bi jim pri tem vsiljevali lastne pristranskosti in vrednote; omogočanje lažjega dostopa do dejavnosti; pomoč ljudem, da prepoznajo znanje, ki ga že imajo; najti sredstva, ki bodo omogočila potrebno obliko podpore (npr. transport, stroški, varstvo otrok, podpora invalidnim osebam...).

Da bi lahko opravljali to delo, morajo zaposleni imeti spoštovanje do drugih, zmožnost poslušanja ter prilagajanja različnim situacijam in skupinam ljudi.

Učinkovitost doseganja in osveščanja je zelo odvisna tudi od razpoložljivih sredstev. Najbolj idealno je, da za to zagotovimo dve vrsti sredstev - kratkoročna in stalna. Prva so namenjena za raziskovanje in inovacije, druga pa za zagotavljanje stalne prisotnosti v skupnostih, ki omogoča dolgoročen vpliv.

7.2. IZDELAVA STRATEGIJE

Dejavnosti za doseganje in osveščanje morajo biti skrbno načrtovane. Preden začnemo s samo izvedbo dejavnosti, je dobro, če si odgovorimo na naslednja vprašanja (povzeto po projektu Doseganje, opolnomočenje in različnost, OED 2014a):

- Koga želimo nasloviti in koga bomo izpustiti?
- Kako bomo vzpostavili prvi kontakt s potencialnimi udeleženci? Pri tem lahko pomagajo prostovoljci, dobitniki priznanj učenja, mediatorji...
- Kje bomo izobraževanje izvajali – bo to v izobraževalni instituciji ali zunaj nje, bomo bodoče udeležence obiskovali na domu?
- Kako prepoznati izobraževalne potrebe in interese?
- Kako se mora institucija spremeniti, da lahko polno vključi nove udeležence?

Ko imamo postavljen okvir, imamo na voljo več ključnih korakov, ki jih je na podlagi študije izpostavila Evropska komisija (2012, str. 18-24) in ki naj se jih upošteva pri izdelavi uspešne strategije za dejavnosti doseganja in osveščanja ranljivih skupin odraslih: 1) Postavitev ciljev: za ta namen je priporočljivo narediti načrt dejavnosti s kratkoročnimi, dolgoročnimi in SMART cilji. To pripomore k temu, da si zastavimo realne cilje in da vsako promocijsko aktivnost zato razvijemo ciljno usmerjeno. 2) Identifikacija ciljne skupine: preden začnemo razvijati dejavnost je potrebno narediti raziskavo. Identificirati je potrebno potrebe ciljne skupine in razviti pravi pristop, da jih dosežemo. V marketinško kampanjo morajo biti vključeni vsi deležniki, predstavniki lokalnih skupnosti, izobraževalci, načrtovalci politik, učeči se. 3) Izbira uporabljenih orodij in metod: potrebno je uporabiti vse možne aktivnosti, ki bi lahko spodbudile odrasle k vključevanju v izobraževanje in k pridobivanju novih spretnosti. Kar pomeni tudi tiste aktivnosti, ki se jih običajno ne povezuje z izobraževanjem odraslih, npr. kuhanje, ples... Priporoča se tudi prenos znanja v obliki učenja od vrstnikov, od učečih se, učeči se naj postanejo učitelji, povedo naj svoje izobraževalne izkušnje. Priporoča se tudi uporabo različnih medijev pri poučevanju. 4) Izgradnja sodelovalne mreže: potrebno je sodelovanje več partnerjev, saj drug drugega dopolnjujejo pri razvijanju prave marketinške kampanje, prav tako naj bodo vključeni drugi izobraževalci, saj so ti običajno že seznanjeni s potrebami, ki jih imajo učeči, kot vzor drugim pa naj sodelujejo tudi tisti učeči, ki imajo za sabo uspešno zgodbo. 5) Pridobivanje finančnih sredstev: preko različnih institucij, sponzorjev, projektov ter prepričati načrtovalce politik (kratko in jedrnato, navesti konkretna dejstva, ki podpirajo učinke izobraževanja odraslih). 6) Razvoj dobrih marketinških sporočil:

Treba je stremeti k temu, da učeči pridobijo samozavest, kampanjo je treba razviti tako, da spodbuja učeče k temu, da tudi ostanejo v izobraževanju. Poudariti je potrebno dejstvo, da so različne vrste izobraževanj ter da lahko vsak najde nekaj zase. Promovira naj se vidik, da gre za družbeno spremembo, pri čemer je potrebno pozitivno spremeniti pogled na izobraževanje. 7) Razvijanje kampanje: strategije morajo biti usmerjene na potrebe ranljive ciljne skupine. Odrasli učeči morajo verjeti, da bo vse, kar bodo vložili v izobraževanje, uporabno. Izobraževanje odraslih je potrebno predstaviti posredno, skozi različne aktivnosti, kot so šport, kulturni dogodki, glasba, ples... Tako se vključijo zaradi veselja in interesa (motivacija), hkrati pa morajo imeti izobraževalni programi določene učne dosežke in učinek na učeče. Pomembno je izpostaviti, da če nekdo predčasno zapusti program, se lahko kadarkoli ponovno vključi. Poudariti je še potrebno, da odrasli z izobraževanjem ne pridobijo le znanja, ampak tudi mehke spretnosti ter povečanje samozavesti. 8) Promocija kampanje: zbirati je treba rezultate posameznih izobraževanj in jih predstaviti. Pri tem naj bodo odrasli prav tako vpeti v promocijske aktivnosti, izkušnje iz prve roke štejejo največ. Vzpostaviti je potrebno tudi dobre odnose z različnimi mediji. 9) Spremljanje in evalvacija kampanje: kampanjo je potrebno spremljati ves čas, saj le tako lahko razvijemo prave aktivnosti za potrebe ciljne skupine. Preden gre kampanja zares med ljudi, jo je potrebno spilotirati. Tako lahko še enkrat preverimo, če vsi pristopi delujejo. Da bi si zagotovili uspeh kampanje, je potrebno predstaviti tudi primere dobrih praks.

7.3. OPREDELITEV STRATEGIJE V PRAKSI (OED)

Najobsežnejši evropski projekt, ki je bil izveden v okviru evropske mreže Grundtwig in je vključeval 17 organizacij iz 14 držav, je zagotovo projekt z naslovom Doseganje, opolnomočenje in različnost (angl. *Outreach, Empowerment and Diversity*, OED). Projekt je obsegal naslednja glavna področja delovanja: 1) Dejavnosti doseganja in osveščanja s strani ponudnika izobraževanja, ki se sooča s premagovanjem ovir pri udeleževanju in strategijami, kako te prepreke premagati; 2) Dejavnosti na ravni učilnice – načini, kako lahko izvajalci vzpostavijo stik z učečim v situacijah znotraj tečaja ter kako podpirajo in spodbujajo udeležbo; 3) Učeči se ima glas. Predpostavka: prispevek učečega lahko pozitivno spremeni ponudnike odraslega izobraževanja kot celote. Posledica je vključevanje učečih se na strukturni ravni, npr. zastopanost z njihove strani v organizacijskih strukturah institucijah odraslega izobraževanja; 4) Začetek po koncu. Načela, ki podpirajo prehod ob zaključku tečaja.

Dejavnosti doseganja in osveščanja so tako le del oziroma faza širše, bolj celostne dejavnosti. Je del izobraževanja odraslih. Lahko bi rekli, da prva stopnica oziroma prvi korak, ki pa je še kako odločilen, saj omogoči vzpostavitev stika in naravna ton nadaljnjemu sodelovanju.

Znotraj teh dejavnosti, ki se odvijajo pred vključitvijo odraslih v izobraževanje, so v projektu izpostavili kot ključni dve vrsti dela: prvotni stik in usklajevanje prepoznanih potreb učečih se s prepoznanimi

močnimi platmi. Pri vzpostavitvi stika je načrtovanje strategije tisti prvi in neobhodni korak. Sledi mu dejanska vzpostavitev osebnih povezav, sodelovanj in sinergij ter dolgoročno načrtovanje (predvsem kar se tiče zagotavljanja financ). Pri usklajevanju potreb z močnimi platmi pa so koraki, ki so se pri tem projektu pokazali kot uspešni: vzeti si čas za to, da se spozna učeče se (ko nekoga zanima določen program izobraževanja in celo pristopi z zanimanjem, si je zanj potrebno vzeti čas, se mu osebno posvetiti in odgovoriti na njegove morebitne strahove, do udeležencev moramo biti odprti; ni nujno, da se sami učeči zavedajo lastnih izobrazbenih potreb, pri tem se jim lahko pomaga; poudariti možnosti nadaljnega vključevanja v izobraževanje oziroma usposabljanje ter drugih možnosti); znižati prag udeležbe (npr. dolžino trajanja tečaja, ki se mu morajo udeleženci zavezati; ponuditi jim krajše delavnice »za pokušino«, da se seznanijo in dobijo občutek o tem, kako bo tečaj potekal, preden se mu zavežejo ipd.); premagati ovire (ovire so lahko zelo različne: če je le mogoče, naj se življenjske razmere in urniki udeležencev upoštevajo; ali za to, da se lahko tečaja udeležijo, potrebujejo varstvo, ali je urnik potrebno uskladiti z delovnim časom idr.; oznake, ki napotujejo do učilnice, naj bodo takšne, da bodo udeležencem razumljive – več ko bo dialoga med učečimi se in osebjem, lažje bo premagati potencialne ovire).

Cilj tega projekta je bil nagovoriti potrebe za dejavnosti doseganja in osveščanja odraslih iz ranljivih skupin, še posebej migrante in etnične manjšine ter prispevati k razvoju večje raznolikosti v izobraževanju odraslih, vključevanje glasov učečih v institucijah in učnih procesih, kot tudi opolnomočenje učečih, da postanejo dejavni evropski državljani.

Snovalci projekta namreč verjamejo, da izobraževanje ni zgolj proizvod, ki naj ga posamezniki pridobijo, pač pa je dobrina, ki mora biti dosegljiva potencialnim učečim se, kjerkoli so in karkoli potrebujejo. Po njihovo *outreach*, kot splošen koncept, predstavlja ravno to, da izobrazba postane dostopna ljudem na različne načine. Izziv tega projekta je omogočiti dostop do izobraževanja odraslih tistim odraslim, ki so pogosto prikrajšani udeležbe, pod njihovimi pogoji, ne da bi bili pri tem pokroviteljski do njih.

Znotraj okvirjev projekta Doseganje, opolnomočenje in različnost (OED) so si zadali sledeče kratkoročne cilje:

- Zagotoviti zbirko in analizo primerov dobrih praks v Evropi, ki naslavljajo vprašanje socialne vključenosti in aktivnega državljanstva.
- Analiza strategij *outreach*-a za marginalizirane skupine, ki ga uporabljajo nekatere institucije in prenos teh informacij na druge institucije izobraževanja odraslih.
- Promoviranje raznolikost v organizacijah odraslega izobraževanja in njihovih programih usposabljanja.
- Razviti strategije opolnomočenja, ki temeljijo na dobrih praksah in izkušnjah mreže, da se s tem aktivira učeče iz marginaliziranih okolij.
- Izboljšati metodologije poučevanja za razne ciljne skupine, ki jih bodo opolnomočile ter objava strokovne podlage za te metodologije.

- Izboljšati vodenje institucij odraslega izobraževanja skozi raznolikost in vključevanje glasov učečih se.
- Preučiti, kako lahko vključevanje raznih glasov učečih se izboljša izobraževanje odraslih.
- Zagotoviti priporočila politikam, ki se bodo dotikala integracije marginaliziranih skupin, njihovega opolnomočenja in udeležbe v vseživljenjskem učenju.
- Organizirati Evropsko konferenco v Bruslju 2014, na kateri bodo predstavljeni izsledki/rezultati.

Izhodiščna predpostavka je bila, da imajo skupine, ki so družbeno ali izobrazbeno v slabšem položaju, potrebo in pravico, da se jih sliši in se jim da priložnost razviti znanje in veščine, ki jim bodo omogočile aktivno udeležbo pri razvoju naše družbe in pri vključevanju v razpravo o tem, kako naj se soočijo z lastnimi in našim skupnim izzivom na lokalni, nacionalni in evropski ravni. Tako evropske kot slovenske številke kažejo, da teh ljudi ni malo. Glede na poročilo Evropske komisije je kar 24,2 % ljudi v EU na pragu revščine in družbene izključenosti ter približno 25 % celotne populacije nima dokončane splošne ali strokovne srednje šole. Po podatkih te iste Komisije so določene skupine – na primer Romi, še pred posebnim izzivom. Dobrih 65 % jih je brezposelnih, le 50 % otrok obiskuje vrtec in zgolj 15 % jih dokonča srednjo šolo.

Ko je govora o strategiji doseganja in osveščanja, se je potrebno zavedati, da pri dejavnosti doseganja in osveščanja ne gre zgolj za izročanje letakov. Tovrstne dejavnosti morajo biti skrbno načrtovane, združene in vdelane v splošno strategijo. Gre torej za celosten pristop, pri katerem sodelujejo vsi deležniki. Še najboljši izobraževalni programi ne morejo biti uspešni, če strategija doseganja in osveščanja ni ustrezna za dosego potencialnih udeležencev. Vendar pa je ravno za tovrstne dejavnosti značilno, da se je težko zanašati na standardna načrtovanja – uspeh ene dejavnosti ponudnika doseganja in osveščanja za določeno skupino ne zagotavlja uspeha v drugem kontekstu. Zato je še toliko bolj pomembno, da so pri konkretnem načrtovanju dejavnosti vodstveno osebje, učitelji, sodelavci doseganja in osveščanja, učeči se in zastopniki učečih se, vsi udeleženi v procesu načrtovanja strategije doseganja in osveščanja. V tem kontekstu, naj bi vse osebje preprašalo zasnovo, ki jo je pripravil ponudnik (kot je na primer zapisana v ponudnikovem opisu poslanstva), pa tudi njihove vzgibe glede doseganja in osveščanja marginaliziranih skupin.

Vse osebje vključeno v načrtovanje in izvedbo dejavnosti doseganja in osveščanja ali pri snovanju programov za udeležence naj ima redne priložnosti za menjavo dela.

Prihajati bi moralo do pogostih menjav med osebjem, ki je odgovorno za rekrutiranje učečih (rotacija) in internim osebjem, ki dela z učečimi med ali po vpisu. To bo pripomoglo k povezovanju med različnimi fazami doseganja in osveščanja ter bo zagotovilo, da udeleženci ne bodo popadli skozi razpoke med njimi (odpadli ob prehodu med različnimi fazami).

Da bi uresničili zamisel o vključujočem izobraževanju odraslih, je načrtovanje strategije ključnega pomena. Načrtovanje programa je konceptualna vez med učilnico, naslovniki in deležniki.

Načrtovalcem programa naj bo omogočeno usposabljanje, ki jih pripravi na pogajanje med temi različnimi partnerji .

Vključujoče izobraževanje odraslih morda ne more biti aplicirano na vsako vrsto tečaja, okolje učenja ali obravnavano temo. Implementirana mora biti previdno in postopoma. Vsaka učna tema pa naj bo načrtovana v luči vključenosti in raznolikosti učnih skupin.

Skratka, pri dejavnostih doseganja in osveščanja ni univerzalne formule. Raznovrstni koncepti naj bodo namenjeni raznovrstnim ciljnim skupinam. Potrebne pa so tudi različne teme, kot so umetnostna vzgoja, zdravstvena vzgoja, jezikovni tečaji ali tečaji opismenjevanja.

8. PRIMERI DOBRIH PRAKS V SLOVENIJI IN EVROPI

Skozi leta dela na področju *outreach* strategij za doseganje ranljivih skupin se je pojavilo kar nekaj primerov dobrih praks, ki jih povzemamo v nadaljevanju tega poglavja.

Primere dobrih praks, ki bodo v grobem predstavljene v nadaljevanju je prvi objavil GHK Consulting (2010) v publikaciji z naslovom Akcijski načrt za izobraževanje odraslih, Temeljno izobraževanje odraslih: Smernice za načrtovalce politik in praks (angl. *Action plan on adult learning, Basic Skills provision for adults: Policy and practice guidelines*). Izhodišče je bilo, da pomanjkanje zanimanja za vseživljenjsko učenje in omejeno samoiniciativno iskanje informacij za izobraževalno ponudbo kaže na potrebo, da se je potrebno potruditi, da bi uspešno nagovorili in vključili odrasle v izobraževanje; potrebno jih je ozavestiti glede že obstoječe ponudbe in jih vključiti v snovanje novih izobraževalnih programov, pripravljenih za njihove potrebe.

8.1. SPLETNI VPRAŠALNIK OCENJEVANJA SPRETNOSTI (SVOS)

Pripravila: Darija Premk

V letih 2016-2022 v Sloveniji je potekal projekt Strokovna podpora področju razvoja temeljnih kompetenc odraslih. Vodil ga je Andragoški center Slovenije ob finančni podpori Evropskega socialnega sklada in Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport. Ena od nalog projekta je bila vpeljava zanesljivega in standardiziranega mednarodnega inštrumenta za merjenje temeljnih spretnosti odraslih z imenom Spletni vprašalnik ocenjevanja spretnosti – krajše SVOS. Ključni namen uvajanja inštrumenta v Sloveniji je bilo omogočiti odraslim, da preverijo temeljne spretnosti in jih na podlagi rezultatov razvijajo. Za Slovenijo je predstavljala tovrstna pobuda na področju krepitve spretnosti pomemben nacionalni ukrep, s katerim blažimo v populaciji odraslih kritični zaostanek pri besedilnih,

matematičnih in spretnostih reševanja problemov v tehnološko bogatih okoljih za državami OECD in EU³.

Ciljna skupina so bili nizko izobraženi, nizko usposobljeni odrasli, starejši od 45 let. Pri načinih dostopanju do inštrumenta se je upoštevalo posebnosti inštrumenta in specifikke ranljivih skupin. Na Andragoškem centru Slovenije ustanovljena nacionalna točka SVOS je tako vzpostavila sodelovanje z organizacijami, ki zaposlujejo usposobljen kader za opolnomočenje ranljivih skupin. Pooblaščen organizacije so sestavljale mrežo 35 točk SVOS po celi Sloveniji, ki so odraslim v njihovem lokalnem okolju omogočile varno ocenjevanje spretnosti in možnost koriščenja profesionalnega izobraževalnega in/ali kariernega svetovanja, osnovanega na rezultatih SVOS. Nacionalna točka je izdelala posebno aplikacijo za dodeljevanje gesel za vstop v inštrument SVOS in možnost sledenja poteku ocenjevanja, kar je strokovnim delavcem olajšalo uporabo inštrumenta SVOS in zagotovilo priložnosti za motiviranje odraslih udeležencev pri procesu ocenjevanja spretnosti. Ker je SVOS spletni inštrument, je bilo še posebno pomembno načrtovati protokol ocenjevanja spretnosti tako, da so imeli odrasli (zlasti pripadniki ranljivih skupin) možnost reševanja na lokalnih točkah in hkrati prejeti rezultate takoj po reševanju brez bojazni, da so na vpogled še komu.

Dodatno, kot širjenje dosega lokalnih točk in dostopanja do ranljivih skupin, se je nacionalna točka povezala z organizacijami, ki s svojo primarno delavnostjo skrbijo za ranljive. Pridružili so se jim tudi študenti, ki se izobražujejo za poklice, kjer bi utegnil biti inštrument SVOS dober poklicni pripomoček. Tudi ti so razdeljevali gesla do SVOS in spodbujali odrasle k preverjanju lastnih spretnosti.

Nacionalna točka je pripravila številna promocijska gradiva in izpeljala aktivnosti ter akcije z namenom osveščanja o pomenu temeljnih spretnosti v življenju odraslih, o inštrumentu SVOS in lokalni podpori, ki so jo brezplačno deležni. V namene čim bolj preprostega vstopa v inštrument SVOS je bila postavljena vstopna točka – spletna stran. Nacionalna točka je v sodelovanju z lokalnimi točkami izvedla akcijo pošiljanja vabil k reševanju inštrumenta SVOS na domove, obdobjno intenzivno promoviranje ocenjevanja spretnosti s SVOS na FB, podkrepjeno z izjavami udeležencev, ki so SVOS že rešili. Ranljive skupine se je nagovorilo s kratkimi članki v lokalnih glasnikih oziroma časopisih, ki prihajajo v vsa gospodinjstva v obliki brezplačnih revij in obveščajo krajanke oziroma občane o aktualnih dogodkih v lokalnem okolju. Posnet je bil tudi kratek promocijski film, ki je skozi zgodbo osebe prikazal vrednost poznavanja svojih spretnosti pri sprejemanju pomembnih življenjskih odločitev.

Predstavitve in uporaba inštrument SVOS so bili del vsakoletne največje kampanje na področju učenja – Tednov vseživljenjskega učenja.

³ Glede na podatke komparativne mednarodne raziskave o stanju in uporabi spretnosti PIAAC 2016 ima namreč kar tretjina odraslih v Sloveniji v starosti med 16. in 65. letom pre nizko raven besedilnih in matematičnih spretnosti, da bi lahko tvorno sodelovala v skupnosti ter uspešno delovala tako v osebnem kot poklicnem življenju.

8.2. PROJEKT SVETOVANJE ODRASLIM V IZOBRAŽEVANJU (GOAL)

Pripravila: dr. Tina Kompare Jampani

V sklopu Erasmus+KA 3 je Slovenija v letih 2015-2018 sodelovala v projektu Svetovanje odraslim v izobraževanju (angl. *Guidance and Orientation for Adult Learners*). V projekt je bilo vključenih šest držav, Slovenija, kot že omenjeno, Islandija, Češka republika, Litva, Nizozemska in Belgija, ki je bila nosilka projekta. V Sloveniji je bil nacionalni vodja projekta Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, kot strokovna partnerja pa sta bila vključena Andragoški center Slovenije in Center RS za poklicno izobraževanje. Temeljni cilj projekta je bil izboljšati možnosti svetovanja za odrasle, da bi posledično povečali vključenost nizko kvalificiranih odraslih v vseživljenjsko učenje ter njihovo vključenost in mobilnost na trgu dela (Vilič Klenovšek 2018, str. 4). Da bi dosegli zastavljeni cilj, so preizkušali nove pristope svetovalne dejavnosti za odrasle, med katerimi je bil tudi *outreach* oz. terensko delo kot so ga v projektu slovenili. S pomočjo *outreach*-a so izvajali različne načine doseganja ranljivih skupin odraslih v regionalnih okoljih. Preizkusili so vse (satelitski, terenski, neinstitucionalni) modele *outreach*-a po McGivey (2002), razen domskega, ki predstavlja obiskovanje odraslih na domu.

Ciljna skupina projekt GOAL so bili nizko kvalificirani zaposleni in brezposelni, starejši od 50 let ter priseljenci (Vilič Klenovšek 2018, str. 9). To so ranljive skupine, ki so prikrajšane pri dostopu do izobraževanja in usposabljanja. V svetovanje GOAL je bilo vključenih vsega skupaj 160 odraslih.

Outreach so pri projektu opredelili kot aktivnosti, ki svetovanje približajo ciljnim skupinam na način, da se svetovanje zagotovi na kraju in v prostoru, ki sta za ranljive skupine odraslih dostopnejša (Vilič Klenovšek 2018, str. 9). Ciljno skupino lahko neposredno dosežemo ali pa k sodelovanju povabimo organizacijo. Terensko delo svetovalca je delovanje svetovalca zunaj sedeža njegove organizacije za lažje in učinkovitejše doseganje nizko kvalificiranih odraslih in odraslih, ki niso vključeni v vseživljenjsko učenje (Vilič Klenovšek 2018, str. 4).

Projekt GOAL je uvedel *outreach* v izobraževanju v Sloveniji, ga preizkušal ter razvijal. Na podlagi pridobljenih izkušenj pri projektu, so oblikovali priporočila za načrtovanje, izvajanje ter spremljanje in evalviranje *outreach* dejavnosti. Pri načrtovanju in izvajanju *outreach*-a morajo biti aktivnosti pravočasno in sistematično načrtovane, strokovno izpeljane ter spremljane in evalvirane (Vilič Klenovšek 2018, str. 10). Za vsakega izmed teh treh korakov so izdelali predloge z opisanimi vidiki in aktivnostmi/ nalogami, ki naj jih vsak korak vsebuje. V strokovnem gradivu Terensko delo v svetovanju odraslim v izobraževanju so med drugim tudi predloge obrazcev, ki so lahko svetovalcu oz. izvajalcu *outreach*-a v pomoč pri načrtovanju, izvajanju in spremljanju dejavnosti doseganja in osveščanja.

Svetovalci so v sklopu projekta GOAL preizkusili različne načine promocije in ugotovili, da imajo največji učinek ravno tiste, pri katerih posameznik osebno izve ali pridobi informacije (Vilič Klenovšek 2018, str. 9). Iz tega vidika je *outreach* še posebej pomemben, saj je njegov ključni namen doseči odrasle, ki so manj vključeni v izobraževanje. Lažje jim posreduje zanje pomembne informacije in konkretne pomoči. V projektu GOAL pa so izpostavili nujnost fleksibilnega prilagajanja izvedbe

informiranja in svetovanja, potrebo po še boljšem razumevanju potreb ranljivih skupin odraslih in izboljšanju učinkovitih načinov za vzpostavljanje stikov (Vilič Klenovšek 2018, str. 9).

8.3. EURYDICE *OUTREACH* AKTIVNOSTI

Za Eurydice (European Commission/EACEA/Eurydice 2015, str. 101-104) so morale države navesti do tri največje *outreach* aktivnosti, ki so jih izvedle v zadnjih petih letih (2009–2014). Navedene dejavnosti doseganja in osveščanja so zajemale široko področje, od splošnih nacionalnih kampanj za promocijo izobraževanja odraslih do specifičnih pobud namenjenih odraslim z nizkimi spretnostmi.

Splošne kampanje za večje zanimanje in ozaveščenost glede izobraževanje odraslih

Na Češkem so leta 2011 pripravili kampanjo Razširite svoje obzorje (angl. *Broaden your Horizon*). Šlo je za promocijo izobraževanja odraslih na splošno, ki je potekala preko javnih občil – tj. prek televizije, radia, novinarjev, transparentov. Podobno je v Estoniji v obdobju 2008-2012 pripravilo Združenje izobraževalcev odraslih (ANDRAS) kampanjo popularizacije izobraževanja odraslih (angl. *Popularisation of Adult Education*). Kampanja je bila izvedena s pomočjo televizijskih serij, časopisov in radijskih oddaj. Velika Britanija (Severna Irska) ima od januarja 2014 oglaševalsko kampanjo Spretnosti do uspeha (angl. *Skills to Success*). Z njo promovira vrsto programov, pobud in možnosti za vseživljenjsko izobraževanje. Za kampanjo uporabljajo različne vrste medijev, televizijo, radio, digitalne medije itn.

Mnogo držav ima stalne, vsakoletne promocijske dogodke. Najbolj znani so tedni vseživljenjskega učenja, ki imajo že dolgo tradicijo in se izvajajo na Češkem, Danskem, Hrvaškem, Finskem, v Estoniji Angliji in Sloveniji. Slovenija je tedne življenjskega učenja obogatila še s prireditvijo Parada učenja – dan učečih se skupnosti. Parada učenja se izvaja med tednom vseživljenjskega učenja, gre za povezavo več partnerjev, lokalnih in nacionalnih. Običajno sodeluje po 30 partnerjev, ki jih vodi Andragoški center Slovenije (ACS). Finska podobno poroča o medsebojnem partnerskem sodelovanju med vsakoletnim tednom vseživljenjskega učenja in svetovanja. Ti vsakoletni dogodki se osredotočajo na določeno temo in so bolj specifične narave, ne tako zelo splošne. Na primer, na Danskem so se v letih 2013 in 2014 med tedni vseživljenjskega učenja osredotočili samo na programe za odrasle, ki imajo nizko raven temeljnih spretnosti.

Poleg tednov vseživljenjskega učenja so države poročale tudi o drugih pobudah, ki jih izvajajo na področju izobraževanja odraslih. V Sloveniji se na primer izvaja letni dogodek Priznanja za promocijo učenja in znanja odraslih, ki daje v ospredje posameznike, skupine ali pa institucijo, ki še posebej izstopajo z dosežki ali rezultati na področju vseživljenjskega učenja. Med leti 1997 in 2013 je ACS podelil 200 nagrad. Poleg tega je ACS poročal še o pobudi Zgledi vlečejo, kjer gre za podoben princip kot pri Priznanjih za promocijo učenja in znanja odraslih. V slednjem primeru se promocija izobraževanja odraslih vrši skozi izjemne zgodbe uspešnih posameznikov.

Značilnost splošnih kampanj je, da se osredotočajo tudi na specifične segmente. Na primer, na Poljskem je med leti 2011 in 2012 osrednja avtoriteta izvedla medijsko kampanjo za predstavitev novih programov znotraj reforme sistema poklicnega in strokovnega izobraževanja. Podobno se je zgodilo tudi v Španiji, kjer so naredili promocijo novih priložnosti za pridobitev poklicnih izkušenj, ki so priznane na nacionalni ravni. Na Švedskem imajo Dan ljudske srednje šole (angl. *Folk High School Day*). V tem dnevu lahko odrasli obiščejo šolo in pridobijo različne informacije.

Promocijske kampanje za pridobivanje specifičnih spretnosti za različne ciljne skupine in druge interesne skupine

Luksemburg je leta 2013 izvedel nacionalno kampanjo, ki se je osredotočala na temeljne spretnosti, predvsem besedilne, matematične in digitalne spretnosti. V okviru te kampanje so natisnili razglednice, odprli brezplačno telefonsko linijo za različne informacije ter nasvete glede razpoložljivih izobraževanj in v ta namen vzpostavili tudi svojo spletno stran.

Mnoge države so razvile pobude, ki se osredotočajo predvsem na dvigovanje pismenosti. Na primer, flamska skupnost v Belgiji vsako leto organizira Teden pismenosti (angl. *Literacy Week*), za ta namen so leta razvili elektronsko platformo namenjeno dvigovanju pismenosti (angl. *Raising Literacy*), ki je osrednji prostor za vsakogar, ki potrebuje pomoč ali informacije v zvezi s pismenostjo. V Avstriji izvajajo kampanje namenjene ljudem, ki imajo težave s funkcionalno pismenostjo, za ta namen pripravijo plakate, oglase, ki se pojavljajo na javnih mestih, v časopisih, namenjeni pa so motivaciji tistih, ki se srečujejo s težavami s pismenostjo, da bi obiskali izobraževalne ustanove in izvedeli, kako lahko izboljšajo svoje znanje.

Od leta 2004 dalje Škotska izvaja nacionalno kampanjo, ki spodbuja odrasle k izboljšanju bralnih, besedilnih in matematičnih spretnosti (angl. *The Big Plus*). Kampanja vključuje spletno stran, oglaševalske aktivnosti in brezplačno telefonsko številko za pomoč. Leta 2012 je Nemčija začela s kampanjo namenjeno informiranju splošne javnosti na temo funkcionalne nepismenosti. V Franciji je leto 2013 predsednik vlade razglasil za leto boja proti nepismenosti in akcijo predstavil kot nacionalno prioriteto (fr. *Grande cause nationale*). Za večjo ozaveščenost je bila vključena medijska kampanja (radio, novinarje, televizijo).

Irska nacionalna agencija za pismenost (angl. *National Adult Literacy Agency*, NALA) prav tako izvaja vrsto kampanj, osredotočenih na temo pismenosti in aktivnosti povezane s pismenostjo.

Poleg tega se izvajajo kampanje, ki se osredotočajo na digitalne spretnosti. Flamska skupnost v Belgiji vsako leto organizira digitalni teden (angl. *Digital Week*). V okviru le-tega se odraslim omogoča udeležbo na različnih brezplačnih učnih aktivnosti in dogodkih ter se poučuje, kako upravljati z različnimi digitalnimi mediji, programsko opremo in internetom. Prav tako je ta ista skupnost leta 2014 začela s kampanjo za uporabo interneta med starejšimi.

Madžarska in Anglija sta razvili kampanjo za izboljšanje digitalnih spretnosti odraslih z usposabljanjem lokalnih ljudi za mentorje. Tako, na primer, v Angliji kampanja spodbuja tiste, ki imajo visoko raven

znanja digitalnih spretnosti, da pomagajo družini, prijateljem, kolegom, strankam ali drugim, ki potrebujejo pomoč pri pridobivanju temeljnih digitalnih spretnosti. Madžarska je znotraj EU projekta ustanovila mrežo 800 mentorjev, ki so odgovorni za usposabljanje in motiviranje ljudi k udeležbi IKT tečajev in tečajev tujih jezikov, ki se financirajo iz EU skladov. Med decembrom 2012 in januarjem 2014 se je teh programov udeležilo 100.000 ljudi.

Kar nekaj držav se osredotoča tudi na kampanje za brezposelne. Na primer, v Belgiji imajo kampanjo namenjeno mladim brezposelnim ljudem, s katero se spodbuja motivacijo za udeležbo v izobraževalnih programih. Za ta namen so naredili reklame na javnih prevoznih sredstvih. Prav tako so spodbujali delodajalce, da bi dali možnost zaposlitve tistim mladim, ki so se udeležili teh programov, ponujenih s strani posameznih izobraževalnih organizacij.

8.4. TEDNI VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

Ob zaključku projekta, ki se je ukvarjal z ozaveščanjem o izobraževanju odraslih in izobraževanju na splošno (angl. *Awareness Raising for Adult Learning and Education*, ARALE 2013; OED 2014b), v katerem je sodelovalo 70 ljudi iz 21 različnih držav, je bilo predstavljenih nekaj primerov dobrih praks iz različnih evropskih držav glede ozaveščanja odraslih glede izobraževanja. Partnerji v projektu so bili: Evropsko združenje za izobraževanje odraslih (angl. *European Association of Adult Education*, EAEA), Dansko združenje za izobraževanje odraslih (angl. *Danish Adult Education Association*, DAEA) in Estonsko neformalno združenje za izobraževanje odraslih (angl. *Estonian Non-formal Adult Education Association*, ENAEA).

V času projekta je nastalo 56 poročil iz 19ih različnih evropskih držav, ki se nanašajo na naslednje ranljive skupine odraslih: starejši, mladi, družine, dislektiki, Romi in državljani s težavami pri pismenosti ali drugih temeljnih spretnostih.

Kar nekaj držav je predstavilo Tedne vseživljenjskega učenja (Hrvaška, Slovenija, Irska, Nizozemska, Norveška in Danska). Vsem je skupen koncept, da se v kratkem času zvrstijo veliko število dogodkov.

Festival učečih se odraslih Irskega združenja AONTAS (angl. Adult Learners Festival)

Vsak dan v tednu je v ospredju ena izmed tem: Praznik učenja, Zeleno učenje, Učeče se skupnosti, Učenje za delo, Učenje v avli, Družinsko učenje. Festival je namenjen predstavitvi izobraževalnih centrov, promociji izobraževanja ter predstavitvi dosežkov učečih se odraslih.

Škotski projekt Omogočanje priložnosti našim odraslim mentorjem, ki so v slabšem položaju – vzorniki – temeljno učenje za odrasle, ki so socialno izključeni (angl. Facilitating Opportunities for our disadvantaged adult using mentors – Role Models – to Underpin Learning for Adults who are socially excluded, FORMULA)

Namen škotskega projekta je bil izobraziti učeče se odrasle za mentorje ranljivim skupinam, ki se izobražujejo. Na ta način postanejo zgled oziroma vzorniki. Najbolj pomembno od vsega pa je, da se ljudje vračajo v izobraževanje, ravno zaradi tega, ker vedo, da imajo tam podporo.

Kampanja oglaševanja na nacionalni televiziji Irske nacionalne agencije za pismenost (angl. National Adult Literacy Agency, NALA)

Mati, starejši gospod in mlajši fant so pripovedovali o svoji zgodbi, kaj so pridobili, ko so se vključili v izobraževanje odraslih – konkretno tečaje za dvig pismenosti. NALA je sedem let predvajala oglase dvakrat letno, in opazili so znatno povečanje vpisa v tečaje za dvig pismenosti, še posebej v skupinah, ki jih je izjemno težko doseči (moški srednjih let). Za ta namen so vzpostavili tudi brezplačno telefonsko številko, kamor so prejeli 18.000 klicev. TV oglasi so dragi, vendar so k sponzorstvu pritegnili Irsko pošto. Irska pošta se jim je zdela idealen sponzor, saj svojega poštarja vsak pozna, poštarji tudi pomagajo prebrati pismo in nenazadnje je pošta del lokalne skupnosti. Obenem je za pošto dvig pismenosti dobra kampanja, saj ljudje, ki ne berejo in ne pišejo dobro, tudi ne pošiljajo pisem.

Izobraževanje starejših odraslih

Izobraževanje starejših odraslih je vedno na obrobju sistema izobraževanja, še posebej v nekaterih vzhodnih evropskih državah, kot so Romunija, Bolgarija in Srbija, so starejši popolnoma izključeni iz izobraževanja, predvsem zaradi revščine, saj izobraževanje velja za luksuz. Danube Senior's Universities (DASUN) je neformalna izobraževalna mreža, ki spodbuja vseživljenjsko učenje in družbeno participacijo starejših v Podonavski regiji. Glavni namen te mreže je nuditi možnost starejšim, da ostanejo informirani, pridobijo nova znanja ipd. Partnerji v projektu DASUN so uspeli vključiti skupno več kot 300 izjemno motiviranih udeležencev iz teh treh držav. Kot rezultat tega skupnega sodelovanja med nevladnimi organizacijami (NVO) in univerzami je v Bolgariji nastala univerza za tretje življenjsko obdobje, ki je del univerze; Univerza v Beogradu pa je organizirala Akademske tedne za starejše odrasle, kjer so nudili različna predavanja, interaktivne delavnice, razstave na temo staranja, tretjega življenjskega obdobja in izobraževanja odraslih.

Kako prepričati načrtovalce politik? Zapelji jih...

Švedska zveza za izobraževanje odraslih (angl. Swedish Adult Education Association, SAEA) je povabila celoten parlament na vožnjo z avtobusom, z namenom ogledati si, kakšen vpliv zares ima neformalno izobraževanje na ljudi. Peljali so jih v različne inštitucije, ki izvajajo izobraževanje odraslih, pokazali so jim, kaj dejansko delajo, dobili so možnost pogovora z učitelji, vodjami študijskih krožkov in z udeleženci, ki so povedali svojo lastno zgodbo. Na ta način najboljše predstavijo svoje delo, dosežke in prepričajo ter posredno upravičijo finančna sredstva in si hkrati zagotovijo, da jih bodo tudi v bodoče še prejemale.

Privabiti odrasle s pomočjo njihovih otrok

Na italijanskem inštitutu za izobraževanje v Foggi (ital. *Istituto di Ricerca e Studi per l'Educazione e la Formazione, IRSEF*), na jugu Italije, se izobražujejo mladi v poklicnem izobraževanju. Povabili pa so tudi njihove starše, da vidijo, kaj njihovi otroci počnejo, česa se učijo. Priredili so jih na zabavo, kjer so otroci in starši kuhali skupaj. Začeli so z enostavnimi stvarmi, vse pa je imelo izobraževalni namen. Naslednji korak je bil, da so organizirali aktivnosti za ročne spretnosti in na tak način ustvarili občutek skupnosti, kjer so se vsi učili in medsebojno delili svoje izkušnje. S tem medgeneracijskim vključevanjem so za izobraževanje spodbudili tudi starše.

Sprehod po ulicah

Je portugalski prostovoljni projekt, ki je potekal v mestu Torres Vedras, 50 km iz Lizbone. Dogodek se odvija vsako sredo zvečer v centru mesta, udeležijo se ga lahko kdorkoli in vsakič je druga tema (npr. umetniška razstava, obisk kakšne lokalne organizacije, obisk zgodovinskega jedra...). Ni članstva, ni programov, ni tečajev, vse se odvija na prostovoljni bazi. Je pa kombinacija učenja, rekreacije, druženja... Zelo osnovno, pa vendar dovolj.

8.5. ERASMUS+ PROJEKT ON THE MOVE, 2014–2016

Podobno je tudi Erasmus+ projekt ON THE MOVE, 2014–2016, po končanem projektu pripravil priročnik najboljših 33 *outreach* strategij (ON THE MOVE b. 1.). Vodilni partner celotnega projekta, ki je nadzoroval proces izbire, je bil Vytautas Magnus University iz Litve. Nacionalni strokovnjaki z univerz, področja izobraževanja odraslih in politik so skrbno pregledali več kot 100 projektov in izbrali tiste, ki so najboljše in najbolj primerne za doseganje najbolj ranljivih. Dobre prakse so razdelili v štiri kategorije: 1) za splošno javnost; 2) za nizko kvalificirane delavce; 3) za migrante; 4) za ljudi iz ranljivih skupin (odvisniki, brezdomci, psihični bolniki, bivši zaporniki...).

Za doseganje in osveščanje splošne javnosti

Primeri dobrih praks za splošno ozaveščenost za vseživljenjsko izobraževanje med odraslimi, še posebej tiste, ki so najbolj oddaljeni od možnosti izobraževanja, to so med drugimi tudi mladi, ljudje, ki delajo z nepismenimi ali moški iz kmečkih okolij, ki so na robu socialne izključenosti.

Festival učenja, Švica

Organizirajo ga enkrat na leto in poteka cel dan (24h/ dan). S tem želijo na kreativen način privabiti ljudi, da se udeležijo nadaljnjega izobraževanja, Festival učenja se odvija na lokalni ravni po celi Švici. Nudijo razne delavnice na temo komunikacije, projektne vodstva, medijev ipd. Vsi dogodki so brezplačni in so namenjeni širši javnosti, še posebej pa odraslim, ki so oddaljeni od izobraževanja. Na festivalu se zberejo različni ponudniki izobraževanja, delodajalci, politiki, lokalni predstavniki... Za čim

boljšo vključitev ljudi v same dogodke, pripravijo različna nagradna tekmovanja, npr. Supermožgani (angl. *Superbrain*), Pokrajina učenja (angl. *Educational Landscape*), Zvezdni sprehod (angl. *Star Walk*). Kot inovativno metodo so predstavili avtobus Svetovalnimobil (nem. *BeratungsMobil*), s katerim se vozijo po različnih švicarskih mestih in poskušajo doseči ljudi na ulici. Avtobus izgleda kot londonski avtobus in zato tudi vzbudi pozornost. Tam jim potem nudijo svetovanje za nadaljnje izobraževanje, ljudje pa lahko na licu mesta poskušajo nekaj ustvariti ali se kaj naučiti na nižji ravni (ON THE MOVE b. l., str. 10-11).

Moški v lopah (angl. Men's Shed Association), Irska

Ugotovili so, da je zelo malo krajev ali skupnosti, kjer bi se moški iz ruralnih okolij, ki živijo sami, zbirali in družili. Zato so prišli do ideje, da bi ustanovili neko skupnost, kjer bi moški lahko izmenjavali svoje izkušnje, svoje ideje, svoje spretnosti, svoje delo. To je brezplačen program, kamor se moški lahko vključijo kadarkoli. Mišljeno je kot neka podporna skupina za moške, ki so osamljeni in izolirani od domače skupnosti. V programu igrajo šah, kartajo, imajo delavnice za učenje računalnika, pilates, izdelujejo pohištvo, prenavljajo stare kmečke stroje, organizirajo izlete na podeželje... Ta model ima velik potencial v kateremkoli kmečkem okolju. Te »kolibe« so ustanovljene, z namenom povezovanja skozi skupno delo, ki je v povezavi z umetnostjo, ročnimi spretnostmi, izdelovanjem, tj. nekaj kar se običajno počne v lopi na vrtu. Tako se vzpostavi socialna interakcija, ki je zelo pomemben del zdravja in splošnega dobrega počutja (ON THE MOVE b. l., str. 12).

Sproščenost – Akcija – Svetovanje (angl. Chill – Action – Counsel, program za mlade), Avstrija

Promocijska kampanja se izvaja v parku na Dunaju med poletjem, ciljna skupina so mladi osipniki in njihove družine, prijatelji. Dogodki so bolj sproščujoče narave, zraven pa ponujajo promocijske materiale, kotichek za svetovanje ter prostor dejavnosti, kjer so predstavljene razne spretnosti in kompetence. Slednji je najbolj obiskan, saj ponuja, na primer delavnico za popravilo koles, premično steno z grafiti, hojo po vrvi, glasbeni sistem, kjer udeleženci lahko sami ustvarjajo glasbo...

Koncept je nastal na podlagi zamisli, da je najbolje ustvariti tovrsten prostor učenja, kjer mladi najraje preživljajo svoj prosti čas, kot so na primer razni parki. Skozi leta se je ciljna skupina zelo razširila in obisk je vedno večji. Kot dobre prakse so omenjali še razstave na temo pismenosti po knjižnicah, muzejih, na ulicah itn. (ON THE MOVE b. l., str. 14).

Za doseganje nizko kvalificiranih delavcev

Namenjeni so zaposlenim z nizko izobrazbo, z nizkimi spretnostmi, tudi nezaposlenim.

Project GO, Švica

Namen tega projekta je izboljšanje/ dvig temeljnih spretnosti, še posebej za zaposlene. Projekt dosega to ciljno skupino tako, da ponuja izobraževanja za podjetja. Namen je identificirati in razvijati temeljne spretnosti (besedilne, matematične, IKT, tuji jeziki...).

Podjetja, ki so sodelovala v tem projektu, so poročala o pozitivnih rezultatih, tako za podjetje kot za zaposlene: pokazala se je predvsem večja motivacija za delo, večja fleksibilnost itn.

V projektu so najprej preučili potrebe in izzive izobraževanj v različnih podjetjih in prilagodili izobraževanja izsledkom. To so izvedli v 5 korakih: 1) Zahtevani profil: identificirali so kompetence, ki so potrebne za določeno delovno mesto; 2) Ocenjevanje potreb: identificirali so izobraževalne potrebe zaposlenih v podjetjih; 3) Izobraževanje: izvedli so potrebna izobraževanja; 4) Prenos znanja: pridobljeno znanje so prenesli na delovno mesto; 5) Evalvacija izobraževanja (ON THE MOVE b. 1., str. 18-19).

ABC+, online izobraževalne možnosti za delavce z nizkimi spretnostmi, Nemčija

To je projekt, v katerem so razvili virtualno učno platformo za spodbujanje pisanja zaposlenim, ki imajo težave s pisanjem in branjem.

Njegov namen je pomagati ljudem, ki imajo težave z branjem in pisanjem, da bodo samostojno izboljšali te spretnosti. Vključuje ljudi, katerih materni jezik je nemščina in ki so zaposleni kot čistilci, v cateringu ali na vrtnarskem področju. V Nemčiji so to glavni sektorji, kjer je največ zaposlenih, ki imajo težave z branjem in pisanjem.

Gre za online platformo, ki vključuje ogromno koristnih, zanimivih informacij in vaj, ki odrasle motivirajo za samostojno učenje. Poleg tega je na spletni strani ogromno materiala, ki ga izobraževalci odraslih lahko uporabijo pri delu z različnimi ranljivimi skupinami (učne težave, migranti...). Vsebine povezane z delom, so nanizane prek lahko berljivih tekstov, zvočnih posnetkov, vse pa je podkrepljeno z vajami. Besedišče, ki je povezano z delom lahko vadijo s pomočjo različnih učnih iger. Prav tako so na voljo kratki videi, ki razložijo uporabo relevantnih naprav in orodij, ki jih za delo potrebujejo. Vsi materiali so bili pregledani s strani strokovnjakov in tudi testirani z učečimi iz ranljivih skupin. Platforma je bila najprej predstavljena velikemu številu udeležencev na različnih predavanjih, delavnicah in na konferencah. Nato je informacija zaokrožila v podjetjih na izbranih področjih dela (v čistilnih servisih, restavracijah, vrtnih centrih.). Pomanjkljivost tega projekta je, da je precej drag (ON THE MOVE b. 1., str. 22).

Za doseganje migrantov

Quali-Fair, Avstrija

Namenjen je ljudem, katerih materni jezik ni nemščina, a živijo v Avstriji in se želijo izobraževati, vendar imajo številne ovire (nimajo dostopa do informacij, imajo jezikovne ovire...). Z učitelji naredijo osebni izobraževalni načrt s cilji in z vsemi ovirami, ki se lahko pojavijo. Namen projekta je, da se migranti udeležijo izobraževanj, tečajev in dobijo priložnost za službo, na podlagi njihovih znanj in kompetenc. Pomemben vidik tega projekta je, da se poleg znanja, upoštevajo tudi njihove želje, cilji in pričakovanja. Izobraževalni centri jim nudijo vso potrebno pomoč, dostop do računalnikov, svetovanje... (ON THE MOVE b. l., str. 28-29).

Mi določamo prihodnost (angl. We decide the future!), Švedska

V letu 2013 je Zveza proti diskriminaciji pričela s študijskimi krožki, namenjenimi ženskam iz drugačnega kulturnega okolja, da bi jih preko različnih društev spodbudili k vključevanju v švedsko okolje. Na ta način bi se opolnomočile.

Študijskih krožkov se je udeležilo vsega dvajset žensk. Projekt je trajal eno leto. Izobraževanja so potekala na temo človekovih pravic, kako delovati proti rasizmu in diskriminaciji, kako identificirati nadlegovanje v društvih in institucijah, funkcije in dolžnosti oblasti, kako pridobiti finančno pomoč, kako se izražati... V tem času je kot inspiracija za druge ženske nastala tudi knjiga.

Sedem izmed teh dvajset žensk je ustanovilo različna društva za ženske, ostale pa so bile pripravljene sodelovati pri različnih nalogah kot članice odbora. To je dober primer, kako opolnomočiti migrantke v švedski družbi (ON THE MOVE b. l., str. 30).

Za doseganje ljudi iz ostalih ranljivih skupin (zaporniki, psihične težave, odvisniki, brezdomci itn.)

De Waterheuvel, Nizozemska

Skupina ljudi, ki zahvaljujoč donaciji zapustila psihiatrično bolnišnico, se je povezala kot skupina za samopomoč. Od neke premožne gospe je skupina prejela stavbo in ustanovila klubska hišo Fontana (angl. *Fountain House Clubhouse*). Prvotni ustanovitelji so še vedno člani odbora. Gre za neke vrste klubska hišo, ki je v Amsterdamu varen kraj za srečanja ljudi, ki imajo preteklost s psihičnimi težavami. Srečanja nimajo terapevtskega pristopa, vendar pa imajo terapevtske posledice. Člani pridobijo na samozavesti, predvsem, ker so obravnavni kot enakopravni člani in ne kot pacienti. Glavna komponenta je »normalen delovni dan«, vsak dan je strukturiran z aktivnostmi, kuhanjem, čiščenjem, vrtnarjenjem... Imajo izobraževalne tečaje, ki so zlasti administracija, računalniški tečaji, razvoj in vzdrževanje spletnih strani, ponujajo tudi izobraževanja za pridobitev poklicne izobrazbe. Tovrstna klubska hiša se je razširila in danes je več kot 300 klubskih hiš širom sveta, od tega 80 v Evropi (ON THE MOVE b. l., str. 40).

Prijatelji na cesti (it. Amici per la strada), Italija

Namenjen je integraciji brezdomcev in odvisnikov. Organizator je Skupnost svetega Egidija. Ciljna skupina so posamezniki, ki nimajo družine, nimajo nobenega sorodnika ali kakšnih drugih vezi. V taki situaciji se zelo pogosto znajdejo brezdomci, odvisniki in ljudje s psihičnimi težavami, večinoma tudi tujci, migranti.

Glavni namen tega projekta je skrb za zgoraj naštete ljudi, ki po navadi ne vedo, kaj so njihove pravice, kakšne možnosti sploh imajo, javne institucije pa pogosto ne dajejo pravih informacij. Skupnost jim pomaga, da imajo hrano, obleke, poskušajo jim najti stanovanje in delo. Pomagajo jim tudi pri reintegraciji v družbo ter pri ozdravljenju odvisnosti (ON THE MOVE b. 1., str. 44).

Mladi zaporniki (angl. Young in Prison), Švedska

Okrog 200 mladih, starih od 18-21, let je vsako leto obsojenih na zaporno kazen. To so osipniki, nezaposleni, izključeni iz družbe, osebe s finančnimi težavami, mnogi od njih imajo motnjo pozornosti (ADHD).

Muzej dela, popravni dom in Nacionalna asociacija za bivše kaznjence so se odločili, da ponudijo mladim zapornikom možnost povedati svojo življenjsko zgodbo, ki jo pripravijo kot potujočo razstavo. Za muzej je bila to popolnoma nova skupina. V januarju 2014 so se mladi kaznjenci začeli dogovarjati za razstavo z osebjem muzeja. Povedali so jim svojo zgodbo, svoje občutke, vsega skupaj je svojo zgodbo delilo petindvajset mladih. Vsakemu od teh mladih so za obdobje štirih mesecev omogočili delo v muzeju, kjer delajo kot vodiči po razstavi. Na ta način bi ljudje na eni strani morda zgubili predsodke o bivših zapornikih in bili bolj odprti do njih, na drugi pa bi s tovrstnim ukrepom pomagali tem mladim, da na novo začnejo svoje življenje. Mladi s tem delom pridobijo različne spretnosti - komunikacijo, socialne veščine, boljšo samozavest...(ON THE MOVE b. 1., str. 58).

III. INFOGRAFIKE KOT SREDSTVO DEJAVNOSTI DOSEGANJA IN OSVEŠČANJA

Pripravila: Martina Tomšič

1. OD INFORMACIJSKIH GRAFIK DO GRAFIK INFORMACIJ

Infografike se v sodobni družbi informacij zdijo trendovski način komunikacije, postajajo koristen učni pripomoček, hkrati pa lahko tudi sredstvo nagovarjanja ter orodje dejavnosti za doseganje in osveščanje. Njihova vsestranskost pri sporočanju oziroma prenosu informacije izhaja, kot smo v prejšnjih poglavjih vzpostavili, iz njihove lastnosti, ki je blizu človekovim naravnim (oziroma avtomatskim) zaznavnim ter spoznavnim procesom, ki kot taki pogosto potekajo na nezavedni ravni. Kot bomo v nadaljevanju videli, pa je pomemben vidik pri pripravi infografik tudi poznavanje občinstva, torej tistega, ki ga nagovarjamo. Z upoštevanjem tega vidika, ne le da lahko uspešno in poosebljeno nagovorimo posameznika oziroma skupino, temveč tudi zadostimo dialoškim in etičnim načelom, ki so bila predstavljena v razdelku o dialoškem učenju.

S tem, ko se polje uporabe infografik kot sredstva oziroma orodja širi, se širi tudi njegovo pojmovno polje. Oziroma, širi se vsebina tega, kar izraz infografike zaobjema. S stališča zgodovinskega razvoja infografik je tako prišlo do pomembnega premika in dandanes glede na izvor izraza v strokovni literaturi zasledimo dve prevladujoči etimološki opredelitvi (González 2014): infografike so opredeljene kot grafične predstavitve informacije in infografike so razumljene kot informacijske grafike.

Prva ima svoj izvor v grafičnem oblikovanju in slednja v informatiki oziroma informacijskem oblikovanju (prav tam; Polman in Gebre 2015). In čeprav so se informacijske grafike glede na zgodovinski pregled razvoja pojavile prej - tj. v sedemdesetih letih dvajsetega stoletja (Bolou-Chiaravalli 2017), so se z razvojem informacijskih tehnologij uveljavile predvsem grafične predstavitve informacije, ki dandanes prevladujejo v (spletnem) novinarstvu in marketingu. V pričujočih strokovnih podlagah bomo sledili sodobnim trendom in pojem obravnavali širše, in sicer v vlogi komuniciranja oziroma sporočanja na splošno. Kot take bodo infografike razumljene kot orodje z določeno poučno in kognitivno vrednostjo ter potemtakem kot uporabne na področju učenja (Polman in Gebre 2015; Hubber idr. 2010), pa tudi pri doseganju in osveščanju, na primer odraslih iz ranljivih skupin.

Pri skupini odraslih, kjer je poudarek na spretnostih branja in dviga bralnih spretnosti, je eden od izzivov ravno ta, kako jih pritegniti v izobraževanje ob upoštevanju dejstva, da branje in ukvarjanje z besedili različnih vrst niso dejavnosti, ki bi se jih motivirano lotevali. Infografike se z vizualno prvino zdijo učinkovit pripomoček za pritegnitev pozornosti in posledično spodbuditev zanimanja teh odraslih za izobraževanje in usposabljanje. Vizualiziranje podatkov izkorišča človekovo zaznavno sposobnost prepoznavanja vzorcev, s čimer pomembno pospeši razumevanje podatkov. Poleg zaznavnega vidika, vsebujejo infografike tudi čustveno prvino (raziskave so pokazale, da spodbudijo čustven odziv pri

čitatelju⁴), oboje pa sta pomembna elementa pri procesu razumevanja in učenja (Illeris 2007, str. 12 – 16).

Čeprav ljudje sprejemamo informacije skozi vseh pet čutov (vid, sluh, vonj, dotik, okus), raziskave kažejo, da je kar 50 % sprejetih in obdelanih informacij prejetih preko vida, saj človeški možgani slike obdelujejo hitreje kot besedila. Vid je torej dominanten čut in porabi približno polovico razpoložljivih sredstev možganov. Študije tudi ocenjujejo, da je 50–80 % človeških možganov namenjeno raznim oblikam vidnega procesiranja kot je vid, vidni spomin, barve, oblike, gibanje, vzorci, prostorsko zavedanje in priklic podob v spomin. Vizualna informacija je pri ljudeh najbolj učinkovita oblika komunikacije, ker je vid najmočnejši kanal, po katerem sprejemamo informacije o svetu. Nadalje, možgani zmorejo obdelati več slik sočasno (simultano procesiranje), medtem ko besedilo tolmačijo linearno (Smiciklas 2012; McCandless 2010). Lahko bi rekli, da s pomočjo slik informacijo zaobjamemo (ošineš s pogledom in prepoznaš trende ter vzorce). Vsekakor je procesiranje slik bolj primarno kot procesiranje besedil (kar se kaže tudi v hitrosti procesiranja) in potemtakem lahko besedilno tolmačenje opredelimo kot višjo kognitivno funkcijo. In v tem smislu lahko razumemo infografike, ki vsebujejo slikovni in besedilni oziroma matematični prikaz, kot multi- ali bimodalne. Kljub temu, da so vse te prvine v domeni vidnega čuta, se procesirajo na različnih zaznavnih ravneh.

Še dodaten vidik, ki govori v prid infografikam in vizualnim prikazom je moč pomnjenja. Ljudje si slike zapomnijo bolje kot besede. To še posebej velja za daljša časovna obdobja. Raziskave kažejo, da nam bo čez tri dni ostalo v spominu le 10 % prebranih informacij. Če nam je ta informacija podana s sliko, ki jo podpira, bo ta odstotek narastel na 65 %. Ta pojav se imenuje učinek nadvlade slike. Primer takšne kombinacije, ki uspešno izrablja nadvlado slike je logotip podjetja. Bolj verjetno je, da si bodo ljudje zapomnili logo podjetja kot pa njegovo dejansko ime. Ko pa gre za nakup, bodo potrošniki bolj verjetno kupili izdelek od poznanega jim podjetja. S tem, ko tekst kombiniramo z relevantnimi slikovnimi podobami, bistveno povečamo obseg tega, kar si občinstvo zapomni. Vendar pa, ponovno poudarjamo, tega učinka ne doseže katerakoli slika – mora biti relevantna za vsebino; takšna, ki podkrepi sporočilo navedenih podatkov. Dodaten primer s takšnim učinkom so posterji.

Strokovna dela o infografikah na področju izobraževanja so v veliki meri še v povojih ter so večinoma usmerjena v učenje (tj. infografike kot didaktični pripomoček). Dve poglavitni vprašanji, ki sta na tem področju izpostavljeni sta: kako naj se infografike uporabljajo kot učni pripomoček oziroma pripomoček za pomnjenje (nekako v smislu miselnih vzorcev, ki smo jih poznali pred leti) in pedagoški vidik njihovega izdelovanja s strani učečih (ter proces učenja, ki iz tega izhaja). V kontekstu rabe ter stvaritve infografik in vizualnih prikazov znotraj učnih procesov pa se izpostavljajo predvsem potencialni pozitivni učinki na učečega (Gebre 2018; Polman in Gebre 2015). Kljub temu, da navedena dela s področja izobraževanja obravnavajo tematiko, ki je predmet našega zanimanja, se zdi, da za naše potrebe

⁴ V pričujočem tekstu uporabljamo izraz čitatelj z namenom razlikovanja od izraza bralec, pri čemer slednjega opredeljuje besedilno branje, prvega pa razno modalno.

ne upoštevajo zadostno globljega ozadja samega zaznavnega oziroma kognitivnega procesa. Zato se bomo pri pripravi strokovnih podlag opirali bolj na druge vire, čeprav le-ti niso s področja izobraževanja (npr. dela avtorja Cairra).

2. KAJ SO INFOGRAFIKE?

Kot je bilo predstavljeno uvodoma, se v sodobni literaturi izraz infografike uporablja čedalje širše. Ker gre za relativno novo zvrst zapisa, ki se je uveljavila z razvojem IKT, to predstavlja dobršen izziv tako za tiste, ki infografike ustvarjajo, kot za tudi tiste, ki o njih poučujejo, saj se smernice za določitev kakovosti in učinkovitosti z razvojem področja šele oblikujejo (Polman in Gebre 2015; Herrero Solana in Rodríguez Domínguez 2018; Kirk 2016). Tako imamo v strokovni literaturi raznolike opredelitve infografik, odvisno od tega, kaj je postavljeno v ospredje. Vse pa ohranjajo dihotomijo, ki izhaja iz same etimologije, kot smo predstavili pri razlikovanju med grafikami informacij in informacijskimi grafikami. Vzporedno s tem razlikovanjem so infografike potemtakem v grobem opredeljene ožje ali širše, tradicionalno ali multimedijsko. Pojavljajo pa se tudi drugi sinonimi (na primer vizualni prikazi), s katerimi se skuša izpostaviti določen aspekt prikaza. Vsem opredelitvam je skupna izhodiščna opredelitev, da infografike poleg besedilnega in matematičnega zapisa, vsebujejo tudi slikovni prikaz. Ravno ta slikovni prikaz predstavlja doprinos k lažjemu in boljšemu razumevanju čitatelja (predvsem, ko gre za abstraktne pojme, veliko količino podatkov ipd.), saj v posredovanje informacije vpelje multimodalnost in interpretacijo.

Čeprav se slikovni zapisi, ki imajo besedilne pripise ali pa tudi ne, uporabljajo že skozi celoten obstoj človeštva (od poslikav v jamah, simbolnih zapisov, do Leonardovih upodobitev in miselnih vzorcev ter diagramov, ki smo jih v 80. letih prejšnjega stoletja uporabljali kot pripomoček za lažje pomnjenje in razumevanje), pa to niso infografike. Kot tudi ni infografika vsaka grafična upodobitev podatkov.

Prej smo omenili, da so infografike lahko opredeljene ožje ali širše. Ko gre za širšo opredelitev, je v sodobnem pomenu pojem infografike postal vezan na tehnološko bogato okolje. Hkrati pa se izraz uporablja v ožjem pomenu, kot se uporablja predvsem v statistiki in spletnem novinarstvu in v zadnjem obdobju tudi pri poučevanju in učenju (predvsem v kontekstu abstraktnih naravoslovnih znanstvenih pojmov). V tem primeru se uporablja izključno za podatke, ki so za lažjo predstavo in razumevanje predstavljeni na grafičen način. Na področju izobraževanja, tako na primer Polman in Gebre (2015, str. 868) opredelita infografike kot učni pripomoček: »Infografike so vizualni prikazi kompleksnih podatkov ter načini sporočanja izsledkov v vizualni obliki.«

Infografike, skupaj z razvojem novih digitalnih medijev ter vsesplošno dostopnih programskih oprem in aplikacij, predvsem v marketingu, dobivajo vedno nove oblike in razsežnosti. Tako se izraz infografike v sodobni literaturi pogosto uporablja skupaj z izrazom vizualni prikazi ter tako družno zaobjema način predočenja podatkov oziroma podajanja informacije (Cairo 2013). Prav tako zasledimo (povzeto po Kirk 2016), da se izraz infografika vedno pogosteje uporablja kar zamenljivo z izrazom

vizualni prikaz, vizualno pripovedovanje, vizualizacija podatkov ali celo vizualizacija informacij, odvisno od okolja (na primer, statistika, novinarstvo, marketing, biznis, dizajn itd.), v katerem se izraz pojavlja. Navedenim izrazom se pridružuje tudi že nova izposojenka multigrafike, ki se uporablja predvsem na špansko govorečem področju in ki izpostavlja ravno multimedijški vidik upodobitve (kljub temu, da v svojem izvornem pomenu, ki izhaja iz matematike, ne pomeni tega).

Ne glede na to, kateri kriteriji klasifikacije se uporabljajo, pa vse opredelitve v svojem jedru vsebujejo temeljno načelo spoznavnih procesov – tj. multimodalnosti zaznave. Ne le, da zaznava redko oziroma skoraj nikoli ne poteka izolirano, tj. da zaznavamo zgolj vidno, ostali kanali pa so »zaprti«, temveč je tovrstno (tj. multimodalno) zaznavanje bolj učinkovito. Več virov dražljajev in posledično informacij daje večjo plastičnost ter s tem, ko omogoča lažjo predstavo, omogoča tudi lažje razumevanje predvsem pojmov, dogodkov, obsežnih podatkov idr., ki so po svoji naravi abstraktni oz. jih je težje zapopasti. Podobno pa tudi učenje, ki temelji na multimodalni zaznavi, da boljše rezultate. »Številne študije so pokazale, da so ... multi-senzorični pripomočki, kjer spoznavamo novo znanje s področja temeljnega izobraževanja in pismenosti hkrati skozi različne zaznavne kanale (slušno in vizualno), bolj učinkoviti.« (Javrh in Kuran 2011, str. 42) Bolj učinkoviti so torej v toliko, ker omogočajo boljše razumevanje in pomnjenje. Sem se umeščajo tudi infografike.

Do sedaj smo opredelili polje infografike, oziroma njeno rabo. Pa vendar ali smo s tem kaj bližje razumevanju tega, kaj so infografike? Kot rečeno, je infografika oziroma vizualni prikaz tisti prikaz, ki v ožjem smislu opredelitve obsega oziroma vključuje grafični prikaz, pri širši opredelitvi pa takšen prikaz obsega kombinacijo slikovnega, besedilnega in/ali matematičnega prikaza. Dodatni kriterij, ki izhaja iz bolj tradicionalne opredelitve, pa je ta, da mora biti prikaz zasnovan tako, da dopušča raziskovanje, analizo ali sporočanje.

Torej, ne glede na to, da gre pri infografikah za prikaz, ki potemtakem nekaj prikazuje, mora omogočati tudi analizo tega, kar kaže (Cairo 2013; Herrero Solana in Rodríguez Domínguez 2018; Kirk 2016). Cairo opredeli naslednje osnovne elemente, ki to omogočajo: struktura, kontekst, možnost primerjave ter možnost odnosnosti.

Zgoraj navedeni elementi so torej tisti, ki jih prikaz mora obsegati, če naj bo opredeljen kot infografika. To so tudi elementi, ki se jim bomo v nadaljevanju še dodatno posvetili.

Če se vrnemo na raziskovanje, analizo in/ali sporočanje, ki naj jih infografika omogoča, lahko vidimo, da gre za kognitivne procese, ki so v jedru razumevanja oziroma spoznavnih zmožnosti. Nussbaumer Knaflic (2015) te tri kognitivne procese eksplicitno integrira v sam proces stvarjenja infografik in s tem posredno izpostavi njihovo inherentnost samim infografikam. Avtorica raziskovanje in sporočanje postavi znotraj samega pojma analize, ki ga razdeli na raziskovalno in razlagalno analizo (prav tam, str. 20). Z raziskovalno analizo razume tisti proces, ki ga mora posameznik narediti, da razume podatke in da ugotovi, kaj je smotno izpostaviti (za druge). Ta proces primerja z iskanjem biserov v školjkah. Razlagalna analiza pa je sporočanje tega, kar je posameznik vzpostavil z raziskovalno analizo (tj. tista dva bisera, ki sta bila najdena v stotih pregledanih školjkah). Na nek način gre potemtakem pri čitanju

infografik za odslikavo tistega procesa, ki je del njihovega stvarjenja – razumevanje vsebine, ki jo podajamo na način, ki bo razumljiv ciljnemu občinstvu skozi raziskovanje, analizo ali sporočanje. Šele, ko avtor opravi delo, ki mu omogoči razumevanje snovi, je mogoče podati zaključke na strukturiran in vizualno privlačen način. Cairo v uvodu pravi (2013, str. xx): »Prvi cilj infografike ni ta, da je lepa, zato ker je privlačna za oko, temveč, da je na prvem mestu predvsem razumljiva in lepa šele za tem; oziroma, da je lepa zahvaljujoč njeni izvrstni funkcionalnosti.«

Za potrebe dejavnosti doseganja in osveščanja bo še posebej aktualna tista infografika, ki ima v svojem bistvu sporočanje. Če je pri delitvi kot jo predvidi Nussbaumer Knaflc (2015) v središču sam kognitiven proces, ki je uporabljen bodisi pri izdelavi ali pri čitanju infografike, se Lankov in drugi (2012) osredotočijo na lastnosti in aplikativnost. Pri tem ločijo med raziskovalno in pripovedno (kar bi lahko imenovali tudi razlagalno) infografiko. Glavne lastnosti obeh povzemamo v razpredelnici, ki sledi v nadaljevanju.

Preglednica 1: Razlike med raziskovalno in pripovedovalno infografiko

Raziskovalna infografika		Pripovedovalna infografika	
Značilnosti	Aplikativnost	Značilnosti	Aplikativnost
minimalistična	akademsko raziskovanje	ilustrativna	publikacije
vsebuje izključno elemente, ki predstavljajo podatke	znanost	usmerjena v oblikovanje	blogi
poizkuša sporočiti informacije na čim bolj koncizen in jasen način	poslovno obveščanje	poizkuša biti privlačna za čitatelja z uporabo vizualnih elementov	marketinške vsebine
	analiza podatkov	informira in zabava	prodajni in marketinški material

Na področju dejavnosti doseganja in osveščanja bo večji poudarek na pripovedovalni infografiki. Kot je bilo že večkrat izpostavljeno, bomo v pričujočih podlagah izraz infografike uporabljali širše, lahko bi rekli tudi kot multigrafike, vendar bomo ostali pri rabi izraza infografike, saj se bomo v izhodiščnih predpostavkah in načelih opirali na zakonitosti le-teh in na delo avtorja Cairo (2013), ki predstavlja splošno sprejeto referenco na področju. To, na kar se širše v našem kontekstu nanaša je predvsem njihova funkcionalnost in polje rabe (ki vključuje v multimedijska okolja, vendar ni omejena na njih). Naše izhodišče bo hkrati tudi opredelitev, da so prikazi orodje, ki podpira mišljenje in komuniciranje, ne pa cilj (Hubber idr. 2010, str. 8), kot je to pogosto prisotno v marketingu. S tem bomo ostali zvesti etični zavezi infografik, da ne lažejo in ne zavajajo. V tem širšem pojmovanju infografik,

lahko glede na njihov funkcionalno rabo (Herrero Solana in Rodríguez Domínguez 2018; Kirk 2016; Polman in Gebre 2015) nadalje razlikujemo med: statičnimi, animiranimi in interaktivnimi.

Interaktivne infografike nadalje obsegajo linearne ali multimedijske (Polman in Gebre 2015). Po dinamičnosti so linearne nekako ekvivalentne statičnim, s to razliko, da se uporabljajo v drugem digitalnem okolju. Na eni strani imamo torej okolje, v katerem so infografike postavljene – tradicionalno in multimedijsko, znotraj tega pa jih delimo glede na dinamičnost postavitve. Pojem infografik, kot ga rabimo v tem gradivu (tj. širše), zajema vsa ta področja. V teh gradivih se ne bomo spuščali v posamezne tipe infografik, saj bomo postavili splošno veljaven okvir, ki ga je s prilagoditvami mogoče uporabiti za vse tipe. Smo pa to delitev izpostavili zato, da smo jasno opredelili, katere tipe infografik izraz, kot ga uporabljamo tukaj, obsega.

3. POMEN IN UPORABNOST INFOGRAFIK

Če še nekoliko drugače povzamemo opredelitev infografik (Cairo 2013), so le-te diagramski prikaz podatkov in hkrati informativen doprinos, predstavljen s pomočjo ikon in tipografij, ki lahko besedilo spremljajo ali nadomestijo. Predvsem pa, infografike pomagajo pri lažjem razumevanju dogodkov, dejanj ali stvari, oziroma njihovega vidika. Kot take so še posebej ustrezne za posredovanje informacij osebam, ki klasično besedilno sporočilo težje razumevajo ali za to nimajo motivacije. To je zagotovo značilno za ranljivo skupino odraslih s slabšimi temeljnimi spretnostmi.

Tako je branje in videno zlasti pomembno v kontekstu razumevanja odraslih, ki dosegajo nizke rezultate pri ocenjevanju bralnih, besedilnih in matematičnih spretnosti v tehnološko bogatih okoljih. Raziskava PIAAC (2016) je na primer pokazala, da v Sloveniji eden od štirih odraslih dosega nižje ravni vsaj pri enih od omenjenih spretnosti (Javrh 2018; Možina 2017; OECD 2016). Kot še ugotavlja Možina (2017), odrasli z nizkimi dosežki niso vezani na točno določeno družbeno skupino ali segment družbe, temveč so prisotni v vseh – tj. med zaposlenimi in brezposelnimi, manj in bolj izobraženimi, starejšimi in med mladimi.

Harrison in drugi so v raziskavi odkrili, da si ljudje mnenje o infografiki, ki jo gledajo, ustvarijo v prvih 500 milisekundah (Harrison idr. 2015). Ta vtis pa je povratno povezan s pozornostjo in pomnjenjem vsebine infografike. Ugotovili so še, da kar 35 % prvega vtisa lahko razložimo z barvno kombinacijo in vizualno kompleksnostjo infografike (Meeusah in Tangkijiwat 2013). Načelno pravilo je eno in edino: preprostost. Pri barvah to pomeni, da se v eni grafiki uporabi na primer modre ali sive barve (takšne, ki so primerne tudi za tiskanje v črno-beli tehniki) in njihove odtenke, ne pa npr. štiri različne barve (pri stolpčnem primerjanju). Druga barva se uporabi za kontrast – da nekaj izstopi. Načeloma več kot dve različni barvi nista priporočeni. Vendar pa, vse je odvisno od specifik infografike. Zanimiva je tudi znanstvena ugotovitev omenjene raziskave o razlikah med spoloma, ki so se pokazale pri procesiranju infografik. Tako na primer, ženske pogosteje privlačijo bolj barvite in manj vizualno kompleksne infografike, medtem ko so moškim privlačnejše manj barvite infografike, ne glede na kompleksnost

njihove strukture. Tudi starost in višina izobrazbe sta se pokazali kot relevantni – pri obeh dejavnikih se sorazmerno poveča naklonjenost do bolj enostavno oblikovanih infografik. Neodvisno od izbranih družbeno-demografskih dejavnikov pa so raziskave pokazale, da je večina občinstva mnenja, da so večbarvne infografike z malo besedila in slikami bolj privlačne (Harrison idr. 2015). Za doseganje in vključevanje odraslih iz ranljivih skupin v izobraževanje so te ugotovitve zanimive predvsem kot specifike, ki jih velja prilagoditi glede na specifično ciljno skupino, vendar pa naj bodo nadgradnja in fino uravnavanje splošnih načel, ki bodo podrobneje predstavljena v nadaljevanju, in ne glavno vodilo. Načelno torej velja, da je učinkovita infografika informativna, ustrezno prilagojena potrebam in znanju uporabnikov ter ponuja spoznanja in razumevanje tistega, kar prikazuje (Cairo 2013). To pa so hkrati tudi tista načela, ki smo jih zasledili kot temeljna pri dejavnostih doseganja in osveščanja ranljivih skupin. Iz napisanega lahko zaključimo, da so infografike primerno sredstvo za doseganje in osveščanje, saj vsebujejo določen zaznaven in čustven vidik, ki omogoča lažje nagovarjanje ranljive skupine. Hkrati pa tudi omogočajo lažje razumevanje vsebine s strani čitatelja. To pomeni, da imajo infografike in dejavnosti doseganja in osveščanja skupno bistvo, saj po svoji naravi sledijo istim načelom.

Uporabnost infografike je v omogočanju lažjega razumevanja in pomnjenja. Omogoči, da način podajanja sporočila učinkovito privede do razumevanja informacije in vpliva na pomnjeno znanje. Kot je bilo že večkrat izpostavljeno, tovrstni prikazi slonijo na lastnostih človekovih zaznavnih procesov. Infografike imajo to lastnost omogočanja oziroma lajšanja razumevanja, ker vsebujejo vizualni prikaz. Vizualizacija pa vsebuje določene tako imenovane predpozornostne lastnosti, ki jih naše oči zaznajo zelo hitro (v manj kot 250 mili sekundah). Da se to zgodi ni potrebna aktivna pozornost s strani čitatelja. Pri prenosu sporočila, še posebej, če ga želimo prenesti hitro, se naslanjamo zaznavne človekove funkcije (npr. vid). Predvsem ko naslavljam ljudi, ki nimajo časa ali jim primanjkuje pozornosti. Torej tudi za nagovarjanje tistih, ki nimajo motivacije, da bi se z nečim seznanili ali se ne zavedajo, da je določena informacija za njih lahko koristna, kar sta pogosta pojava pri ranljivih skupinah. S tem, ko informacijo z infografiko naredimo privlačno, pritegnemo pozornost ljudi, ko uporabimo elemente vizualizacije, jo naredimo lažje (in hitreje) razumljivo.

Ker človekova zaznava deluje tako, da prepozna trende in vzorce, je občutljiva na tisto, kar izstopa od pričakovanega. Elementi predpozornosti so potemtakem kontrasti v kontekstu. Ti so lahko (povzeto po Lankov idr. 2012):

- barvni kontrast (v črni, en moder element)
- usmeritev (med navpičnimi črtami ena poševna)
- odebeljenost (en krog je večji, odebeljen)
- oblika (pravokotnik vs. kvadrat)
- omejitev (določen lik je zamejen, obrobljen, s črto)
- intenzivnost (oziroma odtenek v primeru barv – črna vs. siva; temno modra vs. svetlomodra idr.)
- dolžina črte

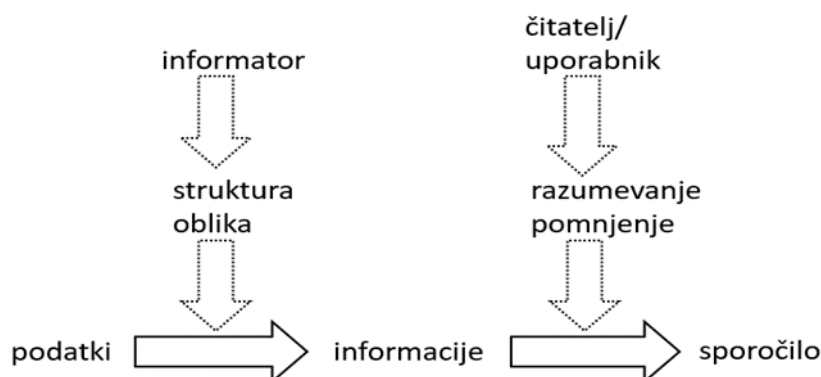
- debelina črte
- ukrivljenost (ravne vs. ukrivljene črte)
- dodane oznake (minus postane plus)
- barvni odtenek
- pozicija v prostoru (dvodimenzionalnost).

V izobraževanju je pomen infografike podoben kot v znanosti – gre za prikaz pojmov ali kompleksnih podatkov, vsebin, na jasn način. Na področju izobraževanja, na primer v okviru dejavnosti doseganja in osveščanja, pa stopi v ospredje razlagalni element infografik. Poleg prikazovalnega in razlagalnega pa vse infografike vsebujejo immanentno tudi pojasnjevalen (interpretativen) element. Ta pa je lahko okrnjujoč in celo zavajajoč. Zato je, in to moramo vsakič znova poudariti, pri pripravi infografik pomembno razumevanje. Kajti, gre resnično za ključno sestavino, na podlagi katere šele lahko izdelamo kvalitetno in etično infografiko. In sicer gre za razumevanje tistega, ki infografiko izdeluje. Avtor mora na eni strani temeljito razumeti področje in podatke, iz katerih izlušči informacijo, ki jo želi posredovati, na drugi strani pa poznati in razumeti občinstvo, torej skupine, ki ji je sporočilnost informacije namenjena.

Vendar, na to opozori Cairo (2013), pri infografikah in vizualnih pristopih, ne gre za poenostavljenje kompleksnih idej, kot se pogosto navaja. Vizualni prikazi in infografike imajo predvsem pojasnjevalno vlogo. S pomočjo oblikovanja informacij naredijo nevidno vidno – izpostavijo določen vidik, ki čitatelju drugače ni dostopen, oziroma mu je težko dostopen. Podobno tudi Joan Costa (1998), priznani španski profesor oblikovanja, opredeli vizualni prikaz kot dejanje, s katerim naredimo določene pojave in dele stvarnosti vidne in razumljive; pri čemer mnogi od teh pojavov niso naravno dostopni golemu očesu in številni med njimi niso niti vidne narave. Vendar pa vizualizacija ni spontan zaznavni proces (tj. dejanje videnja) s strani uporabnika. Ta informacije ne prejme »že vizualizirane«, temveč jo kot tako ustvari vizualni sporočevalec (tj. avtor infografike), ki skozi proces stvarjenja izdelava vizualizacije, ki in kot jo bo zaznal čitatelj. Cairo (2013) opozori tudi na to, da sta infografika in vizualizacija kognitivna procesa, ki sta v sodobnem času prenesena v digitalno okolje. Nista torej nekaj, kar bi ustvaril računalnik na podlagi prednastavljenih parametrov. Pri infografikah torej ne gre za pasivnost, ne gre za neko prizadevanje brez napora, temveč za premišljeno sporočanje.

Pri stvaritvi infografike in drugih multimedijskih prikazov imamo triado, ki jo moramo poznati in upoštevati, če naj bo infografika učinkovita: sporočevalec – sporočilo – občinstvo. Na področju izobraževanja ta triada pomeni: izobraževalec oz. izobraževalna ustanova – sporočilo – učeči se oz. potencialni učeči se.

Slika 2: Proces preoblikovanja podatkov



Vir: Cairo (2008, str. 27)

Kot je iz shematičnega prikaza razvidno, se sporočevalec in prejemnik sporočila pri procesu preoblikovanja podatkov prek informacije v sporočilo infografike v ta proces vključujeta na drugih ravneh. Sporočevalec se vključuje na ravni preoblikovanja podatkov v informacijo, čitatelj pa pri transformaciji te informacije v sporočilo. Da bo informacija interpretirana kot sporočilo, ki ga želi informator podati, je zelo pomemben kontekst, ki ga ustvari tisti, ki infografiko ustvarja. Kontekst je namreč tisti, ki usmerja oziroma vodi interpretacijo.

Tako kot kontekst kot vsebina infografike naj bosta prilagojena glede na to, komu je infografika namenjena. Na primer, ko bo občinstvo skupina odraslih, bomo z informacijo želeli dostopati do vseh odraslih, ali vsaj do čim večjega dela, zaradi česar bo moralo biti sporočilo univerzalno. V primeru, ko bo ciljano občinstvo ranljiva skupina, bodo upoštevane njene specifike (okvirne so bile predstavljene v razdelku, ki je obravnaval ranljivost) - na primer nižja ali višja raven bralne sposobnosti, zmožnosti učenja (manj sposobni, drugače sposobni). Z upoštevanjem specifik ciljne skupine se bomo izognili tudi temu, da bi sporočilo, na primer, zvenelo pokroviteljsko ali žaljivo. Hkrati pa bo to upoštevanje omogočilo, da bo sporočilo ciljano občinstvo doseglo, nagovorilo in da bo vzpostavljen komunikacijski stik. Kar je, kot smo videli pri konceptualni razlagi pojma, bistvena značilnost in namen *outreach*-a. Zatorej lahko govorimo, da so infografike sredstvo za doseganje in osveščanje ciljnih skupin, v našem primeru skupine ranljivih odraslih. Kako učinkovito bo to sredstvo, pa je odvisno tudi od tega, kako dobro je zastavljeno. V nadaljevanju se bomo osredotočili na sporočilo in pogledali, katere zakonitosti je pri izdelavi infografike potrebno upoštevati, da bo dobra.

4. ZAKONITOSTI DOBRE INFOGRAFIKE

»Kot prvo bodi osredotočen, razišči kolikor je mogoče, organiziraj, povzemi in podaj svoje zaključke na strukturiran in vizualno privlačen način.« (Cairo 2013, str. 153) Navodilo, ki se ponavlja skozi celo knjigo in, ki se na prvi pogled zdi samoumevno, a se v praksi pokaže za večji izziv kot se zdi na prvi pogled.

Če povzamemo, Cairo (2013) kot dobre opredeli tiste grafike, ki 1) so osnovane na dobrih podatkih; 2) privabijo bralčevo pozornost; 3) ne frustrirajo bralcev; 4) prikazujejo pravo količino podatkov.

Prva in zadnja točka se nanašata bolj na vsebinski, srednji pa na strukturno – oblikovni vidik. Med obema pa obstaja določena povezanost. Podatki, ki jih dobre infografike prikazujejo, morajo biti dobri. To pa z drugimi besedami pomeni, da je naloga avtorja, da izlušči tiste, ki prikazujejo resnično in relevantno informacijo glede na kontekst in ciljno občinstvo. Hkrati pa morajo vsebovati pravo količino podatkov, ki jih avtor izlušči – v poplavi podatkov se bralec ne bo znašel, v kolikor pa bo podatkov premalo, bralec sporočila ne bo razumel ali bo dobil napačno predstavbo.

Še nikoli v zgodovini človeštva ni bilo v vsakem trenutku na dosegu roke toliko podatkov kot jih je dandanes. In trendi kažejo, da jih bo le še vedno več. Zatorej je prepoznavanje »pravih« podatkov in razumevanje ogromnih količin podatkov postalo oteženo. Avtor v istem delu v uvodu poda lepo prisposodbo, da se v podatkih utapljaš le, če ne znaš plavati. Naloga avtorja infografik je, da zna plavati ter prepeljati občinstvo skozi poplavo podatkov. To pa naredi tako, da znotraj relevantnega konteksta izpostavi bistvene podatke, tiste drugotnega pomena za prikazano zgodbo pa postavi v ozadje. Vendar pri tem podatkov ne skriva, jih ne poenostavlja, temveč jih pojasnjuje - tudi s tem, ko bistvene osvetljuje. Podatke tudi podkrepi z relevantnim slikovnim (grafi, ilustracije, ikone...) materialom.

5. IZDELAVA INFOGRAFIKE

Ne obstaja univerzalno navodilo, ali celo šablona, po katerem bi lahko korak za korakom izdelali infografiko, ki bi bila za nameček še dobra. Gre za dolgotrajen proces, ki zahteva veliko truda, pa tudi poizkusov po principu »vaja dela mojstra«. Še več, posamezno informacijo lahko posredujemo sporočilno enakovredno na več različnih načinov, torej z več možnimi infografikami. Obstajajo pa metodološki koraki, ki naj jim sledimo, če želimo izdelati dobro in učinkovito infografiko.

Povzemamo jih po Cairo (2013), kot jih na podlagi analize številnih infografik predstavi na začetku 8. poglavja. Glede na njihovo vsebino jih lahko beremo kot navodila za izdelavo (dobre) infografike:

1) NAMEN (kaj je sporočilo grafike)

Opredeli žarišče grafike, zgodbo, ki jo želiš povedati, in ključne točke, ki jih želiš predstaviti.

Za to je potrebno imeti izoblikovano jasno idejo o tem, kako bodo infografike uporabne za ciljne čitatelje in kaj bodo z njimi lahko naredili.

2) INFORMIRANOST (pridobiti vse potrebne informacije)

Zbere naj se čim več informacij o obravnavani temi. Opravi se razgovore z virom informacij, pregleda podatkovne nize in na hitro začrta očrt zgodbe (zgodboris).

3) OBLIKA

Izbere se najbolj ustrezno grafično obliko. Pri tem so nam v pomoč vprašanja kot so: Kakšne oblike naj dobijo naši podatki? Kakšni grafi, karte in diagrami bodo najbolj ustrezali ciljem, ki smo si jih zastavil v prvem koraku?

4) RAZISKAVA

V tem koraku se vrnemo k vsebini in dokončamo svojo raziskavo. Razširimo in dodelamo svoje osnutke in orise.

5) VIZUALNA PODOBA

Razmislimo o vizualnem slogu. Izberemo tipografije, barvne sheme itd.

6) TEHNOLOŠKO OKOLJE

Če smo osnutke delali na papir, jih prenesemo v oblikovanje na računalniku (v tehnološko bogato okolje). Izpopolnimo grafike z ustreznimi orodji programske opreme.

Ob pogledu na predlagane korake, zopet postane očitno, da sta prva dva vsebinske narave – najprej je potrebno poznati vsebino in imeti pred očmi, kaj želimo povedati; šele nato sledi oblika, ki je v funkciji vsebine (katera je tista oblika, ki bo najbolje podprla poanto tega, kar želimo prikazati, pojasniti, predstaviti); sledi še bolj podrobna vsebinska opredelitev in šele nato se vrnemo na oblikovno področje in prenos le-tega v tehnološko okolje. Kot vidimo, gre do neke mere za krožen proces. Izhajamo iz vsebine, ki pa forme ne pogojuje, temveč jo le omejuje. To pa v toliko, da se polje možnosti zoži glede na vsebino sporočilnosti. Cairo (2013) še opozori, da mnogi oblikovalci preskočijo prve korake in skočijo neposredno na 5. in 6. korak. Zato predlaga, da pri oblikovanju pred slogom stvaritelj infografike razmišlja o strukturi.

6. STRUKTURA IN SLOG

Na podlagi do sedaj predstavljenega je dokaj očitno, da gre pri izdelavi infografik za prepletanje med vsebino in strukturo ter slogom. Če smo do sedaj izpostavljali predvsem pomen vsebine, se bomo v tem delu osredotočili na oblikovni del infografik.

Tudi pri strukturiranju infografike ostaja vsebina osrednja - glede na to, kaj hočemo povedati, zastavimo, kako to hočemo povedati. Povedano še drugače, na podlagi vsebine postavimo strukturo in tok pripovedovanja. V 6. poglavju Cairo (2013) opredeli nekaj načel, ki naj se jim pri načrtovanju infografik in vizualnih prikazov sledi, saj so osnovana na naravni tendenci možganov, da prepoznavajo vzorce (nem. *Gestalt*, to je tudi tradicija, iz katere ta načela izhajajo). Gre za zaznavna načela, s katerimi lahko možganom pomagamo razlikovati med predmeti.

Najbolj osnovno pravilo je, da možgani podobne predmete povežejo v skupino in razločijo tiste, ki izgledajo drugače. Na primer, v skupini pravokotnikov to lahko dosežemo z velikostjo (iste velikosti –

druga velikost bo izstopila), barvnim tonom (isti barvni ton – med modrimi bo rdeči izstopil) ali usmeritvijo (pravokotniki so postavljeni pokončno ali ležeče).

Ta načela (ki so lahko tudi kombinirana⁵) so sledeča:

1) BLIŽINA – predmeti, ki so si prostorsko blizu, bodo zaznani kot naravne skupine.

Če to načelo apliciramo na navodilo za izdelavo infografike: »Predmeti, ki so v odnosu, naj si bodo v kompoziciji postavljeni blizu ter naj bodo poravnani na vertikalni ali horizontalni osi.« (prav tam, str. 114) V primeru, da infografika obsega več razdelkov, naj si bodo predmeti znotraj posameznega blizu.

2) PODOBNOST

Istovetni predmeti bodo zaznani, kot da spadajo v skupino.

3) SORODNOST

Predmeti, ki bodo povezani z grafičnim znakom, kot je na primer odebeljena črta, bodo zaznani kot člani naravne skupine.

4) POVEZANOST

Grobo obliko predmeta je lažje zaznati kot med seboj povezano celoto, kadar so obrisi tega predmeta gladki in zaobljeni v primerjavi s kotnimi in ostrimi obrisi (npr. kadar so povezave med predmeti loki napram ravnim, pravokotnim črtam).

5) ZAPIRANJE

Predmeti, ki so znotraj zamejenih, jasnih meja bodo zaznani kot spadajoči v skupino. Tudi v primeru, ko je razdalja med stolpci nespremenljiva med vsemi tremi diagrami in je barvna nasičenost pri vseh treh enaka, jih možgani vidijo kot različne sekcije enega niza podatkov, ko so zamejeni.

To načelo je uporabno pri infografikah z več razdelki, vendar le, če je pri tem uporabljena zdrava pamet in načelo bližine. Potrebno je biti pozoren, da ne zasičimo infografike z odvečnimi funkcijami.

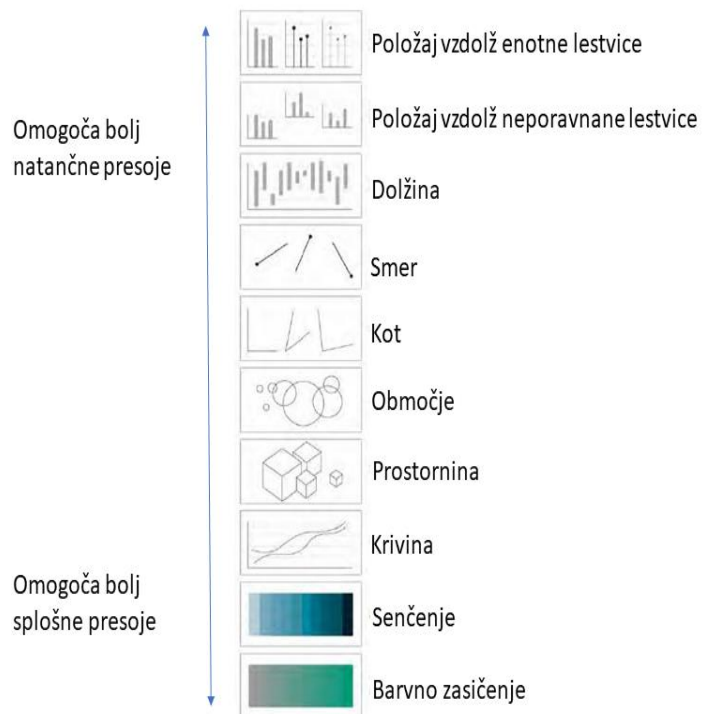
Navedena načela nam pomagajo pri večji funkcionalnosti infografik, bodisi glede njihove organiziranosti, zgradbe ali razporeda. Poznavanje vidne zaznave nam pomaga tudi pri odločitvi glede tega, katera grafična oblika je najbolj primerna za nalogo, pri kateri naj bi naša infografika pomagala čitatelju.

Velikokrat pa je pri izdelavi infografik pomembna tudi metoda »probaj in se zmoti«, tj. naredimo več osnutkov infografike, da dobimo dejansko predstavo, kaj deluje in kaj ne.

V nadaljevanju bomo predstavili različne grafične oblike, med katerimi lahko pri izdelavi infografik izbiramo (predstavljene so najbolj osnovne, seveda, nismo omejeni zgolj na te) in aplikativen primer. Podlaga izbire je delovanje vidne zaznave (tj. kako deluje vidna zaznava).

⁵ Vzemimo za primer kombinacijo načel bližine in podobnosti – v tem primeru možgani prepoznajo dva različna nivoja grupiranja: eden temelji na naravi predmetov, drugi pa na tem, kako blizu so si predmeti (npr. stolpiči).

Slika 3: Razporeditev grafičnih oblik glede na natančnost presoje



Vir: Cleveland in McGill

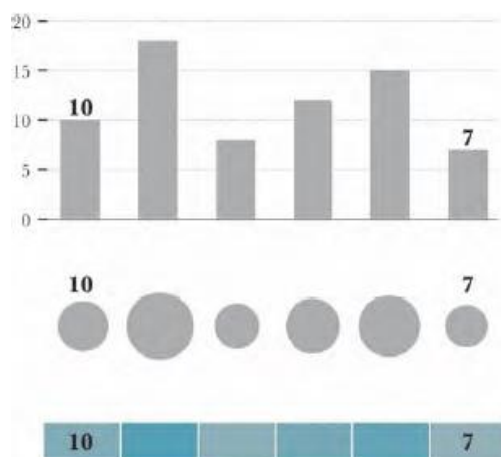
Cleveland in McGill sta v devetdesetih letih prejšnjega stoletja v svojem delu utemeljila osnovne smernice za izbiro najboljše grafične oblike za kodiranje podatkov, glede na funkcijo, ki naj bi jo izkazovali. V zadnjih letih smo priča več priročnikom na tem področju, vendar ostaja njunih 10 temeljnih zaznavnih nalog v osrčju večine teh del.

Naloga so vzdolž osi razporejene glede na to, kako natančno lahko človeški možgani prepoznajo razlike in naredijo primerjavo med njimi. Torej od tistih, ki omogočajo bolj natančno presojo do tistih, ki omogočajo bolj splošno presojo. Izsledki so povzeti na sliki, ki se nahaja levo od tega teksta.

Tako na primer, za splošen vtis uporabljamo oblike s spodnjega dela osi, pri bolj natančnem določanju vrednosti pa se poslužujemo oblik z vrha osi.

Če prenesemo teh 10 temeljnih grafičnih oblik na primer (glej sliko 4), si lahko lažje predstavljamo, kako se obnašajo v praksi.

Slika 4: Prikaz uporabe temeljnih grafičnih oblik



Za primer smo vzeli ponazoritev količine. Izpostavljeni vrednosti sta 7 in 10. Za njihov prikaz so uporabljeni trije različni zaznavni principi iz zgornje opredelitve desetih in posledično tri grafične oblike: dolžina (ki je v spektru natančne presoje), površine (ki se na osi nahaja nekje na sredini) in senčenje (ki je v spektru splošne presoje). Brez težav opazimo, da je za tovrstno primerjavo najbolj primeren prvi, saj nam razlika »takoj pade v oči«. Pri okroglih oblikah in barvnih odtenkih, naš zaznavni aparat ne omogoča tako natančne presoje kot pri dolžini.

7. SLOVENIJA: INFOGRAFIKE KOT ORODJE ZA DOSEGANJE IN OSVEŠČANJE

V tem razdelku si bomo pogledali konkreten primer infografike. Naša izbrana infografika je razdeljena v štiri razdelke – prvega, naslovnega, drugega, ki je fotografija, tretjega, ki ponazarja katere besedilne spretnosti so z vprašalnikom preverjene (tj. sporočilnega), ter tretjega, na katerem je mogoče razbrati, kakšne koristi ima posameznik, ki ta vprašalnik izpolni (tj. razlagalne).

Slika 5: Primer dobre infografike za Spletni vprašalnik ocenjevanja spretnosti (SVOS)



Vir: Andragoški center Slovenije

Infografika je barvno umirjena, uporablja le tri osnovne barve (belo, modro in sivo) z nekaj odtenki pri sivi. Ni prenatrta ali informacijsko preobremenjena. Da gre za zveznost med razdelki nakazujejo črte, ki jih povezujejo.

Del, ki vizualno priklicuje največ pozornosti, je osrednji pas, ki je živo modre barve. Na njem so predstavljene spretnosti, ki jih z izpolnjevanjem spletnega vprašalnika ocenjujemo. Nad njo je vizualni prikaz, da gre za spletno reševanje (slika računalnika) in pod njo slikovna razlaga, kaj pridobimo z izpolnitvijo tega vprašalnika.

Infografika je učinkovita, pregledna in jasna. Možne spremembe, ki bi imele učinek na drugačne poudarke infografike so predstavljeni v nadaljevanju. Morda fotografija zavzema velik del napram naslovu iz katerega je razbrati za kaj pravzaprav gre in ki osmisli celotno infografiko. Še posebej, če upoštevamo načelo prevlade slike. V kolikor bi želeli poudarek s spretnosti prenesti na potencialne učinke, bi bilo priporočljivo obrniti tudi barvni shemi obeh razdelkov. Dodatno, je modro ozadje morda nekoliko preintenzivno in vleče pretirano pozornost nase, tj. ne na vsebino. Črtne povezave med razdelki kot tudi znotraj zadnjega so zgolj nakazane in so nekoliko v ozadju, zato zahtevajo od čitatelja več truda, da razbere njihovo vlogo.

Glede na načelo povezljivosti, barva ločnica funkcionalno ni potrebna, saj bodo možgani avtomatsko prebrali kot del skupine tiste elemente, ki so si blizu v prostoru, kot tudi tiste, ki so med seboj povezani s črtami.

Dodaten element, ki ga morda velja upoštevati, je usmeritev infografike. Morda bi bilo bolje, če bi bila postavitev ležeča. Tako, bi lahko postavili sosledje dogodkov od leve proti desni (namesto od zgoraj navzdol). To bi sovpadalo s tem, da običajno čas postavljamo na vzdolžno os, in sicer naraščajoče (prej – potem) od leve proti desni. Gre za normo, ki bi v našem primeru dodatno podkrepila vzročno-posledičen odnos med spletnim vprašalnikom, oceno spretnosti in možnimi koristmi.

Kot že rečeno, možnih je več različnih infografik za isto sporočilo in pogosto je edina metoda ta, da pripravimo več možnih postavitev.

Za konec predstavljamo možno alternativno postavitev infografike, ki opušča strogo ločene razdelke, saj sloni na zaznavnem principu bližine in povezanosti s črtami. Prav tako opusti barve, s čimer stopijo v ospredje same ikone, ki so že same po sebi informacijsko polne. V sredino postavi ikono spletnega vprašalnika, ki s tem postane centralna slika, iz katerega izhaja na eni strani to, kar se ocenjuje (posamezne spretnosti) in to, kar njegovo izpolnjevanje (koristi za posameznika in družbo) prinesejo, na drugi.

S tem, ko se znak (oziroma logotip) za spletni vprašalnik postavlja v osrednje, se poizkuša vzpostaviti njegova vizualna moč in slikovna prevlada ter posledično splošna prepoznavnost. V ta namen je na vrhu postavljen logotip z nazivom, v samem telesu infografike, pa je ponovljen in s tem utrjen. Oči ne rabijo delati veliko premikov, da vidijo in se spomnijo, kaj logo pomeni/ predstavlja.

Sama infografika je morda nekoliko preveč preprosta in ji manjka takojšnji priklic pozornosti. Skratka, vizualno ni zanimiva in kot taka zagotovo ni najbolj primerna za pripovedovalno infografiko (pri raziskovalni bi se ji ta manko morda še lahko spregledal). Prav tako ni nikjer tako jasno predstavljeno, da se vprašalnik izpolnjuje na internetu, kot je to storjeno v izvorni različici.

Slika 6: Primer slabe infografike za Spletni vprašalnik ocenjevanja spretnosti (SVOS)



Vir: Andragoški center Slovenije

Primerjava med obema infografikama pa jasno pokaže, kako se vsebina lahko prikaže na različne načine in različne učinke, ki jih to dejanje potegne za seboj.

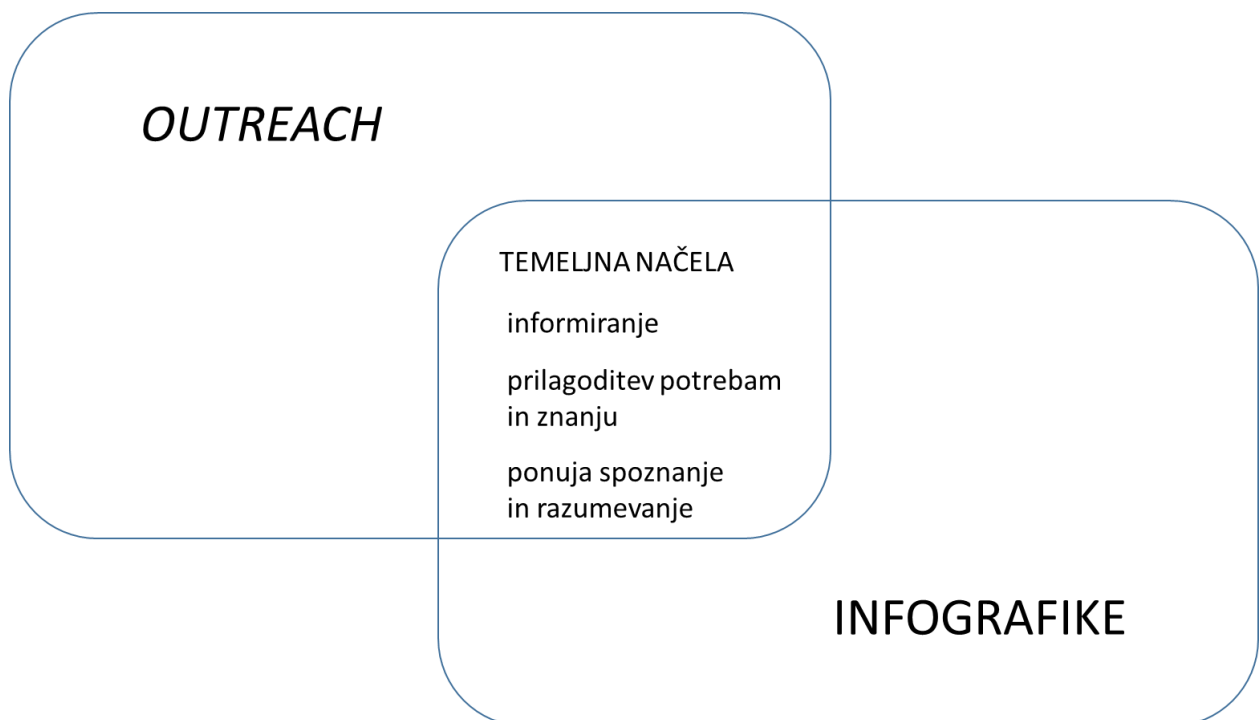
V gradivu smo do sedaj izpostavljali in se osredotočali na prednosti in dobre strani infografik. Pri tem je bila v ozadju predpostavka, da gre za dobre infografike, saj je nenazadnje to tisto, k čemur si prizadevamo. Vendar pa morda velja za konec povzeti še nekaj posledic, ki jih lahko ima slabo oblikovanje infografik. Slab izdelek je oblikovno neprivlačen, vizualne podatke predstavi nepravilno, ne uspe vizualizirati relevantnih informacij, zmede čitatelja s preveč vizualizacijami, izpostavi napačne attribute željene pozicije, uporabi napačen oblikovni ton (na primer lahkotnost, zabavnost, ko je vloga infografike resna) in se ne natisne pravilno (če npr. ni oblikovana tako, da ustreza standardnim velikostim papirja). Slab dizajn lahko pusti slab vtis, kljub temu da izstopa.

8. INFOGRAFIKA O INFOGRAFIKI

Pripravila: dr. Tina Kompare Jampani

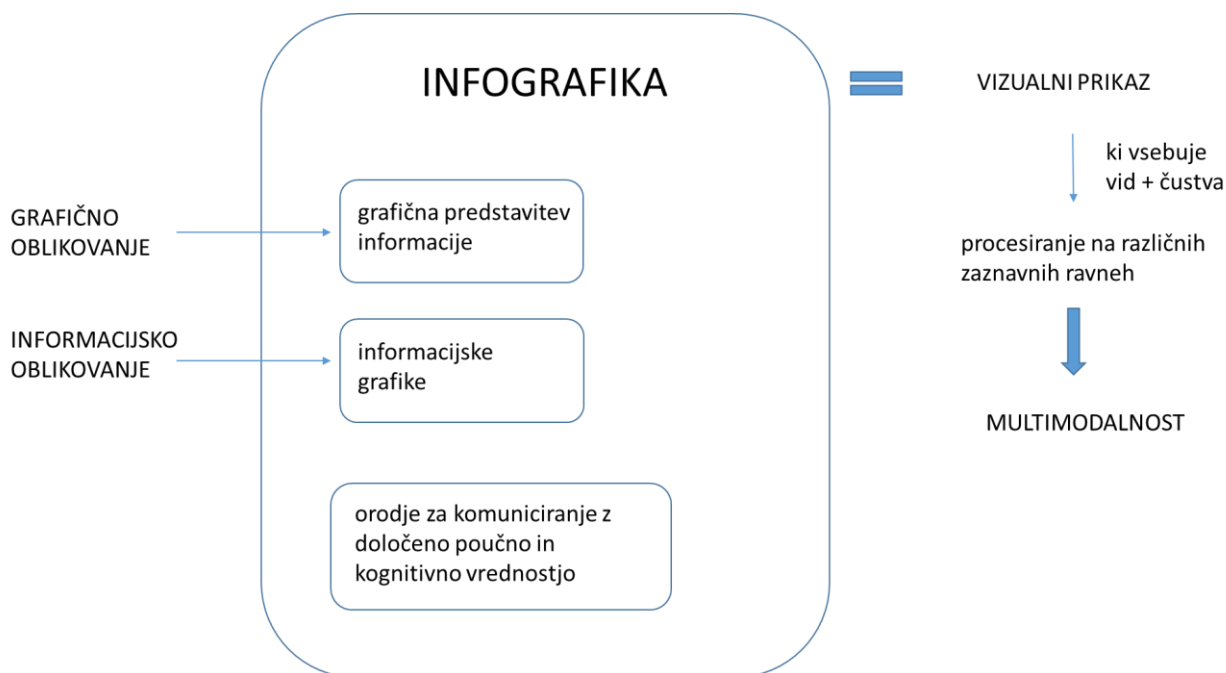
V nadaljevanju smo za zaključek poglavja o infografikah pripravili nekaj primerov infografik. Teoretsko razlago infografike v publikaciji smo skušali prikazati v obliki infografike same. Podani primeri so ena izmed številnih možnosti vizualizacije.

Slika 7: Sovpadanje temeljnih načel *outreach*-a in infografike



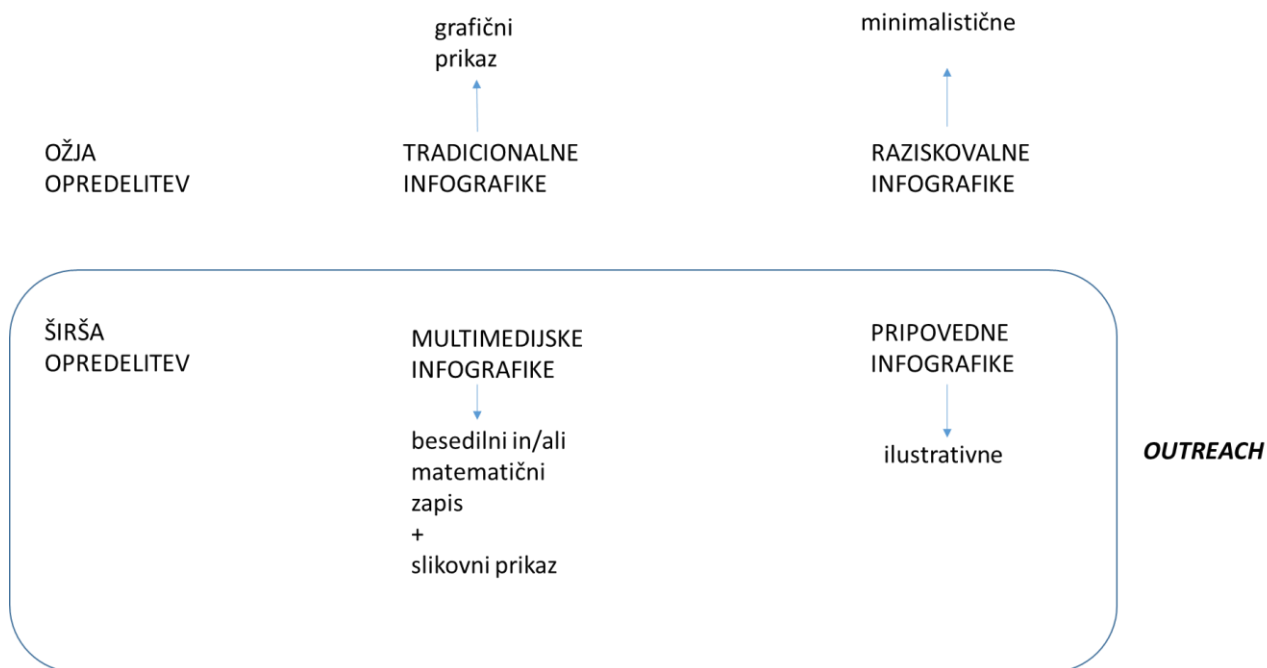
Vir: Cairo (2013)

Slika 8: Opredelitev pojma infografika



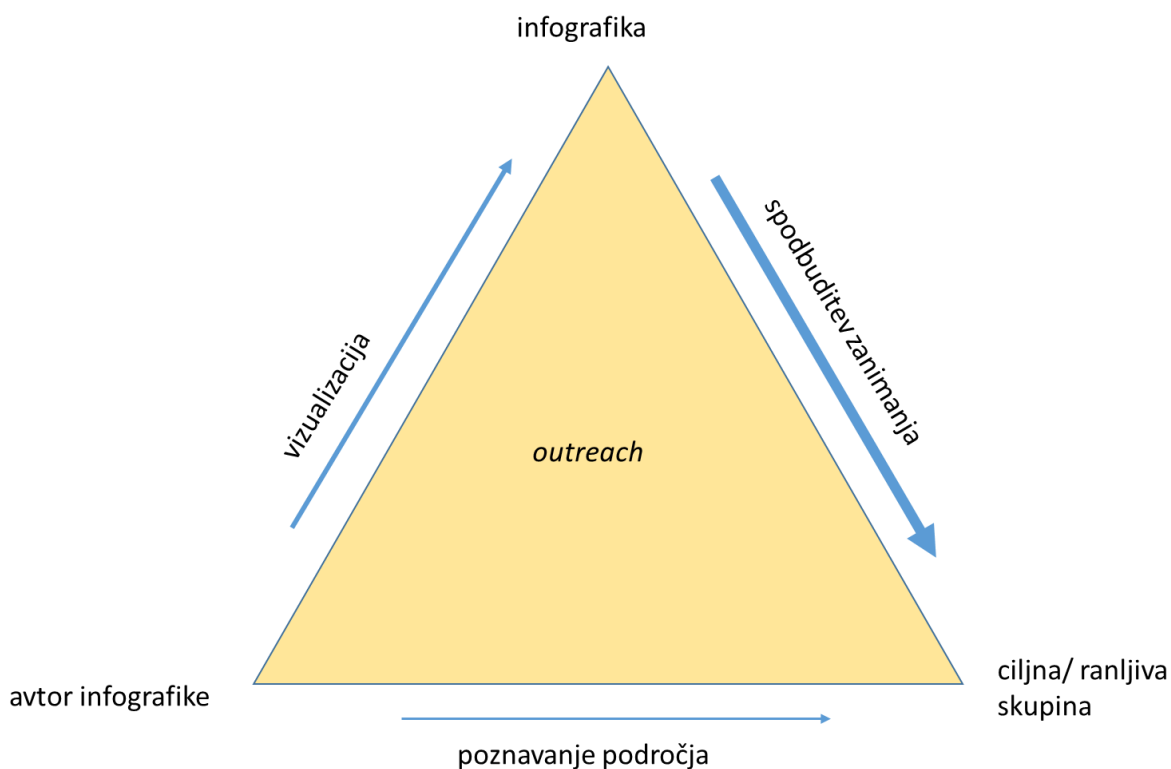
Vir: lastni

Slika 9: Primerjava ožjega in širšega razumevanja infografike



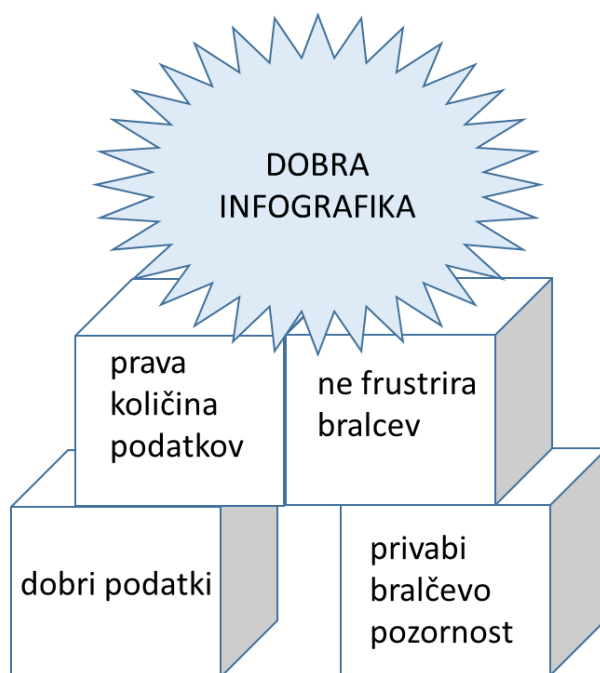
Vir: lastni

Slika 10: Triada avtor infografike – infografika – ciljna/ ranljiva skupina.



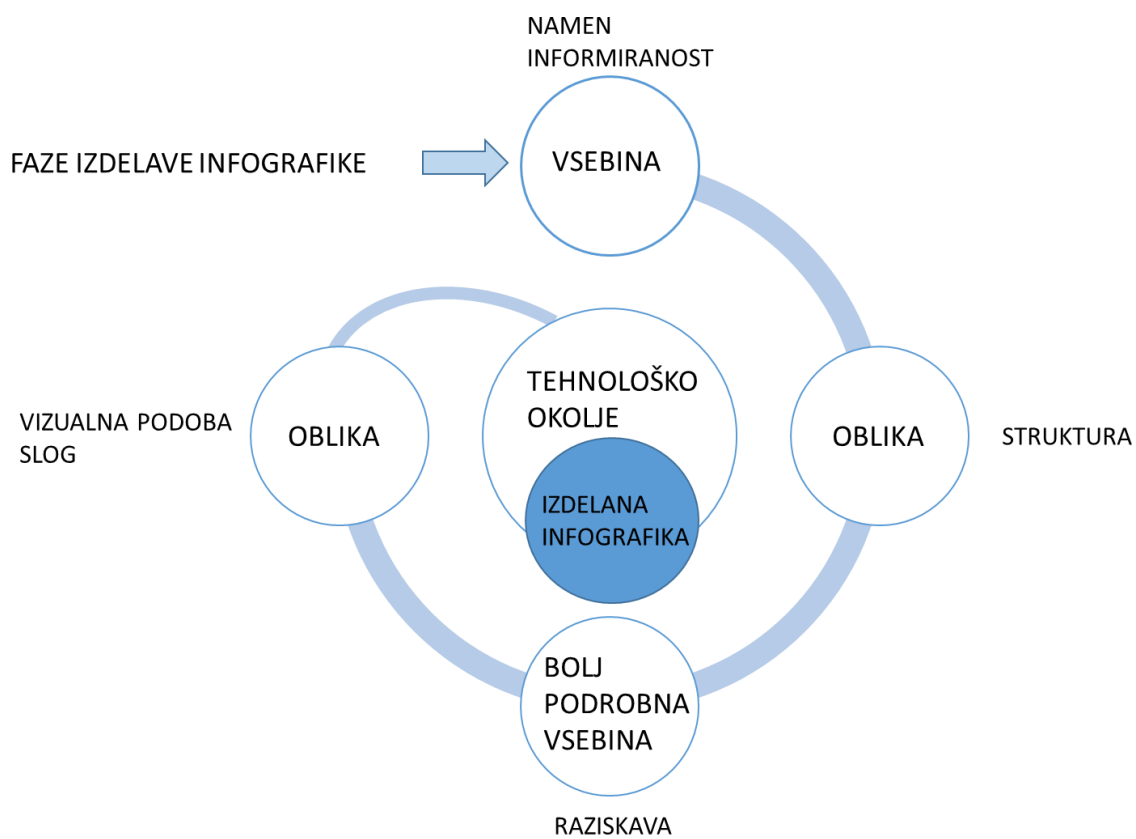
Vir: lastni

Slika 11: Zakonitosti dobre infografike po Cairo (2013)



Vir: Cairo (2013)

Slika 12: Metodološki koraki za izdelavo dobre in učinkovite infografike po Cairo (2013)



Vir: Cairo (2013)

IV. SPECIFIKE CILJNIH SKUPIN

Za učinkovito dejavnost doseganja in osveščanja je pomembno poznavanje pripadnikov različnih ciljnih skupin. Skupine se namreč med seboj precej razlikujejo, posledično pa se razlikujejo tudi njihove potrebe in težave, s katerimi se soočajo. Za učinkovito zasledovanje ciljev dejavnosti doseganja in osveščanja moramo posebno pozornost nameniti tudi potrebam po andragoškem obravnavanju posameznih ciljnih skupin, saj lahko z ustreznimi metodami in dostopnimi izobraževalnimi programi pomembno prispevamo k zmanjševanju izključenosti in ranljivosti.

Izbor ciljnih skupin, ki jih predstavljamo v tem poglavju, je naključen, saj so študentje 3. letnika andragogike ljubljanske univerze lahko v okviru svojega študijskega raziskovanja poljubno izbirali, kateri ciljni skupini bodo namenili posebno pozornost. Avtorice posameznih poglavij so v več fazah raziskovalnega in študijskega procesa v neugodnem času pandemije poglobljale svoje poznavanje specifične skupine in izsledke ter spoznanja kasneje javno predstavile kolegom. V nadaljevanju predstavljamo njihova spoznanja, kakšne posebnosti so značilne za zelo konkretne ciljne skupine.

1. BREZPOSELNI IN DOLGOTRAJNO BREZPOSELNI

Pripravile: Andreja Jaksetič, Nathaniel Koncut in Jana Plaznik

Brezposelnost je velik problem naše ekonomije in del našega vsakdanjika. Gre za zelo aktualno temo, predvsem pri mladih, saj le redki takoj po zaključenem študiju dobijo zaposlitev. Kljub mnogim ukrepom, ki jih je uvedla vlada tekom zadnjih petnajstih let za odpravljanje brezposelnosti, je še vedno veliko število mladih, ki težko najdejo prvo zaposlitev. Precejšen delež mlajših odraslih se uvrsti med dolgotrajno brezposelne, kar posledično negativno vpliva na motivacijo za iskanje zaposlitve. Dalj časa je oseba brezposelna, težje bo prišla do ponovne zaposlitve, saj delodajalci preferirajo osebe, ki so ostale v stiku z delovnim okoljem.

Dolgotrajno brezposelnim grozijo osebne, ekonomske in socialne težave. Jasmina Mirčeva, Natalija Žalec in Marko Radovan (2014, str. 89) so v raziskovalnem delu Motivacije in ovire pri izobraževanju za potrebe trga dela zapisali, da je vizija evropskega in slovenskega gospodarstva razvoj človekovih potencialov preko bolj zahtevnih delovnih mest, ki imajo višjo dodano vrednost. Predvsem se poudarja visoka stopnja povezanosti in udeležnosti posameznikov za aktivno državljanstvo. Ukrepi, ki potrebujejo več pozornosti in na katere bi se morali bolj osredotočiti ter jih opredeliti, so povezani z zviševanjem motivacije za izobraževanje med manj izobraženimi in družbeno ranljivimi skupinami, med katere spadajo manj izobraženi, priseljenci in brezposelni. Te je potrebno obravnavati glede na njihove potencialne, ki jih je v povezavi z drugimi ukrepi v veliki meri mogoče aktivirati prav z vključitvijo v ustrezno izobraževanje.

Brezposelni in dolgotrajno brezposelni kot ranljiva ciljna skupina

Pripadniki ciljne skupine so mladi, starejši, dolgotrajno brezposelni, nižje izobraženi ter prejemniki denarne socialne pomoči. Brezposelni posamezniki sodijo med ranljive ciljne skupine, saj se mnogi srečujejo z dolgotrajno socialno izključenostjo ali obrobnostjo, vendar izključenost ni nujno vedno resnična. Gre za percepcijo lastne vloge v družbi, kjer posamezniku umanjka občutek pripadnosti, vključenosti in možnosti participacije.

Med najbolj izpostavljenе kategorije prebivalstva vključujemo mladino, starejše delavce, ženske in imigrante. Poznamo več vrst brezposelnosti. Zaradi nizke motivacije in občutka odrinjenosti na rob družbe, se mnogi ne udeležujejo ponujenih izobraževanj, ki bi jim ponovno omogočile vrnitev na trg dela.

Stopnja brezposelnosti je definirana na podlagi deleža brezposelnih oseb od aktivnega prebivalstva. Aktivno prebivalstvo pa so vsi, ki so delovno aktivni in brezposelni. V Sloveniji razlikujemo dve vrsti brezposelnosti; registrirano ter anketno brezposelnost (Svetlik 1985, str. 46).

Na Zavodu RS za zaposlovanje (ZRSZ) so registrirane brezposelne osebe opredelili kot: »iskalci zaposlitve, ki niso v delovnem razmerju, niso samozaposleni, niso poslovodne osebe v osebni družbi in enoosebni družbi z omejeno odgovornostjo ter zavodu, niso kmetje, niso upokojenci, nimajo statusa dijaka, vajenca, študenta ali udeleženca izobraževanja odraslih, mlajšega od 26 let, so zmožni za delo, so prijavljeni na Zavodu RS za zaposlovanje, aktivno iščejo zaposlitev in so pripravljeni sprejeti ustrezno oziroma primerno zaposlitev, katero jim ponudi Zavod RS za zaposlovanje ali drug izvajalec storitve posredovanja zaposlitve« (Zavod RS za zaposlovanje 2020).

Poznamo več oblik brezposelnosti. Za prostovoljno brezposelne se štejejo tisti posamezniki, ki niso pripravljeni sprejeti dela za nižjo plačo, se niso pripravljeni preseliti v drugi kraj, da bi lahko tam dobili službo ali se niso pripravljeni prekvalificirati. Druga oblika prostovoljne brezposelnosti se kaže s tem, ko se delavci sami izločajo iz produkcijskega procesa ter preko sindikatov izsilijo previsoke plače, posledično pa povzročijo zmanjšanje števila prostih delovnih mest, kar lahko pripelje do odpuščanj. Ta model razlaganja brezposelnosti je najbolj prevladoval v času med obema vojnama (Svetlik 1985, str. 25–29).

Tehnološka brezposelnost se pojavlja na strani povpraševanja po delovni sili. Je posledica nastajanja nove tehnologije, ki vpliva na zmanjševanje delovnih mest in na njihovo preoblikovanje, česar posledica je manjše zaposlovanje in odpuščanje delavcev. Največji problem predstavlja menjava nove tehnologije za staro, kar pripelje do povečanja produktivnosti dela, ta pa ne vključuje kreiranja novih proizvodenj in s tem novih delovnih mest (prav tam, str. 34).

Frikcijska brezposelnost je posledica heterogenosti delovnih mest in heterogenosti delavcev. Kolikor je ustreznih prostih delovnih mest, tolikšna je frikcijska brezposelnost. Vse je torej odvisno od pokritja z ustreznimi prostimi delovnimi mesti (Svetlik 1985, str. 35).

Ciklična brezposelnost se pojavlja le občasno, zaradi cikličnih nihanj gospodarstva. Nastane kot posledica gospodarske recesije in izginja hkrati z gospodarsko rastjo (prav tam, str. 36).

Strukturna brezposelnost je bila precej časa sporna, saj je bilo vprašljivo razločevanje te brezposelnosti od frikcijske in ciklične. Da bi jo lahko razločevali od frikcijske brezposelnosti, so kot njene glavne značilnosti navedli njeno dolgotrajnost in pokritost brezposelnosti z neustreznimi delovnimi mesti, kar pomeni, da med ponudbo delovne sile in povpraševanjem po njej prihaja do določenih neskladij. Zaradi počasnega prilagajanja med ponudbo in povpraševanjem po delovni sili, je ta brezposelnost v nasprotju s frikcijsko praviloma dolgotrajna (prav tam, str. 37).

Pod prikrito brezposelne lahko štejemo posameznike, ki so delovno sposobni, niso zaposleni in tudi ne iščejo zaposlitve iz razlogov kot so obupanje nad iskanjem; ker niso našli primerne zaposlitve; ker stroški iskanja službe presegajo plačo, ki jo posamezniki lahko pričakujejo, ipd. Prikrito brezposelnih posameznikov je tem več, čim daljši je čas iskanja zaposlitve ter čim večji stroški in naporji so potrebni za to (Svetlik 1985, str. 36–44).

Dolgotrajna brezposelnost vpliva izredno negativno tako na posameznike kot tudi na družbo kot celoto. Pojavljajo se socialne in ekonomske težave, povečana pa je tudi možnost zdravstvenih težav. Za najmanj zaželene delavce veljajo starejši posamezniki, saj so kot skupina manj prilagodljivi, najpogosteje z neustrezno izobrazbo, hkrati pa predstavljajo visok strošek za delodajalca, saj je le-ta primoran plačevati dodatke na delovno dobo. Napačno prepričanje, ki prevladuje v družbi je, da brezposelna oseba vedno prihaja iz depriviligiranih okolij. To ne drži, saj je med dolgotrajno brezposelnimi vedno več oseb z visoko izobrazbo. Vprašanje, ki se postavlja pa je, ali obstaja problem pri prehodu mladine iz šole na trg dela in kako velik je ta problem. Svetlik (1985, str. 81–85) pravi, da se brezposelnost pojavi takrat, ko mladi zaključijo šolanje in se odpravijo na lov za pravo službo. Tisti, ki so šolanje zapustili z nižjo izobrazbo službo večkrat zamenjajo, saj iščejo ustrezne izkušnje, ne glede na plačilo, temveč glede na kvaliteto dela. Na drugi strani se višje izobražena mladina sooča s težavami že pri iskanju prve zaposlitve, saj so se izobraževali predvsem za določeno delovno področje, vendar ni nujno, da so tam prosta delovna mesta. Nadalje predstavlja problem tudi pomanjkanje delovnih izkušenj, saj veliko delodajalcev išče že izkušene delavce, mladi pa večkrat niso ustrezno usposobljeni za zaposlitev. Tukaj je potrebno izpostaviti še problem hitro spreminjajočega trga in zahtev po novih kompetencah, ki jim izobraževalni sistem težko sledi (prav tam).

Brezposelni posamezniki so pripadniki ranljivih skupin. Sabina Jelenc Krašovec (2012, str. 65–67) zapiše, da se ranljivost nanaša na posameznikovo doživljanje marginalnosti in na vpliv prevladujočih družbenih sil, ki pogosto spodbujajo takšno izključenost. Pripadniki ranljive skupine odraslih so družbeno, kulturno ali ekonomsko prikrajšani, najpogosteje zaradi svojih značilnosti, ki se razlikujejo od prevladujočih in zaželenih družbenih značilnosti v določenem okolju in času. V izobraževanju odraslih med ranljive skupine štejemo tiste posameznike, ki se zaradi svojega posebnega družbenega položaja redko udeležujejo izobraževanja ali pa se ga sploh ne udeležujejo (prav tam).

Marginalnost je stanje, ki nastaja zaradi izključenosti neke družbene skupine, kot posledica družbene nepravilnosti. Izključeni posameznik se sooča z nemočjo, da bi odločil o svojem položaju, svojih življenjskih možnostih, o izbiri izobraževanja in/ali poklica, o možnosti dela in/ali zaposlitve, o svoji prihodnosti ipd. (Jelenc Krašovec 2012, str. 68).

Potrebe po andragoškem obravnavanju

Problematika brezposelnih in dolgotrajno brezposelnih obsega v Sloveniji meseca maja 2020 po podatkih Zavoda RS za zaposlovanje (Zavod RS za zaposlovanje 2020) 90.415 registriranih brezposelnih oseb. Od tega je 77.804 oseb moškega spola in 45.611 oseb ženskega spola. V zadnjih nekaj mesecih beležijo strmo naraščanje brezposelnosti, saj je bilo število vseh brezposelnih meseca decembra 2019 za 15.123 oseb nižje. Trenutno je med vsemi registriranimi osebami 14.864 brezposelnih oseb, ki imajo visokošolsko izobrazbo prve, druge ali tretje stopnje in 75.561 brezposelnih oseb, ki imajo pridobljeno izobrazbo 5. stopnje ali manj. Podatki kažejo, da je največ oseb brezposelnih 36 mesecev ali več, viša pa se tudi število oseb, ki so brezposelne le za kratek čas (prav tam).

S problematiko brezposelnih in dolgotrajno brezposelnih se v Sloveniji ukvarja Zavod RS za zaposlovanje, ki omogoča brezposelnim osebam možnost vključevanja v programe aktivne politike zaposlovanja za povečanje zaposljivosti. Poleg tega se z obravnavo in izobraževanjem brezposelnih ukvarjajo tudi Medpodjetniški izobraževalni centri, ki omogočajo predvsem usposabljanje za določeno delovno mesto in pridobitev splošnih kompetenc. Pomembna institucija je Andragoški center Republike Slovenije, saj brezposelnim nudi informiranje, svetovanje, izobraževanje ter osveščanje. Poleg omenjenih imamo še Razvojno izobraževalni center v Novem Mestu in Center za izobraževanje in kulturo Trebnje.

Metode in oblike andragoškega obravnavanja se razlikujejo glede na program izobraževanja in usposabljanja za brezposelne. Na začetku so posamezniki obravnavani individualno s svetovalcem. Svetovanje lahko poteka v obliki poklicnega svetovanja, pri katerem gre za seznanjanje z zaposlitvenimi možnostmi in poglobljena obravnava, ki vodi k izboljšanju zaposlitvenih možnosti ter odpravljanju ovir

pri iskanju zaposlitve (Brezposelnost, izobraževanje in kariera 1993, str. 22–23) ali pa gre za svetovanje brezposelnim za izobraževanje, ki vsebuje izobraževanje vse od osnovnošolskega izobraževanja za odrasle do podiplomskega študija (prav tam, str. 75). V programih usposabljanja in izobraževanja se aktivnosti izvajajo v obliki učnih delavnic, usposabljanja na delovnem mestu in mentorske sheme, ki povečajo prenos na trgu iskanih kompetenc. Programi, namenjeni povečevanju socialne vključenosti, so oblikovani predvsem za dolgotrajno brezposelne osebe in tiste, ki spadajo v skupino težko zaposljivih (invalidi, premalo izobraženi, starejši, mlajši odrasli).

V okviru aktivne politike zaposlovanja so ukrepi namenjeni večanju zaposljivosti in konkurenčnosti oseb. Eden izmed ukrepov je usmerjen samo v izobraževanje in usposabljanje posameznikov. S pridobitvijo novih znanj in kompetenc v formalnem in neformalnem izobraževanju želijo posameznikom omogočiti več zaposlitvenih možnosti ter uspešen razvoj kariere. Namen ukrepa je namreč, da se izobrazba, sposobnosti in drugo znanje brezposelnih oseb čim bolj približajo potrebam trga dela, kot rezultat pa se povečajo tudi stopnje zaposlitve ter možnosti prihodnjih zaslužkov (Južnik Rotar 2008, str. 113). Med programi lahko na spletni strani Zavoda RS za zaposlovanje najdemo: Usposabljanje na delovnem mestu za mlade in Neformalno izobraževanje ter usposabljanje za mlade; programe za starejše brezposelne osebe: Usposabljanje na delovnem mestu, Učne delavnice, Neformalno izobraževanje in usposabljanje; Lokalne programe neformalnega izobraževanja in Praktične programe za spodbujanje zaposlovanja – MIC, program Delovni preizkus, NPK/TK Preverjanje in potrjevanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij, program PUM-O – Projektno učenje mlajših odraslih (Zavod RS za zaposlovanje b. 1.).

Kot je bilo že omenjeno, so mladi odrasli med najbolj ogroženimi skupinami na trgu dela, saj na trg šele vstopajo. Septembra 2019 je bilo na Zavodu RS za zaposlovanje prijavljenih kar 12.382 mladih, kar predstavlja 17,7 % skupne brezposelnosti (Zavod RS za zaposlovanje 2019). Pri mlajših odraslih, ki iščejo prvo zaposlitev, je »krivec« za brezposelnost predvsem neskladje med ponudbami delovnih mest in njihovimi zahtevami ter povpraševanjem po zaposlitvi s strani mladih, ki so končali izobraževanje. Mladi imajo po končanem izobraževanju zelo malo izkušenj, pri delodajalcih pa formalna izobrazba ni dovoljšen dokaz za usposobljenost posameznikov, pomembne so določene kompetence ter pridobljene izkušnje povezane z delovnim mestom, ki ga ponujajo. Ravno tako se z brezposelnostjo soočajo mladi osipniki, ki ne dokončajo izobraževanja ter iščejo zaposlitev zgolj z dokončano osnovno šolo. Mirčeva, Žalec in Radovan (2014, str. 26) so zapisali, da Evropska komisija in Svet EU še posebej izpostavljata pobudi Mobilnost mladih in Program za nova znanja in spretnosti za nova delovna mesta iz Strategije Evrope 2020. Pobuda za mobilnost mladih izpostavlja cilj zmanjševanje osipa oz. zgodnjega opuščanja šolanja in zmanjševanje deleža mladih, ki se ne odloči za izobraževanje in na trg dela vstopa brez znanja in kvalifikacij. Zapišejo, da so bile predlagane tudi nove oblike usposabljanj na delovnem mestu, kot so visokokakovostno pripravništvo in vajeništvo, ki mladim daje priložnost za pridobitev delovnih

izkušenj. Prav tako so zapisali, da bi morali izboljšati visokošolski sistem, v katerega bi se vključevalo vsaj 40 % mladih (prav tam).

Osebe, ki so dalj časa brezposelne potrebujejo pomoč pri vračanju na trg dela, saj se soočajo predvsem s pomanjkanjem motivacije in volje za iskanje zaposlitve in pridobivanje ustreznih kompetenc ter izobrazbe, kar jim posledično onemogoča tudi vstop na trg dela. Delo je nekaj, kar posameznikovo življenje organizira, v mnogih primerih mu daje smisel ravno s tem, ko aktivno participiramo v družbi. Občutek izolacije, osamljenosti in ne participacije, pa v nasprotnem primeru na posameznika pušča trajno negativne posledice. Sabina Jelenc Krašovec (2012, str. 73) zapiše, da je za uspešno in kakovostno izobraževanje odraslih pripadnikov ranljivih skupin ključnega pomena kakovost delovanja učiteljev in mentorjev. Izbira in izobraževanje učiteljev namreč vpliva na vpletanje ekonomije ter politike v izobraževanje, ravno zaradi dobre strokovne pripravljenosti in kritičnosti posameznih učiteljev, kar posledično vodi do uresničevanja družbenokritično zastavljenih ciljev (prav tam).

2. PRISELJENCI

Pripravile: Nathaniel Koncut, Lucija Lubšina in Jana Plaznik

V sodobnem času je preseljevanje ljudi nekaj običajnega in sprejemljivega. V Sloveniji delujemo po načelih in vrednotah enakopravnosti, svobode in vzajemnega sodelovanja, na podlagi katerih spodbujamo in lajšamo vključevanje tujcev v kulturno in družbeno življenje. Priseljenci s sabo prinašajo obilo spretnosti in izkušenj, ki pa jih izobraževalne ali zaposlitvene organizacije pogosto prezrejo ali ne upoštevajo. Težave nastopijo predvsem zaradi novega jezika, kulture in navad, zato moramo pripadnikom te ranljive skupine zagotoviti najprej občutek sprejetosti in varnosti. Prizadevati si moramo za pozitivno pripoznanje priseljencev, saj si vsi identitetni položaji zaslužijo spoštljiv odnos in sprejemanje. Vrečer (2013, str. 8) navaja, da je iz medkulturnih raziskav razvidno, kako se migranti po vsem svetu pogosto ne morejo zaposliti v skladu s svojo izobrazbo, pogosto so tudi izkoriščeni in delajo za manjši denar kot večinsko prebivalstvo, veliko jih je brez pravic, socialnega in pokojninskega zavarovanja. Kar zadeva izobraževanje, imajo migranti, zaradi neznanja jezika države sprejema, pogosto slabše učne uspehe kot večinsko prebivalstvo. Avtorica nadaljuje, da je za učinkovito integracijo v družbo ključna ekonomska integracija migrantov, predpogoj slednje pa je izobraževanje. Brez ekonomske integracije ni učinkovite politične, psihološke in sociokulturne integracije. Izobraževanje za migrante pogosto pomeni rešitev iz kroga socialnega in ekonomskega izključevanja, v katerem se pogosto nahajajo (prav tam).

Priseljenci – po svoji volji ali proti njej?

Priseljenci so posamezniki, ki se za stalno ali začasno priseljujejo v državo ali kraj, ki ni kraj njihovega porekla. Priseljevanje jim lahko pomaga rešiti nekatere težave, kot so prenaseljenost, lakota, brezposelnost. Vzrokov za priseljevanje je veliko, najpogostejši med njimi so ekonomski, delavski, verski, osebni, naravne nesreče, izobraževanje, prisila. Zaradi pogosto marginalnega položaja ter socialne izključenosti priseljence štejemo med ranljive ciljne skupine.

Za skupino priseljencev so značilne različne prikrajšanosti oziroma ovire, ki se pogosto prepletajo. Tu lahko izpostavimo materialno oziroma finančno pomanjkanje, izobrazbene ovire in posledično težave z zaposlitvijo. Pogosta socialna izključenost te ranljive skupine se kaže tudi v visoki brezposelnosti, nizki izobrazbi (značilne so tudi težave pri dokazovanju svoje izobrazbe, saj pogosto s sabo nimajo potrebnih dokazil). Ranljivost tako izhaja iz ne-poznavanja jezika države, ekonomskih in kulturnih dejavnikov. Ravno tako so pogosto tarča diskriminacije, nepremišljenih ukrepov ter neučinkovite politike.

Slovar mednarodnega migracijskega prava opredeljuje priseljence kot posameznike, ki so samostojno, brez vpliva drugih zunanjih dejavnikov, sprejeli odločitev in bojo migrirali zaradi osebnih ugodnosti. Ta pojem vključuje osebe in njihove družinske člane, ki potujejo v druge države ali območja, da si izboljšajo materialne ali socialne razmere ter nadaljnje možnosti zase in za življenje svojih družin (Glosar 2006, str. 46).

Resolucija o imigracijski politiki Republike Slovenije (RelPRS 1999) migracije razdeli na tri oblike: regularne, svobodne migracije posameznikov, ki po lastni volji in v okviru obstoječih zakonov spremenijo državo svojega prebivališča; prisilne migracije, ko ljudje bežijo kot posamezniki v strahu pred preganjanjem ali množično, zaradi strahu pred kolektivnimi kršitvami človekovih pravic ali humanitarnega prava ter drugimi okoliščinami, ki jih povzročajo različni konflikti in katastrofe; in nezakonite migracije, ki zadevajo prepovedane prehode meja in nedovoljeno bivanje v tuji državi (Rupert in Vilič Klenovšek 2010, str. 49).

V Sloveniji se osebam z mednarodno zaščito zagotavlja pomoč, ki je zajeta v osebnem integracijskem načrtu in vključuje učenje slovenskega jezika, spoznavanje kulture, zgodovine, ustavne ureditve Republike Slovenije ter druge integracijske aktivnosti. Z aktivnim sodelovanjem lahko dosežejo stopnjo samostojnosti, ki jim omogoča polno vključitev v življenje in delo v državi. Vse osebe z mednarodno zaščito tako uživajo pravice, vendar imajo tudi dolžnosti (GOV.SI 2020a).

Priseljenci imajo zaradi neznanja jezika države sprejema pogosto slabši učni uspeh kot večinsko prebivalstvo. Prav tako so v večji meri zastopani v šolah za ljudi s posebnimi potrebami, kot večinsko

prebivalstvo. »Dvojezičnost ali večjezičnost je vse pogostejši pojav na ozemlju Evropske unije in na splošno evropskega ozemlja. S kakršnokoli obliko večjezičnosti se danes spoprijema že več kot polovica svetovnega prebivalstva« (Baker 2011 v Knaflič 2016, str. 106). Priseljenci iz držav bivše Jugoslavije lažje sledijo pouku v slovenščini, saj imamo države med sabo kar nekaj podobnih besed. Knaflič (2016, str. 107) zapiše, da je napredovanje pri usvajanju in učenju učnega jezika, odvisno tudi od tega, kako je otrok usvojil prvi jezik ali materinščino in od priložnosti ali okoliščin za usvajanje in učenje drugega jezika. Dobra jezikovna podlaga v maternem jeziku predstavlja dobro podlago za pridobivanje znanja nadaljnjih jezikov (prav tam). O pomembnosti maternega jezika pišejo tudi v *Priročniku in smernicah za izvedbo usposabljanja za mentorje* (2016, str. 48), kjer zapišejo, da je za uspešno učenje tujega jezika nujna pismenost v maternem jeziku. V kolikor slednja ni zadostna učenje tujega jezika poteka počasneje. Tudi pri poučevanju tujega jezika migrantov je posebno pomemben odnos učitelja – mentorja do maternih jezikov udeležencev. S tem povezana je priprava učnega gradiva in učnih ur, ko tekom spoznavanja vsebin učitelj spodbuja učence, da predstavijo obravnavano vsebino tudi v svojem maternem jeziku (predstavitve besed, slovničnih pravil, primerjava, podobnosti in razlike med jeziki), s tem mentor učitelj izkaže zanimanje in spoštovanje kulture in jezika udeležencev ter vzpostavi eno najpomembnejših načel medkulturnega komuniciranja (dialoga). Mentor izbira tematike, ki so za udeležence funkcionalnega pomena, spodbujajo k demokratičnosti, vseživljenjskosti, integriranosti, aktivni udeležbi, ipd. (Priročnik in smernice za izvedbo usposabljanja za mentorje 2016).

V okviru tega je potrebno izpostaviti še eno pomembno področje, ki se pri priseljencih pogosto omenja, to je pojem identiteta. Pomembno je prepoznavanje etične, jezikovne in kulturne raznolikosti pri posameznikih in znotraj družbe. Zavedati se moramo, da identiteta ni nekaj zakoreninjenega, fiksnega, nekaj kar smo podedovali in se od rojstva naprej ne spreminja. Kot zapiše Mateja Sedmak (2011, str. 150 v Vižintin 2017) obstajajo kulturno mešani ljudje in prav je, da lahko ti ljudje to ponosno povejo, ne da bi bili zaradi tega izločeni ali izključeni. Mirjam Milhrič Hladnik predlaga termin *sestavljena identiteta*, ki priznava in pojasnjuje kulturno mešanost. Sestavljena identiteta dovoljuje posamezniku, da je in - in, da ima torej več identitet. Sestavljena identiteta omogoča, da se oseba svobodno, ponosno in prostovoljno opredeli kot pripadnica več kultur, več jezikov, več etničnih skupnosti, več ver. Ne ocenjuje ali je ena identiteta več vredna kot druga, ampak postavlja vse možnosti enakovredno drugo ob drugo. Naša jezikovna, kulturna, etnična izhodišča predstavi kot enakovredna. Izraža to, kar naj bi bila evropska vrednota in to je raznolikost (Vižintin 2017, str. 151–152).

Potrebe po andragoškem obravnavanju

Po podatkih Statističnega urada RS (2020) se je število tujih državljanov v tretjem četrtletju leta 2019 povečalo za skoraj 4.900 (3,3 %). 1. oktobra 2019 je 153.063 tujcev predstavljalo 7,3 % vseh prebivalcev Slovenije.

Večina teh posameznikov se srečuje s kulturnimi razlikami, stereotipi, zavednim ali nezavednim rasizmom, neznanjem jezika, nižjimi pričakovanji, neskladnostmi izobraževalnih sistemov, revščino in nezaposlenostjo. Dostop do izobraževanja migrantom preprečujejo tudi pomanjkanje dostopnih in primernih jezikovnih tečajev, nezmožnosti kritja stroškov prevoza, neurejeno otroško varstvo in družinske obveznosti, negotov status, neurejeno prebivališče, pomanjkanje samozavesti in poznavanje sistema države, v katero so prišli, pomanjkanje dostopa do mrež in diskriminacija (Rupert in Vilič Klenovšek 2010, str. 51).

Med pomembnimi institucijami, ki se ukvarjajo s priseljsko problematiko in izobraževanjem odraslih posameznikov priseljenih v tujo državo, je Andragoški center Republike Slovenije, ki izvaja program Začetna integracija priseljencev (ZIP). Program priseljencem omogoča pridobivanje znanja za osnovno sporazumevanje v jeziku okolja in pridobivanje osnovnih informacij o zgodovini, kulturi in ustavni ureditvi nove države ob nastanitvi oziroma na začetku bivanja v Sloveniji (Začetna integracija priseljencev 2011, str. 5–10). Še eden izmed javnoveljavnih programov za priseljence pa je Slovenščina kot drugi in tudi jezik, ki so ga izoblikovali na Centru za slovenščino kot drugi/tuji jezik. Jezikovni izpit po končanem programu omogoča udeležencem pridobitev javno veljavne listine o znanju slovenščine za različne uradne namene (Slovenščina kot drugi in tuji jezik 2014). Poleg omenjenih programov pa veliko organizacij, predvsem Ljudske univerze in Svetovalna središča, nudijo programe formalnega izobraževanja za priseljence, ki pa niso javnoveljavni. Gre predvsem za jezikovne tečaje, spoznavanje slovenskih pesnikov in njihovih del, programe namenjene podpori pri reševanju stisk, aktivno vključevanje v skupnost in podobno. Pomembna sta tudi program Dnevni center za migrante in program Migracije pod okriljem Slovenske filantropije ter projekt Kultegracija na Društvu za razvijanje prostovoljnega dela Novo Mesto.

Glede primernih metod in oblik andragoškega obravnavanja priseljencev, lahko po pregledu Dobre prakse izobraževalnih programov za priseljence (Vrečer in Očkon 2014) izluščimo nekatere najbolj temeljne in pogoste oblike ter metode andragoške obravnave. Izvajalci programa morajo izvajanje programa prilagoditi udeležencem, njihovem predznanju in sposobnostim ter sporazumevalnim potrebam, zato sam izbira učbenike in dodatno učno gradivo, ki ga bo uporabil pri izobraževanju. Pri izbiri učbenikov in drugih gradiv mora upoštevati nekaj meril: učbeniki morajo biti zasnovani za odrasle, obsegati večino vsebin, zajetih v programu, ustrezati sodobnim didaktičnim načelom in zahtevam po komunikacijskem modelu učenja, morajo biti didaktično-metodično skladni s temeljnimi cilji programa. Navajajo različne oblike dela. Tečajne oblike, kjer izobraževalni proces poteka na primer dvakrat do večkrat tedensko po dve ali več ur hkrati. Lahko se organizirajo krajši intenzivni tečaji ali pa tečaj traja daljše obdobje. Možna je tudi individualna oblika, kjer je izobraževanje v celoti prilagojeno učečemu se, njegovemu predznanju, potrebam in željam ali pa delo v dvojicah, skupinah, kjer še posebej

izpostavijo projektno delo. Prav tako je pri načrtovanju učiteljevega dela zaželeno, da upošteva aktivne metode in oblike dela, ki bodo udeležence motivirali ter jih hkrati uvajali v samostojno delo (npr. z računalnikom, strokovno literaturo ipd.). Na začetnem srečanju pogosto uporabijo metodo »lomljenja ledu«. Zaželeno je, da pouk poteka tudi v praksi (npr. obisk razstave) ter čim več vključevanja IKT tehnologije (omogoča samostojnost pri iskanju informacij). Izobraževalni proces se pogosto podkrepi z aktivnim učenjem (metoda dela z besedili, metoda individualnega dela, metoda določanja situacije s postavljanjem vprašanj), z metodami razvijanja skupinske dinamike in z metodami spodbujanja komunikacije. Kot pogosto metodo aktivnega izkustvenega učenja izpostavijo tudi igro vlog. S pomočjo igre vlog se udeleženci pripravljajo na posamezne situacije, npr. govorilne ure, nakup. Mnogo udeležencev ima najraje izkustveno učenje, zato je pomembno vsebine in veščine prilagajati vsakdanjemu življenju. Veščine, ki jih bodo pridobili, bodo lahko uporabili v vsakdanjem življenju.

Pri načrtovanju ustreznih in prilagojenih metod obravnave ter izobraževalnih programov, je potrebno upoštevati želje potencialnih udeležencev. V analizi izobraževalnih potreb so priseljenci največji interes izrazili za pridobivanje znanj o njihovih pravicah in dolžnostih, znanj s področja interneta in novih tehnologij, poznavanja različnih organizacij in institucij ter različnih izobraževalnih programov. Kar pa se tiče izobraževalne aktivnosti, so izpostavili aktivnosti kot je izmenjava informacij s slovenskim prebivalstvom o kulturah, navadah, običajih in načinu življenja (Zlatar 2015, str. 3–4). Izzivi, s katerimi se soočajo priseljenci, so povezani z jezikovnim izobraževanjem (tečajji so bodisi prekratki oz. neprilagojeni posameznikom in njihovi predhodni izobrazbi), predhodno izobrazbo (veliko nepismenih, nimajo dokazil o predhodni izobrazbi), pomembna ovira so tudi sami življenjski pogoji, ki vplivajo na vključenost ter neprilagojeni programi poklicnega usposabljanja (usposabljanje na delovnem mestu, združeno jezikovno in poklicno usposabljanje, itd., prav tam).

Na potrebe po andragoškem obravnavanju priseljencev vplivajo tudi končne ugotovitve iz poročila Analize potreb po izobraževanju, usposabljanju in drugih storitvah delavcev iz tretjih držav in njihovih družinskih članov v RS. Anketiranih je bilo 54 delojemalcev in 20 delodajalcev (Boufflin in Josipovič 2011). Anketirani delojemalci v raziskavi slabo poznajo možnosti izobraževanja v Sloveniji, to velja tudi za brezplačne tečaje slovenskega jezika. Večina je navedla, da se v Sloveniji še ni izobraževala, potrebo po dodatnem izobraževanju pa je izrazilo 41 % anketiranih. Delodajalci so v glavnem mnenja, da njihovi zaposleni tuji delavci podedujejo vse veščine, ki jih pri svojem delu potrebujejo. Le dve podjetji sta menili, da pri zaposlenih delavcih migrantih pogrešata dovolj dobro znanje slovenskega jezika. Podjetja organizirajo za svoje zaposlene predvsem tista izobraženja in usposabljanja, ki so v direktni povezavi z delovanjem njihovega podjetja. V intervjuvanih podjetjih je usposabljanje in izobraževanje potekalo v zelo omejenem obsegu. Projektno financiranje večine projektov na tem področju ne zagotavlja dolgoročnega izvajanja aktivnosti, posledično pa tudi ne deluje v smeri izgradnje stabilne, trajne in prepoznavne infrastrukture na tem področju. Brezplačni tečajji slovenskega jezika so

se izkazali kot pomembna prelomnica v izobraževanju in usposabljanju migrantov v Sloveniji, saj se je država tako aktivno vključila na področje izobraževanja in usposabljanja tujcev (prav tam).

Strategija vključevanja priseljencev v izobraževanje odraslih ponuja različne ukrepe, s katerimi bi lahko vplivali na odpravljanje teh ovir. Analiza izobraževalnih potreb priseljencev vsakih pet let je eden izmed ukrepov, namenjen razvoju javno veljavnih programov za priseljence in dopolnitev ter prilagoditev obstoječih. Razvoj neformalnih oblik učenja slovenščine v javnih izobraževalnih, zasebnih in nevladnih organizacijah, usposabljanje zaposlenih v javnih službah, ki so v stiku s priseljenci za delo z njimi, razvoj neformalnih oblik (vzajemnega) izobraževanja priseljencev in večinskega prebivalstva, financiranih iz javnih virov. Med predlaganimi ukrepi je tudi uvedba enotne baze izobraževalne ponudbe za priseljence, ki bo na voljo na spletnih straneh, ter brezplačni odprti telefon za informiranje o izobraževalnih ponudbah. Zanimiv se zdi ukrep izdelave baze ali portala »primerov dobrih praks« uspešno integriranih priseljencev, kjer se bodo lahko povezovali tisti, ki so kot priseljenci že uspeli, čeprav sprva niso imeli podpore ter posamezniki, ki si od njih želijo pridobiti več informacij (razvoj mentorstva ali tutorstva na prostovoljni bazi, prav tam). Rezultati analiz jasno pokažejo na velike potrebe po izobraževanju priseljencev.

Na tem mestu je potrebno izpostaviti tudi begunce, ki so še posebej ranljiva skupina, saj se poleg zgoraj navedenih težav, soočajo še z drugimi ovirami, kot so slabo poznavanje svojega statusa in napačne predstave zaradi poročanja medijev; pomanjkljivo priznavanje kvalifikacij in predhodnih izkušenj; pomanjkanje denarja za osnovne potrebe; drugi vsakodnevni problemi, kot so namestitvev, zdravstvena oskrba; posttravmatski stres (mnogi begunci zbežijo zaradi vojne, mučenja, grožnje z zaporom); ločenost od družine in prijateljev; težave pri vključevanju ustreznega izobraževanja zaradi različnih ovir, kot je npr. pomanjkanje informacij; neobvladovanje jezika države, v katero pridejo; težave z duševnim zdravjem - včasih nastanejo tudi zaradi življenjskih razmer v novi državi (Rupert in Vilič Klenovšek 2010, str. 52).

Za zagotavljanje uspeha pri vključitvi v izobraževanje je nujno tudi upoštevanje motivacije udeležencev – priseljencev, saj se lahko ovire pogosto pojavljajo že pri samem odločanju za izobraževanje (Radovan 2011 str. 161). Zato je pri izobraževanju te ciljne skupine pomembna ustreznost usposobljenost osebja in razumevanje ovir, s katerimi se srečujejo priseljenci. Razumeti in ceniti morajo kulturna, družbena in ekonomska okolja beguncev in migrantov; vedeti morajo kako, kdaj in kam napotiti posameznike k drugim ustreznim službam; poznati zakonodajo; imeti ustrezne osebnostne lastnosti, potrebne za ustvarjanje zaupanja in zaupnosti; poznati lokalni in državni trg dela in zahtev za vstop na različne poklicne poti; ter imeti dostop do prevajalcev, kadar je to potrebno (Rupert in Vilič Klenovšek 2010, str. 55).

3. OBSOJENCI

Pripravile: Nathaniel Koncut, Gaja Vesnaver in Jana Plaznik

Ena od mnogih marginalnih skupin so tudi obsojenci. Velja, da so obsojenci večinoma manj izobraženi posamezniki, vendar so se sposobni učiti, kot drugi odrasli. Je pa pomembno vprašanje, kako se z obsojenci izobraževanjem spopadajo v zaporih, kakšne možnosti in kako jih izvajalci izobraževanja znotraj zaporov spodbujajo ter kako dvigujejo njihovo motivacijo. Ugotovljeno je, da izobraževanje znotraj zaporov v veliki meri dviguje samozavest in samopodobo zapornikov ter hkrati omogoča višje ravni izobrazbe, kar po odpustitvi iz zapora obsojencem pomaga, da se lažje vključijo v družbo in si morda tudi pridobijo zaposlitev. Obsojenci (ali bivši zaporniki) so v družbi pogosto stigmatizirani, kar lahko povezujemo z omejenim ali celo povsem onemogočenim dostopom do družbenega sistema ali dolgoročno brezposelnostjo. Tako lahko posamezniki, ki so bili obsojeni, sčasoma postanejo povsem socialno, kulturno in politično izolirani. Pred vrnitvijo v normalno življenje namreč niso bili v stiku s takšnimi dejavnostmi, zato bi pri tem potrebovali bolj pomoč kot pa stigmatizacijo in izključevanje.

Stigma obsojencem ne prizanaša

Obsojenci (ali bivši zaporniki) so osebe, ki so kazensko odgovorne za določeno kaznivo dejanje. Obsojenci spadajo v izredno ranljivo ciljno skupino, saj prav to ciljno skupino definirajo vprašanja o enakopravnosti, pravičnosti ter vplivu odnosov moči. V družbi so pogosto stigmatizirani. Imajo omejen ali celo povsem onemogočen dostop do dobrin družbenega sistema in so pogosto dolgoročno brezposelni. Obsojenci imajo z izobraževanjem pogosto slabe izkušnje, saj jih veliko prihaja iz nespodbudnega družinskega okolja, ki izobraževanju ni dajalo velikega poudarka. Mnogi v izobraževanju ne vidijo smisla ali možnosti za izboljšanje življenja.

Zakonodaja Republike Slovenije opredeljuje, da je kaznivo dejanje opredeljeno kot človekovo protipravno ravnanje, ki ga zakon zaradi nujnega varstva pravnih vrednot določa kot kaznivo dejanje in hkrati določa njegove znake ter kazen za krivega storilca (Kazenski zakonik 2017). Obdolženec je v 144. členu Zakona o kazenskem postopku opredeljen kot tisti, zoper katerega teče preiskava ali zoper katerega je vložena obtožnica, obtožni predlog ali zasebna tožba, obsojenec pa je tisti, za katerega je s pravnomočno sodbo ugotovljeno, da je kazensko odgovoren za določeno kaznivo dejanje (Zakon o kazenskem postopku 2017).

Vsi obsojenci se morajo ob prestajanju kazni zapora ravnati po predpisih, ki urejajo izvrševanje kazenskih sankcij, po hišnem in dnevnem redu zavoda ter hkrati po navodilih pravosodnih policistov in strokovnih delavcev. Pomembno je, da so medsebojni odnosi obsojencev strpni in korektni, to velja tudi za odnos obsojencev do delavcev zavoda. Obsojence, ki se ne držijo pravil, lahko disciplinsko kaznujejo.

Če posamezniki aktivno dosegajo uspehe pri izpolnjevanju osebnega načrta ter spoštujejo hišni in dnevni red, si lahko pridobijo zavodske in zunaj zavodske ugodnosti, kot so podaljšan ali nenadzorovan obisk, izhod iz zavoda v spremstvu pooblaščne uradne osebe, prost izhod iz zavoda, itd. Zaprtim osebam se zagotavlja duhovno oskrbo, zaradi spoštovanja, zagotavljanja in izvajanja pravice do veroizpovedi. Če posamezniki ne želijo prakticirati nobene veroizpovedi, se verska oskrba ne zagotavlja. V zavodu se izvajajo tudi individualni pogovori, bogoslužna in zakramentalna dejavnost (GOV.SI 2020b).

Skupna značilnost obsojencev je predvsem njihova neizobraženost oziroma pomanjkanje izobrazbe za lažjo vrnitev v družbo po njihovi izpustitvi iz zapora. Obsojenci imajo z izobraževanjem pogosto slabe izkušnje, za nameček pa jih veliko prihaja iz nespodbudnega družinskega okolja, ki na izobraževanje ni dajalo velikega poudarka, zato mnogi v izobraževanju niti ne vidijo potrebe ali možnosti za izboljšanje življenja, poleg tega pa na neudeleževanje zapornikov v izobraževanju vpliva tudi inkompatibilnost interesov med izobraževanjem in drugimi področji. Izobraževanje obsojencev je zelo pomembno, saj le to pri zaprtih osebah pozitivno vpliva na samopodobo, poleg tega zaporniki lažje razvijejo tudi fizične in psihične sposobnosti. Posledice kakovostnega izobraževanja pri zaprtih osebah se kažejo v pozitivnih lastnostih in povezovanju z zunanjim svetom. Izobraževanje pripomore, da postane kazenska institucija za zapornike lažje sprejemljiva in zmanjšuje njene negativne učinke (Odbor ministrov Sveta Evrope 1990 v Vitez 2014, str. 14).

Sicer gre za skupino ljudi, ki se pogosto sooča z marginalizacijo oziroma socialno izključenostjo povsod po svetu. Nesprejemanje in potiskanje obsojencev na rob družbe je pereč problem, ki se ga v svetu javnosti pogosto pozablja ali zavestno izključuje iz vsakdanjih debat. Socialna izključenost praviloma temelji na rasi, etničnosti, jeziku, kulturi, religiji, spolu, starosti, socialnem razredu, ekonomskem ali zdravstvenem stanju, a dejstvo je, da socialna izključenost za posameznika pomeni določeno prikrajšanost in nepriznanje, kar prispeva k vedno večji neenakosti posameznikov ali večjih skupin prebivalstva in njihove udeležbe v življenju družbe.

Egan v Jelenc Krašovec (2011, str. 36–37) pravi, da ranljivo družbeno skupino najbolj zaznamujeta družbena izključenost in obrobnost, ta pa temelji na zaznani ali resnični pripadnosti skupnosti ali skupini, ki je odrinjena, prezirana, nemočna ali celo zaničevana. Ranljivost se namreč nanaša na posameznikovo doživljanje marginalnosti in na vpliv prevladujočih družbenih sil, ki pogosto spodbujajo in tudi ohranjajo tako izključenost (prav tam). Omenjeno še posebej velja za zaporniško populacijo, saj njihovo izključeno in obrobnost, ter doživljanje marginalnosti še dodatno podkrepljuje ravno fizična ločenost od preostalih ljudi.

Potrebe po andragoškem obravnavanju in obseg problematike obsojencev

Za začetek je potrebno izpostaviti obseg problematike obsojencev. Po podatkih iz Letnega poročila Uprave Republike Slovenije za izvrševanje kazenskih sankcij (2019, str. 11) je bilo v celotnem obdobju leta 2018 v povprečju v Sloveniji zaprtih 1.353 oseb. To je kar je za 0,4 % več kot leta 2017. Od vseh oseb na prestajanju zaporne kazni je imelo 25,5 % obsojencev, obsojenk in mladoletnikov dokončano zgolj osnovno šolo, nekaj več kot 11 % posameznikov ni imelo dokončane osnovne šole, približno sedmina le teh pa ni znala brati, pisati in računati (prav tam, str. 35).

Obsojence v Republiki Sloveniji obravnavajo v več zavodih in prevzgojnih domovih: Zavod za prestajanje kazni zapora Ig, Zavod za prestajanje mladoletniškega zapora in kazni zapora Celje, Zavod za prestajanje kazni zapora Dob z odprtim oddelkom Puščava in polodprtim oddelkom Slovenska vas, Zavod za prestajanje kazni zapora Koper z oddelkom v Novi Gorici, Zavod za prestajanje kazni zapora Ljubljana z oddelkom v Novem Mestu in odprtim oddelkom Ig, Zavod za prestajanje zaporne kazni Maribor z odprtim oddelkom Rogoza in oddelkom Murska Sobota ter Prevzgojni dom Radeče.

Izobraževanje v zaporih je pomemben dejavnik terciarne prevencije, zato mora biti pozornost strokovnih delavcev namenjena spodbujanju zaprtih oseb za vključevanje v različne izobraževalne programe (Letno poročilo 2018–2019, str. 34). Obravnava temelji na interdisciplinarnem pristopu, individualnih in skupinskih metodah dela. Cilj strokovnih prizadevanj je usmerjen v spremljanje zaprtih oseb v okviru njihove adaptacije na življenje v zavodu, razbremenitev ob stiskah, usposabljanje za življenje na prostosti, v skladu z družbenimi normami ter omogočanje pogojev za dostojno vključitev zaprtih oseb v družbeno okolje po prestani kazni. Strokovno obravnavo v zaporu izvajajo različni zaposleni, in sicer pedagogi, psihologi, socialni delavci, vzgojitelji, učitelji, učitelji praktičnega pouka, delovni terapevti in zdravstveno osebje. Glede na posameznikove značilnosti in potrebe, ga zaposleni usmerjajo v potrebno obravnavo ter ga motivirajo za vključitev v različne dejavnosti in aktivnosti. Vključeni so lahko v različne izobraževalne programe, ki se izvajajo v zavodu ali izven njega (GOV.SI 2020b). Obsojenec, ki se med prestajanjem kazni zapora v skladu z osebnim načrtom izobražuje, ima za vsak mesec uspešno opravljenega izobraževanja, pravico do dveh dni letnega počitka. Prav tako lahko obsojenec do šest dni dodatnega letnega počitka v enem letu, pri čemer se upoštevajo učna uspešnost, prizadevnost in prisotnost pri pouku (Zakon o izvrševanju kazenskih sankcij 2000).

Veliko pripadnikov ranljivih skupin, med katere spadajo tudi obsojenci, ima negativne izkušnje z izobraževanjem in to jim na nek način predstavlja oviro, da bi se ponovno vključili v izobraževalne programe. Javrh (2011, str. 242) zapiše, da bi programi pismenosti pripomogli k spreminjanju nekdanjih negativnih izobraževalnih izkušenj udeleženih ter hkrati osebna prepričanja v zvezi s tem, oblikovanju

poklicne in delovne identitete ter drugim spremembam. Pomembno pri tem pa je razviti izvirne didaktične in metodične prijeme ter ustrezno usposobiti učitelje (prav tam).

Spremembe na področju izobraževalnih izkušenj odraslih lahko v veliki meri dosežemo s skupino dobro delujočih učečih se, ki posameznike motivira od znotraj in vpliva na njihove nove perspektive, nove želje in izzive (Javrh 2011, str. 253). Osnovni cilj je pridobitev spretnosti branja, pisanja in računanja, vendar to so le orodja za zadovoljitev potrebe. Programi so različni in omogočajo urjenje teh spretnosti, ampak ne z namenom, da bi udeleženci na koncu dobili oceno (prav tam, str. 256). Iz izkušenj udeležencev pri udeležbi v programih za mlade in računalniško opismenjevanje odraslih, znotraj programa Projektno učenje za mlade (PUM), je med opaznimi učinki zaznati tudi izboljšanje in utrditev samopodobe udeležencev ter tudi zavedanje svoje delovne identitete. Večina učiteljev pa je menila, da v tem programu pridobljeno znanje udeležencem pogosto pomaga sprejemati njihovo drugačnost (Javrh 2011, str. 257–258).

4. TABORNIKI

Pripravili: Katjuša Poljanšek in Jana Plaznik

Taborniška dejavnost je v veliki meri namenjena otrokom in mladostnikom, v ozadju pa stoji kar precej odraslih, ki velikokrat niso omenjeni. Odrasli taborniki so v organizaciji zgolj manjšina, na katero pogosto pozabimo. Slovenski taborniki so del Svetovne skavtske organizacije, skavtska skupnost pa se v naši državi deli na dve organizaciji, in sicer na tabornike (Zveza tabornikov Slovenije, nacionalna skavtska organizacija) ter katoliške skavte (Združenje slovenskih katoliških skavtinj in skavtov). Metode dela v obeh organizacijah so si med seboj podobne, največja razlika je v vključevanju religije v program – v taborništvo ta ni pomembna, pri skavtih pa zelo. Taborniška metoda učenja je neformalna, večinoma starejši taborniki izobražujejo mlajše. Zaradi pozitivnih vrednot in načel, kot so prostovoljstvo, sodelovanje, spoštovanje do narave in soljudi, predlagamo razširitev programa tabornikov, ki bi vključevala posameznike različnih starosti, ne glede na preteklo udeležbo.

Za tabornike ni značilno zgolj kurjenje ognja in spanje v šotorih

Odrasli taborniki so ljudje, ki so vključeni v del taborniškega procesa že dalj časa. Večinoma taborniki postanejo že vrtčevski ali osnovnošolski otroci, ki se taborniških aktivnosti udeležujejo v sklopu občolskih dejavnosti. Taborniška pot se nikakor ne konča po koncu osnovne (ali srednje) šole. Za tiste, ki pri tabornikih ostanejo, se njihova pot takrat pravzaprav šele prične. Kljub temu, da so odrasli taborniki v večini primerov tisti, ki vodijo skupine mlajših članov in svoje znanje prenašajo nanje, imajo tudi veliko možnosti, da se v okviru taborništva podrobneje izobražujejo tudi sami.

Pugelj (2016, str. 87) kot odrasle tabornike opredeljuje člane, starejše od 16 let, na tem mestu pa bo osredotočenost usmerjena v »raziskovalce in raziskovalke« ter »grče«, člane, starejše od 21 let (prav tam). Po načelu *Programa za mlade ZTS* so raziskovalci in raziskovalke posamezniki, ki s pomočjo taborništva razvijajo svoje potenciale in uresničujejo življenjske izbire. Za svoj razvoj so odgovorni sami, znajo načrtovati, izvajati in vrednotiti svoje projekte (Strajnar in Pugelj 2014, str. 42).

Taborništvo je veliko več kot le kurjenje ognja in spanje v šotorih. Gre za učni proces, kjer se posamezniki skozi spoznavanje narave, sebe in drugih učijo znanj in spretnosti, pomembnih za življenje, ki niso vključena v formalno izobraževanje. Člani se izobražujejo skozi taborniški pristop, imenovan tudi skavtska metoda. Ta zajema učenje skozi delo, konkretne izkušnje in prakso; sobivanje z naravo – spoznavanje narave, spoštljiv odnos do nje in sobivanje; program aktivnosti, katerih zahtevnost se stopnjuje glede na starost, znanje in interese članov; taborniške običaje, šege in navade, ki tabornikom dajejo občutek pripadnosti; prisego in zakone, ki jim člani sledijo, ter se s pomočjo njih učijo spoštovanja in razumevanja vrednot; podporo odraslih, ki prek mentorstva in drugih oblik podpore mladim nudijo varno okolje za učenje (tudi iz lastnih napak); ter skozi vključenost v skupnost, ki tabornika žene v raziskovanje in zavzemanje za dobrobit okolja, poleg tega pa spodbuja medsebojno spoštovanje (Taborniki 2020). Taborniški pristop je torej kompleksen skupek različnih metod, ki pa so med seboj tesno povezane.

Potrebe po andragoškem obravnavanju in obseg problematike tabornikov

Taborniki se v Sloveniji združujejo v Zvezo tabornikov Slovenije (ZTS), ki je članica Svetovne skavtske organizacije, katere misija je, da prispeva k izobrazbi mladih skozi sistem vrednot, ki temeljijo na skavtski zaprisegi in skavtskih zakonih in na podlagi tega pomaga ustvarjati boljši svet, katerega prebivalci so izpopolnjeni posamezniki, ki v družbi igrajo pomembno vlogo (Scouts 2020). Po zadnjih podatkih iz leta 2019 je imela Zveza 6.854 članov s plačano članarino.

Taborniki so nekakšni neformalno izobraženi andragogi, saj andragoške vsebine v izobraževanja za odrasle tabornike prinašajo kot prostovoljci oz. posamezniki, ki imajo izobrazbo na tem področju. Skavtska metoda je zelo podobna andragogiki, čeprav izobraževalci, vključeni v specialistične tečaje in tečaje za vodje, po svoji formalni izobrazbi niso andragogi. Farrel v predgovoru Valloryjeve knjige (Vallory 2012, str. 14) ugotavlja, da beseda »andragogika« natančno opisuje skavtsko metodo. Pri obeh metodah gre za poučevanje odraslih, vendar je, za razliko od andragogike, izobraževanje pri tabornikih zgolj neformalno. Glavna oblika taborniškega pristopa je učenje skozi delo, ki je zelo pomembno tudi v andragogiki. Izobraževalci tako skozi predajanje znanja po načelu skavtske metode, kjer se osredotočajo na vrednote, znanje, stališča in spretnosti, odraslim omogočajo izpeljavo izobraževalnega programa, ki uresničuje misijo organizacije (WAGGGS 2012, str. 14). Poleg tega temelji učenje v taborniški

organizaciji na konkretnih problemih, saj bo posameznik, ki se izobražuje, svoje znanje uporabil pri svojem delu v organizaciji. Izkušeni taborniki tako jasno predstavijo probleme, ki čakajo njihove naslednike, in skupaj odkrivajo nove inovativne rešitve (prav tam, str. 14). Izobraževanje pogosto poteka v manjših skupinah, saj je zelo pomembna tudi usmerjenost na posameznika. Prav tako kot pri andragogiki, je tudi pri taborniškem izobraževanju pomembno vrednotenje, kar je pri tabornikih stalna praksa – vrednoti se vsak sestanek, tečaj, taborjenje, izobraževanje, projekt (prav tam, str. 14). Le tako se lahko učimo iz svojih napak in dobrih praks. Pri izobraževanju sledijo knjižici z naslovom Program za mlade v ZTS, ki je pravzaprav nekakšen izobraževalni načrt taborniške organizacije, saj vsebuje vzgojni, vsebinski in temeljni del in se ravna po poslanstvu in viziji skavtskega gibanja, temeljnih načel in vrednot na katerih temelji vzgoja (Strajnar in Pugelj 2014, str. 3).

Pedagogi in andragogi so v taborniška izobraževanja vključeni kot zunanji predavatelji, ki udeležence tečajev učijo, kako delovati na tem področju. Skozi celotno taborniško pot se taborniki, ki se kasneje izobražujejo za vodje, spopadajo z nalogami, povezanimi s prenašanjem znanja na mlajše tabornike in ostale prostovoljce, in tako na podlagi izkušenj pridobivajo potrebno znanje. Dodatno andragoško obravnavo bi lahko videli v razširitvi vsebin.

Motivacija je ključnega pomena, ko gre za odločitev odraslega, da bo nadaljeval izobraževanje. Interes za nadaljnje izobraževanje odraslih izhaja iz želje po zadovoljitvi različnih potreb. Sprva želi posameznik dobro opraviti svoje naloge, potem potrebuje zadovoljitev želje po socializaciji in prepoznavanju (pohvalah), kasneje se razvije želja po učenju, na koncu pa po aspiraciji. Pri tabornikih vprašanje motivacije sicer ni tako velik problem, saj se prostovoljci izobražujejo skozi celotno taborniško pot, ne glede na njihovo starost, naloge ali pozicijo v organizaciji. Bi bilo pa potrebno dodatno spodbujanje posameznikov k vključitvi med tabornike, saj se člani izobražujejo skozi taborniški pristop, ki zajema učenje skozi delo, konkretne izkušnje in prakso ter skozi vključenost v skupnost tabornika žene v raziskovanje in zavzemanje za dobrobit okolja. Taborniki skrbijo tako za naravo, kot tudi za soljudi. S tem se lahko razvije notranja motivacija in odgovornost, nujno potrebni sestavini izobraževanja.

5. DUŠEVNI BOLNIKI

Pripravile: Nuša Kunst, Eva Štupar in Jana Plaznik

Danes je zdravje postalo pomembna vrednota, ki je nujno potrebna če želimo slediti hitremu in stresnemu načinu življenja. Poleg osnovnih potreb, nam omogoča, da zadovoljujemo tudi druge potrebe; po izobraževanju, zaposlitvi, razvoju kariere, socialnem življenju in podobno. Če nismo zdravi, nam je doseganje le-teh oteženo, to pa lahko vodi do nižje kakovosti življenja ter posledično socialne izključenosti. Po preboleli duševni bolezni se razvijejo številne nezmožnosti na področju socialnega

delovanja. Nezmožnosti, ki so posledica družbenega odnosa do duševnega bolnika pa so stigmatizacija, šibka socialna mreža, revščina in socialna izolacija. Duševno zdravje je del celotnega zdravja in ne pomeni zgolj odsotnost duševne bolezni, tako kot vsaka duševna stiska še ne pomeni duševno bolezen. Osebam z duševno motnjo so skupne različne kombinacije bolezensko spremenjenega mišljenja, čustvovanja, motenega vedenja ter spomina, zaradi česar manj učinkovito rešujejo vsakdanje probleme. Pri obravnavi duševnih bolnikov gre v veliki meri za terapevtske pristope, ki stremijo k odpravi motnje, bolezni in simptomov. Poznamo tudi oblike pomoči, ki vključujejo andragoške pristope, s katerimi stremimo k opolnomočenju, izobraževanju o bolezni, učenju o simptomih, vzrokih, posledicah, tehnikah premagovanja motnje ali bolezni, vendar se posamezniki v veliki meri soočajo s stigmatizacijo, ki jim onemogoča tudi vključevanje v razna izobraževanja in usposabljanja. Brez duševnega zdravja ni zdravja, brez zdravja ni kakovostnega življenja in brez kakovostnega življenja ni prave učinkovitosti v družbi.

Družba posameznike z duševno motnjo težko sprejme kot sebi enake

Duševni bolniki se soočajo z duševnimi motnjami. Te obsegajo različne težave z različnimi simptomi. Najpogosteje jih oblikuje neka kombinacija »nenormalnih« misli, čustev, vedenja in odnosov z drugimi, ki ključno ovirajo posameznikovo delovanje v vsakdanjem življenju. Duševne motnje so izraz bolezensko spremenjenih vedenjskih, psiholoških ali bioloških funkcij. Duševni bolniki imajo težave z vzpostavljanjem samopodobe, regulacijo svojih čustev ter samouničevalnim vedenjem. Težko se soočajo z vsakdanjimi problemi, njihova frustracijska toleranca je šibka, prav tako je šibka njihova odpornost na stres.

Duševni bolniki spadajo v ranljivo ciljno skupino, zaradi podcenjevanja njihovih zmožnosti, stigmatizacije, raznih stereotipov ter pogosto prisotne socialne izključenosti, ki se pokaže kot pomanjkanje občutka pripadnosti, vključenosti in možnosti participacije v družbi. Posamezniki z duševno motnjo se težje vključujejo v družbo, saj jih ta težko sprejme kot sebi enake, »normalne«.

Leta 2016 je Svetovna zdravstvena organizacija (angl. *World Health Organization*, WHO) izdala modifikacijo desete revizije mednarodne klasifikacije bolezni in sorodnih zdravstvenih problemov (MKB-10-AM, verzija 6) za statistične namene. Sklopi duševnih motenj, ki jih je opredelila WHO (Mednarodna klasifikacija bolezni in sorodnih zdravstvenih problemov za statistične namene, Avstralska modifikacija (MKB-10AM) 2016 , str. 234; WHO 2020) so: organske, vključno simptomatske, duševne motnje; duševne in vedenjske motnje zaradi uživanja psihoaktivnih snovi; shizofrenija, shizotipske in blodnjave motnje; razpoloženske (afektivne) motnje; nevrotske, stresne in somatoformne motnje; vedenjski sindromi, povezani s fiziološkimi motnjami in telesnimi dejavniki; motnje osebnosti in vedenja v odrasli dobi; duševna manjrazvitost (mentalna retardiranost); motnje duševnega (psihološkega) razvoja; vedenjske in čustvene motnje, ki se začnejo navadno v otroštvu in

adolescenci; neopredeljena duševna motnja; demenca pri Alzheimerjevi bolezni; demenca pri drugih boleznih.

Shizofrenija

Zaradi obsežnosti števila pripadnikov oseb z različnimi duševnimi boleznimi, bodo na tem mestu bolj podrobno opisane značilnosti oseb s shizofrenijo. Za shizofrenike so značilni različni simptomi, ki so že precej dobro opisani, čeprav vzroki niso še povsem znani. Še vedno velja veliko zmotnih prepričanj o bolezni, če pa le-te odstranimo, lahko vidimo, da so simptomi shizofrenije zelo normalna reakcija na dražljaje in svet, v katerem živijo ti ljudje. Bolniki z motnjo niso ves čas psihotični in nekoherentni. Značilne pa so *globoke motnje v mišljenju, čutenju in vedenju, ki ohromijo temeljne človekove sposobnosti, kot so govor, mišljenje, afekt, zaznavo in občutek sebe*. Simptomi navadno vključujejo psihotične znake, kot so halucinacije in blodnje (Erzar 2007, str. 195).

Shizofrenija se večinoma razvije po fazah, pri katerih so prve faze intenzivnejše od kasnejših, ko se skoraj tretjina bolnikov nauči uspešno spopadati s simptomi in ublažiti njihove posledice za vsakodnevno življenje. Prepočasno zdravljenje prispeva k temu, da so aktivne faze bolezni daljše, medtem ko zgodnje zdravljenje prve aktivne faze z antipsihotiki vpliva na boljše možnosti okrevanja. Zgodnji nastop bolezni lahko obenem pomeni več težav in ovir na prehodih iz enega življenjskega cikla v drugega, npr. pri vključitvi v študij ali iskanju zaposlitve, saj večinoma zgodnji izbruh prinese težavna prva leta spopadanja z boleznijo, kar pa ne pomeni slabšega končnega rezultata. Zdravljenje shizofrenije je v zadnjih letih zelo napredovalo, za zmanjšanje simptomov pa je priporočena pot zdravljenja z antipsihotičnimi zdravili. Ta zdravila, ki delujejo na dopaminske receptorje, učinkovito zmanjšujejo pozitivne simptome pri kar 70 % bolnikov (prav tam).

Za shizofrenijo velja, da v primerjavi z ostalimi duševnimi motnjami, pri oceni delazmožnosti ni posebnih problemov. Pri teh bolnikih tudi pogosteje kot pri drugih upoštevamo socialne elemente, sedanje stanje na trgu delovne sile in drugo. V praksi pa se srečamo tudi z drugačnimi situacijami. Težkim shizofrenim bolnikom, sploh tistim s slabšim socialnim statusom, je potrebno čimprej omogočiti vsaj minimalna sredstva za preživljanje. Drugi vidik pa izhaja iz tega, da delo v skupnosti ni zgolj pridobivanje denarja, temveč zadovoljuje mnoge bistvene človekove potrebe. Z njim se človek razvija in uveljavlja svoje sposobnosti, tudi v družbeni skupnosti. Prav zato pomeni delo pomembno socialno in biološko dimenzijo osebnosti. Pri mnogih hujših shizofrenih bolnikih, izguba delovne sposobnosti in upokožitev, pomeni socialno smrt, drugim delo pomeni še zadnjo obliko druženja v skupnosti in se tako po upokožitvi pogosto znajdejo v revščini, med podpiranci, v marginalnih skupinah ali še kje drugje na socialnem dnu (Žvan 1998, str. 45–46).

Katere so torej ovire, s katerimi se srečujejo shizofreniki pri delu in na poti k njihovi uspešni rehabilitaciji? Gre za kompleksno dogajanje v interakciji bolnika z družbenimi okoliščinami. Kot jih opiše in razdeli Žvan (1998, str. 46–48) moramo upoštevati tri vrste specifičnih ovir, ki se nanašajo na področje uspešne rehabilitacije in delovno področje, da zajamemo čim več vidikov celostne rehabilitacije. Kot prve lahko imenujemo *preorbidne ovire*, ki delujejo že davno pred pojavom duševne bolezni in že takrat vplivajo na socialno in delovno prilagojenost oz. na funkcioniranje te osebe. Na te dejavnike načeloma nimamo večjega vpliva, kažejo pa se na različne načine, kot osebna struktura, splošni socialni pogoji, pogoji v katerih živi, njegova inteligentnost, šolska in poklicna izobrazba ter morebitna telesna bolezen ali invalidnost.

Bolniki se z različnimi duševnimi motnjami v veliki meri razlikujejo med seboj, razlike pa opazimo tudi znotraj diagnoze iste duševne bolezni. Prav to vpliva na izbor institucije, kamor se obrnejo po pomoč in potrebno obravnavo. Pri shizofrenih bolnikih delovno sposobnost načeloma ocenjujemo po treh kategorijah (Žvan 1998, str. 49–50):

- Delovno sposobni (brez kategorije invalidnosti) so tisti, po akutni psihotični fazi z dobrim izidom in bolniki po ponovljenih psihotičnih epizodah z dolgotrajnejšo remisijo brez opazne osebne prizadetosti.
- Z drugo kategorijo invalidnosti (»lažje delo«) naj bi ocenili bolnike po akutni fazi ali več psihotičnih fazah z lažjo stopnjo osebne prizadetosti.
- Tretjo kategorijo (skrajšan delovnik) imajo bolniki z blažje izraženo trajno kronično psihotično simptomatiko, če ne gre za hujše osebne spremembe oz. osebno dezintegracijo, upošteva pa se tudi vpliv vzdrževalne terapije na bolnikovo utrudljivost in njegovo početje.

S prvo kategorijo invalidnosti pa ocenimo shizofrene bolnike s pogostimi psihotičnimi epizodami in težje kronične ter progredientne oblike bolezni, s težjimi osebnostnimi spremembami (prav tam).

Druge psihotične motnje

Mednarodna klasifikacija bolezni MKB 10 pod naslov Shizofrenija, shizotipske in blodnjave motnje uvršča shizofrenijo kot najpomembnejši člen skupine. Za njo ji sledijo trajne blodnjave motnje ter večja skupina akutnih in prehodnih blodnjavih motenj, kamor spadajo tudi shizoafektivne motnje ter shizotipska osebna motnja. V klasifikaciji DSM-IV pa pod kategorijo Shizofrenija in druge psihotične motnje uvrščajo poleg shizofrenije še shizofreniformno motnjo, shizoafektivno motnjo, blodnjavo motnjo, kratko psihotično motnjo, deljeno psihotično motnjo, psihotično motnjo zaradi splošnega zdravstvenega stanja in psihotično motnjo, ki ni opredeljena drugače. V sistemu DSM-IV je shizotipska osebna motnja uvrščena med osebne motnje (Erzar 2007, str. 205).

Trajne blodnjave motnje so nekoliko slabše definirane, pojasnjena tudi ni njihova etiologija. Na razvoj bolezni naj bi vplivalo več dejavnikov. Do nje najverjetneje pride zaradi povezav med genskimi predispozicijami, osebnostnimi značilnosti in njegovimi življenjskimi okoliščinami. Tako kot pri shizofreniji, tudi za ostale psihotične motnje večina teoretikov trdi, da gre za neravnovesje kemičnih substanc v možganih (predvsem serotonina in dopamina). Velik pomen pa teorije pripisujejo vplivu zgodnjega okolja na otroka. Tudi prikrita poškodbe, ki jih otrok dobi še pred ali med rojstvom, bi lahko vplivale na posameznikovo dovzetnost do psihoz. Največja posebnost pri teh motnjah je dolgotrajna blodnjavost, ki pa ni posledica shizofrenije, čeprav si z njo delijo kar nekaj bolezenske simptomatike in se jih zato tudi pogosto zamenjuje (prav tam).

Potrebe po andragoškem obravnavanju

OECD v svojem poročilu navaja ugotovitve IHME-ja (Institute for Health Metrics and Evaluation), da naj bi se vsaj 15,7 % Slovencev soočalo z duševnimi boleznimi (Health at a Glance 2018, str. 22). Na voljo so jim predvsem institucionalne oblike zdravljenja in kontinuirane obravnave ter razne skupine za samopomoč in podporne skupine.

Za uspešno zdravljenje je seveda potrebna široka podpora mreža, k hitrejšemu in učinkovitemu premagovanju bolezni pa lahko s psihoedukacijo pripomore tudi posameznik sam. Ta je največkrat opisana kot eden izmed terapevtskih pristopov pri rehabilitaciji bolnikov z duševnimi motnjami in njihovih svojcev. Najpogosteje se jo uporablja pri shizofreniji, psihotičnih motnjah, bipolarni motnji razpoloženja, depresiji, anksioznih motnjah, motnjah hranjenja in osebnostnih motnjah (Valič in Bensa 2015, str. 76). Izraz psihoedukacija ima več različnih interpretacij, skupno vsem pa je, da izhaja iz učenja osebnih in medosebnih odnosov ter veščin, ki jih posameznik uporabi pri reševanju sedanjih in bodočih psiholoških težav, z namenom izboljšati svoj pogled na življenje. V najnovejši definiciji izraz obsega vse vidike psihoedukacije, torej sistematične ter didaktično-psihoterapevtske intervencije, ki so ustrezne pri seznanjanju bolnikov in njihovih svojcev z boleznijo in njenim zdravljenjem. V pomoč so tako pri razumevanju kot osebno odgovornem obravnavanju bolezni, hkrati pa so v podporo prizadetim pri spopadanju z motnjo. Vsako srečanje ima svoj cilj in namen, po njih pa se večinoma izvajajo psihoedukacijski programi, kjer poleg multidisciplinarnega tima sodelujejo tudi osebe z izkušnjo (prav tam, str. 77). Poleg omenjene metode poznamo v Sloveniji tudi socialno-andragoško metodo dr. Ruglja. Kot bistvo socialno andragoške metode so izpostavili zapozneno osebnostno dozorevanje in vsestransko oblikovanje ljudi, ki so zaradi patoloških vplivov staršev prišli v hudo partnersko in osebno krizo ter so se pripravljeno dolgoročno zelo potruditi, da izboljšajo svoje življenje. Za te namene imajo uvedenih več kot petdeset vzgojno-terapevtskih sredstev, sama uvedba in uporaba vzgojnih sredstev ter avtoritativno vodenje terapevtskih skupin pa sta originalni posebnosti v psihoterapiji in imata po njihovem mnenju veliko večjo moč zdravljenja kot klasična psihoterapija (Zavod Mitikas b.l.). Švab (2012, str. 11) med

uspešne metode dela z ljudmi s hudimi duševnimi motnjami navaja še: učenje socialnih in vsakdanjih veščin, kognitivno vedenjsko terapijo ter delovno terapijo.

Avtorji ugotavljajo, da je stopnja duševnih težav pri ženskah v primerjavi z moškimi višja, najpogostejši motnji med prebivalstvom sta depresija in anksioznost. Pomembna ugotovitev je bila tudi, da je v Sloveniji škodljiva raba alkohola pomemben javno zdravstveni problem. Naprej, še posebej ranljivi skupini so otroci in starejši, ki jim je treba posvetiti posebno pozornost in za katere so potrebni dodatni programi (Jeriček Klanšček idr. 2009, str. 102). Alarmanten je med drugim tudi podatek, da ima Slovenija enega najvišjih količnikov samomora v EU (prav tam, str. 103). Z andragoškega vidika je skrb za duševno zdravje aktivne populacije zelo pomembna. Strokovnjaki zato pišejo, da bi bilo v ta namen potrebno pri odraslih vpeljati programe skrbi za duševno zdravje in dobro počutje ter preventivne programe za preprečevanje stresa, nasilnega vedenja in uporabe psihoaktivnih snovi tudi na delovno mesto. Izboljšati bi bilo potrebno tudi organizacijo dela in postopke vodenja (spodbujanja dobrega počutja na delovnem mestu, vključno z usklajevanjem dela z družinskim življenjem posameznika). Ključnega pomena je, da se pripravijo ukrepi za ohranjanje delovnega mesta in ponovnega vključevanja (rehabilitacije) ljudi s težavami v duševnem zdravju (prav tam, str. 102). Tako kot pri psihotičnih bolnikih, je tudi pri drugih duševnih boleznih pomembno vključevanje v družbeno in kulturno življenje. Pri tem bi lahko bila osnova za delo že omenjena socialno-andragoška metoda. Pri celotnem zdravljenju je seveda pomembno zajeti vse aktivne vidike življenja, od zdravega načina življenja, do študija in socializacije, vendar bi morali še vedno vsakega bolnika obravnavati kot samostojno osebo in od njeга poizvedeti, v kakšno smer družbe bi se rad razvil ter da si v skladu s svojimi interesi postavi cilje, ki bi ga verjetno bolj motivirali kot neka splošna ideja o celostnem zdravju, na kateri je postavljen program. Glede organiziranosti in delovanja javne zdravstvene službe in nevladnih organizacij ugotavljajo, da mreža izvajalcev, ki izvajajo programe in storitve za duševno zdravje, ni vsem enako dostopna, zdravstveni delavci so v mreži izrazito neenakomerno porazdeljeni. Nevladne organizacije imajo različne psihosocialne programe, ki so pomemben del preventivnih in promocijskih aktivnosti, vendar je koordinacija psihosocialnih programov različnih nevladnih organizacij pomanjkljiva. Analiza kaže tudi na to, da nimamo registra nevladnih organizacij in ustreznega vrednotenja njihovih programov (Jeriček Klanšček idr. 2009, str. 101). Potrebno pa je dodati, da število starejših iz leta v leto narašča in tudi število duševnih težav med njimi, zato je potreben razvoj služb, ki skrbijo za ohranjanje duševnega zdravja starejših in za preprečevanje bolezni. Starejše je potrebno aktivno vključevati v skupnost in razvijati fleksibilne načine upokojevanja, ki starejšim omogočajo daljšo vključenost v delo (prav tam, str. 102).

Za enakopravnost in sobivanje pa ni pomembno le izobraževanje bolnikov ali oseb, ki so v tesnem osebnem ali profesionalnem stiku z osebo z ugotovljeno duševno boleznijo. Bistveno je tudi izobraževanje širše množice o duševnih motnjah, saj bi lahko to pripomoglo k večjemu sprejemanju in

podpori ljudi z duševnimi motnjami, ne pa k njihovi diskriminaciji. Še vedno velika večina ljudi ni poučena o duševnih boleznih in življenju z njimi, kar verjetno do neke mere vpliva na to, da ljudje ne razumejo, zakaj ti bolniki potrebujejo prilagoditve. Javnost lahko reagira celo na nevoščljiv način ter ne ve, kako z njimi ravnati in se zaradi neznanja od njih raje umakne. Lahko bi vsaj v skupnostih, v katerih se giblje oseba z duševno motnjo (razred v šoli, širša družina itd.) ostale poučili o duševnem zdravju, kot to do neke mere izvajajo v Kanadi z različnimi programi seznanjenja z boleznimi. Bolnikom bi morda večje sprejemanje s strani okolice in širše skupnosti dalo dodatno motivacijo za izobraževanje in jim pomagalo doseči cilje na poti do ozdravitve.

6. ODVISNIKI

Pripravile: Sara Pahor, Ulla Turk in Jana Plaznik

Uživanje drog je v sodobni družbi globalen pojav, s katerim se soočajo skoraj vse države sveta. Odvisniki od nedovoljenih drog so zaradi predsodkov in stereotipov, ki se nanje vežejo, pogosto stigmatizirani v družbi. Tej ciljni skupini se tako pripisuje vrsto negativnih lastnosti, kot so odklonskost, patološkost, nenormalno obnašanje itd. Ob tem velja omeniti, da je pogled na odklonskost vedno družbeno pogojen s tremi okoliščini: kje je bilo dejanje storjeno, kdaj je bilo storjeno in kdo je dejanje storil. Zaradi svojega načina življenja imajo (zdravljeni) odvisniki od nedovoljenih drog opravka z različnimi službami (policija, zdravstvo, sociala), pogosto pa jih postavljamo tudi v različne družbene vloge, takšne, ki so sicer zelo nezaželene (vloga kriminalca, bolnika, pacienta, socialnega primera ipd.), kar jim seveda v veliki meri zaznamuje življenje in otežuje ponovni prehod izven meje odklonskega, torej v prostor tako imenovane »normale«. Tako (zdravljeni) odvisniki postanejo stigmatizirani, kar se kaže na različne načine; ljudje se jih izogibajo, jih zavračajo, ponižujejo, obsojajo, izobčijo, diskriminirajo... Podpečan (2006, str. 71) pravi, da gre tudi za diskriminacijo na formalni ravni, kar pomeni, da se srečujejo z vrsto težav, med drugim tudi kako pridobiti zaposlitev, dokončati oz. pričeti z izobraževanjem, prav tako kako pridobiti stanovanje ali vozniški izpit.

Socialno izobčenje ter fizična in psihična zaznamovanost odvisnikov

Bolezen odvisnosti opredeljujemo kot neprilagojeno obnašanje, povezano z uporabo dovoljenih ali nedovoljenih drog, ki pripelje do znatnih poškodb organizma ali drugih osebnih težav. Gre za bolezen, ki spremeni strukturo in delovanje možganov posameznika. Posledice odvisnosti zadevajo medsebojno povezana področja, ki vodijo v socialno izključenost. Prikrajšanost in ranljivost posameznika tako največkrat ni povezana le s pomankanjem materialnih virov, temveč z izključenostjo iz pomembnih družbenih razmerij.

Odvisnost je motnja, ki zajame tako *telesno kot duševno in socialno blagostanje zasvojenca in njegove okolice* (Korbar 2010, str. 8). Gre za proces, ki se razvija in pogloblja. V začetni fazi prevladujejo ugodni učniki drog, kasneje zasvojeni za dosego istega učinka potrebujejo vedno več droge (Kristan 2010). Različni strokovnjaki so že velikokrat poskušali priti do splošno sprejemljive definicije, vendar pa se mnenja glede tega razlikujejo. Pojma zasvojenost in odvisnost, za katera se morda zdi, da opisujeta isto, imata v pomenu subtilne odtenke in lahko med strokovnjaki za droge privedejo do nesoglasij (Podpečan 2006, str. 7).

Ameriško psihiatrično združenje (American Psychiatric Association) je v Diagnostičnem in statističnem priročniku duševnih motenj odvisnost opredelilo kot škodljiv vzorec uživanja substanc, ki vodi do klinično pomembne okvare ali motnje in se prepozna v vsaj dveh ali več kriterijih, ki se pokažejo v obdobju dvanajstih mesecev (American Psychiatric Association 2018 v Maksić 2018, str. 2–3): ponavljajoče se oz. pogosto uživanje substance ali nadzor uživanja substance; stalna želja ali neuspešna prizadevanja za zmanjšanje ali nadzor uživanja substanc; hrepenenje oz. močna želja po zaužitju neke substance; ponavljajoča uporaba substanc povzroči neizpolnjevanje glavnih obveznosti na delu, šoli ali doma; oseba nadaljuje z uživanjem substance kljub vztrajnim ali ponavljajočim se socialnim ali medosebnim težavam, ki jih povzročijo ali celo poslabšajo učinki jemanja substance; oseba opušta pomembne socialne, poklicne ali rekreativne aktivnosti ali pa nastopi zmanjšanje teh aktivnosti zaradi uživanja substanc; nadaljevanje uživanja substance kljub zavedanju, da zato obstajajo stalne in ponavljajoče se fiziološke in psihološke težave, ki jih uživanje substance povzroča ali celo poslabša (prav tam).

Odvisnike obravnavamo kot ranljivo ciljno skupino, saj so v družbi stigmatizirani, odrinjeni ter imajo posledično velike težave pri izboljšanju svojega statusa. Družbena reakcija na uživanje drog, je proizvedla socialno izobčenje, fizično ter psihično propadanje odvisnikov od drog, kar se pogosto zamenjuje z učinki drog, čeprav gre za odraz posledic politike do drog oz. skupka družbenih reakcij, ki odvisnika od drog kriminalizirajo in patologizirajo (Herwig-Lempp in Stover 1992 v Podpečan 2006, str. 4). Odvisniki od nedovoljenih drog in abstinenti so zaradi svojih lastnosti, načina življenja, življenjskih okoliščin ali prepisane stigme, pogosto marginalizirani ter ogroženi s socialno izključenostjo. Soočajo se z različnimi prikrajšanostmi kot je na primer *finančna, izobrazbena in stanovanjska izključenost*. Odvisnike od nedovoljenih drog in abstinence smo postavili na družbeni rob, ravno zaradi tega je pomembna njihova ponovna vključitev v družbo (Podpečan 2006, str. 4).

Pripadnike te ciljne skupine je težje ponovno reintegrirani v družbene procese. Le pomislimo, če slišimo za nekoga, da je »bivši« alkoholik ali konzumator kokaina, se morda popolnoma podzavestno oddaljimo od njih. Simbolna mreža pomenov nas namreč hitro zagradi na točki, ko ne preiščujemo, kaj je prav in kaj ni, ampak jim preprosto »brez glavo« sledimo. Na ta način so prikrajšani na številne načine; težko

verjamemo, da bo delodajalec zaposlil preteklega odvisnika, čeprav je obdobje uživanja prepovedanih substanc za njim. Ne zaradi tega, ker si misli, da v delu ne bi bil sposoben, ampak zato, ker imamo ljudje praviloma do te ciljne skupine zadržke in ne želimo imeti z njimi opravka. Kovač Šebart in Javornik (1992, str. 31) pravita, da so različne pojavne oblike deviantnosti, prav tako tudi njihovo ohranjanje, sestavni del vsakega družbenega sistema. Negativna družbena reakcija na deviantno vedenje ima za družbo pozitivno oz. konstitutivno funkcijo. Da bi določeni obrazci obveljali in bili prepoznani kot normalni, je namreč treba določiti tisto, kar ni normalno, kar je »patološko, deviantno, noro«. Deviantna ravnanja sprožijo reakcijo organov družbene kontrole, saj so ti naš temeljni izvor informacij o normativnih obrisih družbe, ker se hkrati z označevanjem »drugačnosti« vzpostavlja normalna družbenost. Obenem je deviantnost družbeno konstitutivna še iz enega razloga, ker veže nase različne dele družbene strukture, zato jo ne moremo obravnavati kot nekaj, kar je »na robu družbe« ali celo iz družbe »izločeno« področje. Ravno nasprotno, predstavlja integralni in integrirajoči del vsakega družbenega sistema. Zato ne moremo reči, da deviantni posamezniki v družbo niso vključeni, kljub temu da jih družba označuje prek različnih oblik, gre le za to, da niso vključeni na način, ki je običajen, temveč na bistveno drugačen način, ki ga družba kljub morebiti drugačnemu videzu, ne le tolerira, marveč tudi producira. Ta proces poteka vedno z namenom zaznamovati tisto, kar je drugačno, ter vzpostaviti nad njim kontrolo oz. nadzor (prav tam).

Potrebe po andragoškem obravnavanju

Po podatkih Nacionalne raziskave je 21 % prebivalcev Slovenije že kdaj v življenju uporabilo katero izmed prepovedanih drog (Nacionalni inštitut za javno zdravje (NIJZ) 2020). V letu 2018 smo v Sloveniji zabeležili 59 smrti zaradi neposrednega delovanja prepovedanih drog. Glede na predhodno leto se je število umrlih povečalo za 12 oseb (prav tam).

Po končanem zdravljenju obstaja vse življenje nevarnost ponovnega zdrsa v odvisnost. Možnost se še dodatno poveča ob življenjskih krizah in prelomnicah. Zato je poleg zdravljenja potrebna tudi učinkovita oskrba po njem. Programi reintegracije oz. oskrba po zdravljenju predstavlja pomembno oporno točko v prehodnem obdobju med življenjem »na sceni« ter izgradnjo novega življenjskega sloga (Auer 2001 v Podpečan 2006, str. 50). V ta namen so bili ustanovljeni Centri za preprečevanje in zdravljenje odvisnosti od prepovedanih drog (CPZOPD). Posredno pa se s to ciljno skupino ukvarjajo tudi Centri za socialno delo in Zavodi za prestajanje kazni zapora.

Kakovostna pomoč in svetovanje zahteva od osebja, ki dela s to populacijo, stalna izobraževanja in usposabljanja. Delo osebja je zelo heterogeno in lahko vključuje: delo na prostem, svetovanje in rehabilitacijo, delo z aretiranimi, pomoč pri izobraževanju in usposabljanju, zdravstveno oskrbo, pomoč strankam pri stanovanjski problematiki in zaposlovanju, delo v zaporu ter mladinsko delo (University

and Colleges Admissions Service (UCAS) 2020). Obravnava uporabnikov drog mora biti celovita, nenehna in predvsem dostopna vsem uporabnikom. Zaradi tega, je potrebno sodelovanje med različni izvajalci programov zdravljenja, psihosocialne obravnave in psihosocialne rehabilitacije.

Izobraževanje pa seveda nujno potrebujejo tudi odvisniki sami, saj jim lahko to pomaga pri iskanju zaposlitve in posledično pri reševanju finančne in stanovanjske problematike. Zato se morajo obravnati odvisnikov, po končanem zdravljenju, pridružiti tudi andragogi. Veliko odvisnikov nima dokončane osnovne ali srednje šole oziroma nima drugih znanj in veščin, ki bi mu dvignila možnosti zaposlitve. Zato je ključno, da se to ciljno skupino spodbudi k vključitvi v razne formalne in neformalne programe, ki bi posameznika naredili bolj kompetentnega na trgu delovne sile. Zaposlitev bi posamezniku lahko omogočila izboljšanje življenjskih razmer. Odvisnost je namreč precej močan izključevalni dejavnik v kombinaciji izobraževanja in zaposlovanja. Smernice za izvajanje ukrepov aktivne politike zaposlovanja (Kofol 2017, str. 40-41) spodbujajo izobraževanje in usposabljanje odvisnikov preko nacionalnih poklicnih kvalifikacij, institucionalnega usposabljanja, kot so jezikovni tečaji, računalniški tečaji, vozniški izpiti, tečaji za varilska dela, usposabljanje za zidarja in reševalca iz vode, pa tudi razna knjigovodska dela in podobno. (Kofol 2017, str. 40-41).

Odvisniki imajo zaradi stigmatiziranosti velike težave pri izboljšanju svojega statusa. Veliko vlogo pri tem imata opolnomočenje ter opismenjevanje ljudi. Ker pa se odrasli pri izobraževanju soočajo s številnimi ovirami, je pri tem zelo pomemben dejavnik motivacija. Gracin (2016, str. 108) zapiše, da je vsako naše vedenje motivirano, kar pomeni, da se ne pojavlja samodejno, temveč ima svoje potrebe, želje, motive, cilje, vzroke in interese. Motivacijo pa lahko zmanjšajo ovire, zato je tako kot poznavanje motivov pri izobraževanju odraslih, pomembno tudi poznavanje ovir, zaradi katerih se posamezniki ne odločijo za izobraževanje ali jim motivacije preprosto zmanjka. Take skupine lahko imenujemo tudi marginalizirane ali ranljive (prav tam). Kot glavni cilj se v teorijah in raziskavah poudarja dvig izobrazbene ravni prebivalstva in s tem povezan boljši splošni položaj posameznika (Barle Lakota idr. 2008 v Gracin 2016, str. 109). Izobraževanje odraslih je torej usmerjeno v vseživljenjsko izobraževanje, ko pa govorimo o ranljivih skupinah, je to še toliko bolj pomembno. Zato je andragoška obravnava odvisnikov nujen sestavni del vseh obravnav. Pri tem pa, kot smo omenili že zgoraj, se ne sme pozabiti na izobraževanje oseb, ki dela z odvisni na vseh stopnjah nudenja pomoči.

7. LGBT+ SKUPNOST

Pripravili: Sara Pelicon in Jana Plaznik

LGBT+ skupnost je poznana predvsem po raznih protestih v barvah mavrice, ki se vrstijo po celem svetu, imenovane Parade ponosa. Živimo v 20. stoletju, kjer bi morale svobodne odločitve biti dovoljene in sprejete kot enake, ob enem pa ne smemo posegati v pravice drugih oseb. Vsak posameznik je

unikaten, ravno tako njegove odločitve, kamor spada tudi spolna usmerjenost. Nismo več družba kot eno, saj je posameznik zgolj celica družbe. Družbo bi morali bolj ozaveščati o LGBT+ skupnosti ter njihovi bitki za enako obravnavo. Če nekoga označimo kot »drugačnega«, to ne pomeni, da si oseba ne zasluži biti slišana. Ena izmed glavnih nalog šole je namreč, da uči kritičnega razmišljanja, kar pa lahko stori tako, da snov in različne teme podaja na kritičen, pluralističen in objektivni način. To pomeni, da učence navajamo na to, da so kritični do neresnic in da se znajo opredeliti do verovanja, dogem; da ne moremo dajati na skupni imenovalec znanstvenih spoznanj in verovanj; da posredujemo vsebine, ki temeljijo na znanosti ter vednosti in imajo oprijemališče v znanstvenih spoznanjih (Kovač-Šebart in Krek 2009, str. 155–168; Kovač-Šebart 2013, str. 32–46). Konformizem je najlažje gojiti, vendar v šolah ne sme priti do indoktrinacije, zato so tile trije kriteriji zelo pomembni. Na tak način poskrbimo, da v šolskem prostoru nihče ni favoriziran ali diskriminiran ter posledično omogočamo vstop v družbeni prostor, ki je bolj sprejemajoč do »drugačnih«.

V družbi ostaja globoko zasidrano prepričanje o tradicionalni partnerski zvezi in družini, ki pripadnike LGBT+ skupnosti močno diskriminira

Med pripadnike LGBT+ skupnosti štejemo homoseksualce (geji, lezbijke), biseksualce, aseksualce, panseksualce ter transeksualce. Gre za izjemno heterogeno skupino posameznikov, ki ima tako skupne kot tudi posebne značilnosti. To so posamezniki z različnimi spolnimi identitetami ter različnimi spolnimi usmeritvami. Pogosto se te različne spolne usmerjenosti znajdejo v krogu diskriminacije, verbalnega in fizičnega nasilja ter sovražnega govora, glavna gonila diskriminacije pa so stereotipi in predsodki. Diskriminatorno vedenje je pogosto usmerjeno v pripadnike ranljivih skupin, v katero sodijo tudi LGBT posamezniki.

LGBT+ posamezniki spadajo v ranljivo ciljno skupino, saj so opredeljeni kot »drugačni«, čeprav so lahko v drugih aspektih življenja videti kot enakopravni.

Grachova idr. (2018, str. 139–140) v knjigi zapišejo, da je diskriminacija pojav neenake obravnave, z izkazovanjem premoči nad določenimi posamezniki. Najpogosteje jo povzroča nezavedno in nenamerno ravnanje, ki izhaja iz na videz nevtralnih družbenih pravil, meril ali vzorcev vedenja.

Za dobro poznavanje so pomembna tudi opredeljevanje posameznikov, ki jih štejemo med pripadnike LGBT+ skupnosti ter njihove spolne in druge usmerjenosti. Lezbijka je »ženska, ki jo privlačijo druge ženske.« (Bibič idr. 2011, str. 31) Gej je »moški, ki ga privlačijo drugi moški.« (prav tam, str. 21) Biseksualnost »je spolna in/ali romantična usmerjenost oseb, ki jih lahko privlačijo ljudje več kot enega spola, ne nujno v istem obdobju ter ne nujno na enak način ali v enaki meri.« (Sešek idr. 2019, str. 14) Pri aseksualnosti gre za »odsotnost želje po spolnosti ali spolnem stiku z drugo osebo« (Bibič idr. 2011,

str. 10). Panseksualnost »je usmerjenost, ki vključuje spolno, estetsko, ljubezensko, romantično ipd. privlačnost do ljudi vseh spolov.« (Sešek idr. 2019, str. 15) Transeksualec je »oseba, ki se na podlagi spolnega samorazumevanja istoveti s spolom, ki ni njegov/njen biološki in pogosto z medicinsko pomočjo prehaja v željeni spol.« (Bibič idr. 2011, str. 52)

»Spolna identiteta je spolna opredelitev, ki ni vezana na biološki spol in na spolno usmerjenost; oseba se lahko istoveti z moškim in/ali ženskim spolom, z nobenim od bioloških spolov ali z vsemi vmesnimi različicami.« (Bibič idr. 2011, str. 47) Pogled na spolnost je vedno dvojen. V družbi lahko sprejemamo drugačno spolno identiteto, kot nam je dana po biološki naravi. Spolnost je v naši kulturi tabu tema, tema o kateri se raje ne govori. Seksualnost je družbeno sprejeta, regulirana in nadzorovana z različnimi zakoni, družbeno sprejetimi pogledi, diskriminacijo, stigmatizacijo. Pri tem je biološki spol »razdelitvena lastnost, ki človeka, na podlagi spolnih organov in sekundarnih spolnih znakov, opredeli kot žensko ali moškega« (Bibič idr. 2011, str. 47), družbeni spol pa »vzgoja in socializacija človeka glede na njegov/ njen biološki spol in družbeno določene norme, ki se jih posameznemu biološkemu spolu pripisuje« (prav tam, str. 47).

Spolna usmerjenost nujno izhaja iz naše spolne identitete, saj gre pri spolni identiteti za to, da lahko naše občutenje določenega spola popolnoma sovpada z našim biološkim spolom, lahko pa temu ni tako. Naša spolna usmerjenost nas vpeljuje v odnose, ki si jih želimo imeti z ljudmi, pa naj bodo to romantični ali pa ne, to je nagona privlačnost med ljudmi. Gre se za »romantično in/ali čustveno in/ali seksualno privlačnost do enega ali več spolov« (Sešek idr. 2019, str. 15).

»Hiter pregled različnih virov med ranljivimi skupinami najpogosteje izpostavlja naslednje skupine: ženske in dekleta, otroke, begunce, ljudi brez statusa, predstavnike narodnih manjšin, migrante, starejše zaposlene in invalidne osebe. Seveda to ni dokončen seznam skupin, ki pri delu potrebuje določeno zaščito. Nanj lahko dodamo tudi zdravljenе odvisnike od alkohola, istospolno usmerjene, predstavnike enostarševskih družin.« (Boštjančič 2018, str. 16)

Manjšinska skupnost istospolno usmerjenih in transspolnih oseb je ranljiva zaradi svoje dolgoletne marginalizacije in izpostavljenosti kršitvam, ki izhajajo iz družbenih predsodkov. To, da sodijo med pripadnike ranljivih skupin potrdi tudi zgodovinsko dejstvo, da je »homoseksualnost bila v Sloveniji do leta 1976 kaznivo dejanje, Svetovna zdravstvena organizacija pa jo je črtala s seznama bolezni šele leta 1991.« (Kuhar in Švab 2005, str. 145) Iz tega lahko sklepamo, da je ta »pojavnost« pri nas še precej svež in zato je v mislih večine še vedno prevladujoč tradicionalen pogled na partnersko zvezo in družino. Če to ranljivost povežem še z zaposlitvijo, Grachova, Repič in Smole zapišejo, da »istospolno usmerjeni posamezniki predstavljajo ranljivo skupino na trgu dela, saj se s težavami pogosto srečujejo že pri

iskanju zaposlitve, diskriminacijo pa občutijo tudi na samem delovnem mestu.« (Grachova idr. 2018, str. 139)

S pomočjo institucij, organizacij in pravnih podlag naj bi to neenakost čim bolj odpravili. Biti pripadnik ranljive ciljne skupine pravzaprav pomeni, da ima oseba zaradi svojega socialnega položaja, spolne orientacije, dohodkov itd. določene lastnosti, zaradi katerih so lahko ogrožene njene osnovne človekove pravice.

Potrebe po andragoškem obravnavanju in obseg problematike LGBT+ skupnosti

Na svetu je ocenjenih okoli tri milijone LGBT+ odraslih starejših od petdeset let. LGBT+ starejši se srečujejo dvakrat pogosteje s samoto in osamljenostjo; štirikrat manj možnosti imajo, da bi imeli svoje otroke; velikokrat so deležni diskriminacije in socialne stigme ter so bolj izpostavljeni revščini, brezdomstvu in slabemu zdravju (Sage – Advocacy & Services for LGBT Elders, b. l.). V Sloveniji je bilo v letu 2018 sklenjenih 27 moških in 23 ženskih partnerskih zvez (Sklenitve in razveze zakonskih zvez 2018). Po zadnjih podatkih iz leta 2018 je opredeljenih 111 istospolnih partnerskih skupnosti z otroki (Sklenitve in razveze zakonskih zvez 2018).

Gre za izjemno heterogeno ciljno skupino, katere skupna značilnost je ravno bitka proti stigmatizaciji, nasilju ter neenakopravni obravnavi. V Sloveniji obstaja več organizacij in društev, ki tej ciljni skupini nudijo oporo in informacije: DIH – Enakopravni pod mavrico, društvo Kvartir, Zavod Transfeministična Iniciativa TransAkcija, društvo Parada Ponosa, Legebitra – zagovorništvo pravic LGBTI-oseb.

Za LGBT+ posameznika pri nas nimamo tipičnega programa andragoške obravnave, zato bi bilo potrebno razmisliti o ustvarjanju le-tega ter upoštevati predvsem njihove želje in potrebe, na podlagi katerih bi lahko potem prilagodili pristope in metode obravnave. LGBT+ posameznike je potrebno opolnomočiti s pomočjo humanističnega pristopa, katerega cilj je spodbujanje osebne rasti in razvoja ter omogočiti samouresničevanje. Nekaj zgoraj omenjenih društev in organizacij nudi posvetovanja, informiranja in podobno. DIH- Enakopravni pod mavrico na primer nudi svetovanje glede HIV/ AIDS preventive ter izobraževanje prostovoljcev (DIH b. l.). Zavod Transfeministična Iniciativa TransAkcija (b. l.) nudi izobraževanje, ki je namenjeno osveščanju posameznic/ posameznikov in skupin/ kolektivov/ študentk/ študentov itd., skozi informiranje o transspolnosti. Prav tako tudi v Legebitra – zagovorništvo pravic LGBTI-oseb organizira izobraževalne aktivnosti (vsaj dve na mesec), ki zanimajo mlade (Legebitra, b. l.).

O problematiki LGBT+ posameznikov in skupnosti bi bilo potrebno izobraziti tudi lokalno in širšo skupnost, saj bi s tem prispevali k manj izključujočim pogojem za to ciljno skupino ter osebe, ki svetuje in informira posameznike, ki se v društva in organizacije zatečejo po pomoč in oporo.

Z ustvarjanjem andragoškega programa, v katerem bi posameznike seznanjali in učili o elementih spopadanja, preživetja in opolnomočenja, bi lahko posledično zmanjševali stigmatizacijo ter pomagali osebam, ki se soočajo s težavami pri iskanju zaposlitve. Pri tem bi bilo potrebno upoštevati posameznikove potrebe in želje. Bolj bi se bilo potrebno osredotočiti tudi na starejšo populacijo LGBT+ oseb in skupnosti, ker so zaenkrat še precej izvzete iz sodelovanja v različnih društvih in njihovih programih. Slednje bi lahko pripisali slabši digitalni pismenosti starejših ljudi in zaradi tega slabši informiranosti glede programov in pomoči, ki jo nudijo v organizacijah in društvih. Zaradi tega bi bili ustrezni programi razvijanja digitalnih spretnosti starejših oseb in še dodatna ponudba programov, ki bi ustrezali njihovim željam in potrebam kot pripadnikom ranljive ciljne skupine.

8. GLUHI IN NAGLUŠNI

Pripravile: Metka Simčič, Barbara Volarič in Jana Plaznik

Glui in naglušni so skupina ljudi, ki se je morala naučiti živeti brez zvoka. Temu so morali prilagoditi celotno svoje življenje, od osebnega sveta do šolanja in službe. Pomembno je, da gluhim v družbi pomagamo pri vključitvi, v delovanju ter pri njihovem optimalnem razvoju. Če je le možno, jim pomagajmo s prilagoditvami in drugimi možnimi oblikami pomoči. Našo pomoč in odprtost potrebujejo, da se bodo v družbi čutili zaželeni in dobrodošli, saj jim bomo že na ta način vlili nek pogum in voljo za sodelovanje v širši skupnosti.

Glui in naglušni so bili videni že v preteklosti, zato se danes ustvarja vtis, da je zanje že vse poskrbljeno, da se v družbi počutijo čimbolj enakovredne. Med nami je o gluhih še vedno premalo govora. Zaskrbljujoče je, da se pogosto gluhim raje izognemo, kot da stopimo v stik z njimi. Obenem je pomembno in zaželeno, da se otroci že v mlajših letih spoznajo in srečajo z različnimi ciljnim skupinami, ki se na kakršen koli način razlikujejo od večine. Tako gradijo na kompetenci sočutja, na vključevanju vseh v družbo ter na sprejemanju raznolikosti. Spoznajo dejstvo, da tudi če nismo vsi enaki, smo si vsi enakovredni. Posledično lahko dobijo občutek, kako do različnih ciljnih skupin pristopiti in z njimi komunicirati. Skupaj lahko gradimo na lepšem in inkluzivnem svetu, kjer se vsi počutimo kot enakovreden del širše skupnosti. Skupaj namreč gradimo mozaik družbe.

Nevidna invalidnost, ki ima fizične, psihične in socialne posledice

Pojem gluhi in naglušni zajema tiste osebe, ki imajo težave ali okvare pri sprejemanju zvoka iz okolice. Okvare so posledica napak v ušesu, v njegovi strukturi in posledično v funkcijah povezanih z ušesom. Ciljno skupino delimo na dve veji: poznamo naglušne ter gluhe osebe.

Gluhe osebe so tiste, ki imajo najtežjo izgubo sluha. Pri njih ojačenje zvoka ne koristi, kar pomeni, da jim ne pomaga koriščenje slušnega aparata. Glede na gluhotu pa ločimo osebe z najtežjo (pri 91dB in več) ter osebe s popolno izgubo sluha (RS Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, b. l.). Naglušne osebe imajo povprečno izgubo sluha manj kot 91 decibelov (dB) ter imajo resne težave pri poslušanju in razumevanju govora in ostalih zvokov. Pojem naglušnost pomeni zoženje slušnega polja, kar tudi vpliva na možnost sporazumevanja s pomočjo govora. Ločimo osebe z lažjo (tj. 26-40 dB), zmerno (tj. 41-55 dB), težjo (tj. 56-70 dB) ter težko (tj. 71-90 dB) izgubo sluha (RS Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, b. l.).

V Priročniku za delo z gluhi in naglušnimi otroki pa predstavijo enostavnejši način definiranja, tj. metoda Fowler-Sabine. Ta metoda kot naglušne definira tiste osebe, ki imajo med 31 in 95 - % izgubo sluha, kot gluhe pa tiste, ki imajo izgubo sluha večjo od 95 – odstotkov (Hernja idr. 2010, str. 22). Torej, kot je zapisano v tem istem priročniku, o naglušnosti lahko govorimo, ko ima oseba še zmožnosti zaznati zvoke ter govor, o gluhoti pa govorimo, ko tega ni več zmožna (Hernja idr. 2010, str. 21).

Obstaja pa tudi delitev na tri večje skupine gluhih. Na *zvezi gluhih in naglušnih Slovenije* (Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije b. l.) predstavijo prelingvalno gluhe osebe, postlingvalno gluhe osebe in naglušne osebe.

Prelingvalno gluhe osebe so tiste osebe, ki so sluh izgubile že ob rojstvu ali pa v prvih treh letih otroštva. Za njih velja, da se niso naučile govora in jezikovne komunikacije. Večina takšnih je tudi nemih. Nimajo slušnih in jezikovnih zaznav, zato so njihov glavni aparat komunikacije oči. Za komunikacijo z drugimi uporabljajo mimiko in telesne gibe – znakovni jezik, pantomima (Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije b. l.).

Postlingvalno gluhe osebe so oglušele kasneje in ne že ob rojstvu ali prvih letih otroštva. Osebe so pred oglušitvijo že obvladale glasovno in jezikovno komunikacijo, zato lahko v neki meri obvladujejo glasovno – jezikovne zaznave, vendar jim je pri sprejemanju jezikovne komunikacije ključna tudi vizualnost. Z ustnic sogovornika namreč razberejo besede in tako preberejo njegovo sporočilo. K takšnim osebam velja, da pristopamo frontalno, govorimo jasno in počasneje. Osebe ob takšnih pogojih prek ustnic razberejo kar 70 % govora (prav tam).

Naglušne osebe (to so prelingvalno in postlingvalno) imajo običajno tudi nekoliko moten razvoj govora. Njihov govor je pogosto vsebinsko okrnjen, ima slovnične nepravilnosti in je precej manj bogat. Pogosto se zgodi, da besede izgovarjajo napačno in jih je posledično težko razumeti, govorijo pa tudi z večjim številom govornih napak (URI RS Soča 2010).

Na spletni strani Zveze gluhih in naglušnih Slovenije gluhoto razlagajo kot nevidno invalidnost, ki ima tako telesne poškodbe kot tudi psihične in socialne. Gluhota namreč lahko povzroči občutek osamljenosti, oseba se raje umika družbi, se izolira in se počuti ogroženo. Prav tako se gluhe osebe mnogokrat počutijo nesamostojne in podrejene slišječim, velikokrat se čutijo odvisne od ostalih, kar vpliva tudi na to, da drugim težje in redkeje zaupajo (Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije b. l.). Trenutno imamo na svetu znotraj populacije tako imenovane »normalne in druge«. Kot druge bi lahko umestili gibalno ovirane, psihične bolnike, slepe, gluhe, priseljence, Rome, duševno ovirane itd. Opredeljujemo skupine, za katere se ve, da so nekaj nezaželenega. »Drugi« so vedno pripadniki skupin, ki smo jim mi pripisali določene lastnosti in pravilo je, da ti drugi imajo več negativnih lastnosti kot večina, ki smo »normalni«. To moramo imeti vedno v mislih, ko se pogovarjamo o andragogiki ciljnih skupin (potrebe manjšin opredeli večina). Kot pravi Freire: »V tistih, ki drugega ropajo besed, se razvije globoko nezaupanje v sposobnost drugih, ki jih imajo za nesposobne. Vsakokrat, ko izgovorijo svojo besedo, a ne slišijo besede tistih, ki jim je prepovedano govoriti, se vse bolj navajajo na moč, oblast in slast do ukazovanja, usmerjanja, poveljevanja.« (Freire 2019, str. 121) Gluhe in naglušne osebe uvrščamo med ranljive ciljne skupine, saj jih je zaznamovala določena prikrajšanost.

Potrebe po andragoškem obravnavanju in obseg problematike gluhih in naglušnih

V delu Informacijske in komunikacijske tehnologije za invalide v procesu zaposlitvene rehabilitacije najdemo podatek, da je v Sloveniji, sicer po neuradnih podatkih, okrog 2.500 gluhih, ki uporabljajo slovenski znakovni jezik kot svoj prvi jezik. Prav tako obstaja podatek, da se letno v Sloveniji rodi povprečno 15 gluhih novorojenčkov (URI RS Soča 2010).

S problematiko gluhih in naglušnih se ukvarja kar nekaj organizacij, zavodov in društev, ki s svojim delovanjem pripomorejo tako k izobraževanju gluhih in naglušnih kot tudi k socialnemu stiku z njimi. Za gluhe in naglušne imajo na Zavodu RS za zaposlovanje pripravljeno poklicno in zaposlitveno rehabilitacijo, saj jim je pogosto oteženo iskanje dela po končanem izobraževanju. Rehabilitacija gluhih in naglušnih namreč zajema: medicinsko, izobraževalno zaposlitveno in poklicno ter socialno rehabilitacijo (URI RS Soča 2010).

V izobraževanju imamo izraza surdopedagogika in surdoandragogika, ki se uporabljata v izobraževanju odraslih. Organizirano surdoandragoško delo zmanjšuje razvoj negativnih osebnostnih lastnosti, ki bi se lahko razvile kot posledica slušne okvare. Poleg tega pa daje občutek pomembnosti, pripadnosti in varnosti posamezniku ter skupini kot celoti, ga bolj informira, mu omogoča uveljavljanje in krepi pozitivna čustva (Košir 1993, str. 8). Surdoandragoško delo je pomembno še posebej na področju socializacije, saj se osebe s slušno okvaro rade družijo med seboj. Za izobraževanje gluhih in naglušnih je prav tako pomembna tehnična opremljenost prostora, ki omogoča vizualizacijo vsebin poleg avditivnih pripomočkov - tehnologija s poudarkom na vizualizaciji, npr. projektorji (Marcola 2010, str. 38). Za kvaliteten program, ki bi maksimalno pomagal gluhim posameznikom ni potrebno le vsebinsko področje izobraževanja, ampak tudi način predstavljanja vsebine ter komunikacija. V izobraževanju odraslih je v ospredju pristop totalne komunikacije, ki je tudi pomemben pri izobraževanju odraslih, torej usklajevanje tako verbalnega kot znakovnega jezika. Zaradi neznanja znakovnega jezika pri strokovnemu delavcu, je pri teh izobraževanjih pomemben tolmač slovenskega znakovnega jezika (SZJ).

Sicer pa moramo pri načrtovanju izobraževalnih programov za gluhe in naglušne upoštevati predvsem želje posameznikov. V Društvu gluhih in naglušnih poročajo o zanimanju za izobraževanja na temo zdravega načina življenja, vrtnarstva in sajenja ter aktualne teme kot so onesnaževanje in globalno segrevanje (Trampuš 2010, str. 4). Hkrati pa je pomembna tudi kulturna dejavnost – gledališče, ples, filmsko in foto ustvarjanje (Marcola 2010, str. 40).

Prilagojeni pristopi in načini motiviranja gluhih in naglušni

Kadar imamo v mislih opolnomočenje oseb, moramo vedno misliti tudi na dialoški odnos. Izobraževalec mora biti glas izključenih in medij, preko katerega lahko izključeni sploh spregovori in nagovori ljudi okoli sebe in družbo. V proces izobraževanja gluhih in naglušnih moramo konstantno vključevati želje in potrebe udeleženih, saj potrebujejo učinkovite programe, ki jih bodo le še dodatno motivirali in ne zavirali njihovega napredka. Omogočiti jim moramo spodbudno okolje, zato bi bilo potrebno razmisliti o vključitvi strokovnjakov, ki so tudi sami ovirani na podoben način. V tem bi lahko pripadniki ciljne skupine videli še več potrebne motivacije.

9. OSEBE Z MOTNJO HRANJENJA

Pripravili: Nathaniel Koncut in Jana Plaznik

Prehranjevanje je bistveni del življenja, saj telesu zagotovi potrebno energijo za vsakdanja opravila in dejanja. Hranjenje daje občutek varnosti, lahko pa prebuja občutke krivde. Ljudje prehranjevanje pogosto dojemamo kot nekaj instinktivnega, samoumevnega, vendar temu ni tako. Pogostost motenj

hranjenja narašča, te pa ne vplivajo zgolj na prehranjevalne navade, temveč predvsem na naše medsebojne odnose v okolju ter nenazadnje naše zdravje. Zunanji videz je v sodobni družbi cenjena vrednota. Na vsakem koraku smo zasipani z mediji, ki promovirajo različne ideale. Tako družba kot tudi socialni mediji vedno bolj težijo k popolnosti. Na eni strani imamo propagande, ki prikazujejo visoko kalorične in nezdrave izdelke, na drugi strani revije, ki idealizirajo vitke osebe. Ljudje smo razklani med različnimi svetovi, ki največkrat niso realni.

Obravnava oseb z motnjami hranjenja najpogosteje poteka znotraj zdravstvenih institucij ter številnih društvih, ki nudijo strokovno pomoč osebam v stiski. Najuspešnejši so psihoterapevtski pristopi, katerih namen je ozdravljenje ter skupine za samopomoč, ki pripomorejo k lažjemu poteku procesa zdravljenja. Posameznike te ciljne skupine pogosto spremlja občutek sramu in krivde, kar jim onemogoča tudi vključevanje v razna izobraževanja in usposabljanja. Ena glavnih ovir, ki tem osebam onemogoča vključevanje v izobraževanje, so predvsem dispozicijske ovire. Tukaj bi bilo potrebno premisliti o ustvarjanju andragoškega programa, ki bi osebam z motnjami hranjenja nudil ustrezne kompetence, ki jih potrebujejo za osebni razvoj, socialno vključenost in/ali zaposlitev ter hkrati zmanjševanje izključenosti ranljive ciljne skupine.

Hrana – sredstvo za reševanje čustvenih stisk

Za ciljno skupino oseb z motnjami hranjenja je značilna izjemna heterogenost. Njeni pripadniki so osebe z anoreksijo, z bulimijo, kompulzivni jedci ter osebe z ortoreksijo in bigoreksijo. Skupne značilnosti posameznikov z motnjami hranjenja je spremenjen odnos do hrane in svojega telesa ter resnost motenj prehranjevalnih navad, ki vplivajo na telesno, duševno in socialno zdravje osebe. Prizadeti izgubijo občutek lakote in sitosti, ob uživanju hrane pa jih spremlja občutek zadovoljstva, krivde in sramu. Hrana je sredstvo za lajšanje stisk in duševnih bolečin, hranjenje in odklanjanje hrane pa način osvoboditve pred neprepoznanimi čustvi.

Posamezniki svoje motnje zelo dobro prikrivajo. Zaradi še vedno prisotne stigmatizacije, številni oboleli ne iščejo pomoči v zdravstvenem sistemu, kar lahko vodi do resnih zdravstvenih težav, v nekaterih primerih se motnje končajo tudi s smrtjo. Zaradi različnih vrst motenj hranjenja, se posamezniki med seboj precej razlikujejo. Gre za ranljivo skupino posameznikov, ki se sooča predvsem s socialno izključenostjo, saj odstopa od prevladujočih in zaželenih življenjskih navad.

Čeprav obstaja več vrst motenj hranjenja, je za vse posameznike značilno čustveno trpljenje, ki ga spremljajo strah, občutek praznine, krivde, sramu, globoko nezadovoljstvo, negativna samopodoba (Svetovalni svet b. l.). Kadar hrana postane posamezniku edino sredstvo za reševanje čustvenih stisk, je velika verjetnost, da ima motnjo hranjenja. Vzrokov za njihov nastanek je veliko, vendar je pri vseh v

ozadju neka čustvena stiska. Čeprav se navzven kažejo s telesnimi znaki, jih uvrščamo med duševne motnje (Inštitut za razvoj človeških virov 2018).

Anoreksija nervoza je motnja, ki nastaja postopoma, najbolj pogosto se pojavi na prehodu iz otroštva v adolescenco. V ozadju se skriva slaba samopodoba in nizko samospoštovanje. Začetek je večinoma nedolžen, vendar teža vse bolj drastično pada, ob tem pa oseba čuti intenziven strah pred debelostjo, ki se ne zmanjša niti ob zniževanju telesne teže. To prepričanje je popolnoma napačno, zato jo imenujemo motena predstava o lastnem telesu (Serneck 2011, str. 32). *Dismorfija* je motnja zaznavanja, zaradi katere oseba lahko celotno telo ali samo nekatere telesne dele vidi popačeno. Prav zaradi tega, osebe z anoreksijo izgubo teže doživljajo kot izjemen dosežek in znak samodiscipline, povečanje telesne teže pa kot nesprejemljivo pomanjkanje samonadzora. Najpogostejši simptomi so zavračanje hrane, uporaba dietnih izdelkov, pretirano ukvarjanje s hrano, čezmerna telesna vadba, zanikanje lakote, zmanjševanje telesne teže, izguba menstruacije, izguba las, razdražljivost, utrujenost, težave s koncentracijo, omotičnost, socialni umik, odsotnost čustev, tesnoba, depresija itd. (Inštitut za razvoj človeških virov 2018).

Za osebo z bulimijo nervozo je značilno izmenjevanje obdobja prenajedanja in različnih neustreznih mehanizmov zmanjševanja telesne teže, kot so bruhanje, jemanje odvajal ali/ in diuretikov, stradanje ter pretirana telesna aktivnost. Ravno tako kot pri osebah z anoreksijo nervozo, je tudi tukaj prisotna preokupiranost z obliko svojega telesa, telesno težo ter stalen občutek strahu pred debelostjo. Osebe z bulimijo nervozo spremljajo tudi občutki pomanjkljivega nadzora nad lastnim hranjenjem. Zanje je značilno zaužitje bistveno večje količine hrane kot večina ljudi ob dnevnih obrokih. Zaužita hrana je največkrat visoko kalorična, sestavljena predvsem iz ogljikovih hidratov in maščob. Oseba z motnjo se svojega prenajedanja sramuje, zato ga izvaja na samem. Ob pretiranem uživanju hrane se sprošča napetost, temu pa sledi občutek krivde, zaradi katere se ponovno pojavi obdobje zmanjševanja telesne teže. Ločimo dva podtipa bulimije nervoze. To sta purgativni tip, za katerega je značilno, da obdobju prenajedanja sledi bruhanje ali jemanje odvajal ali/ in diuretikov ter nepurgativni tip, ko po obdobju prenajedanja sledi stradanje, odklanjanje hrane ter pretirana telesna aktivnost (Serneck 2011, str. 32–33). Najpogostejši simptomi so hranjenje do bolečine želodca, namerno izzvano bruhanje, občutki krivde in gnusa po jedi, pretirana telesna vadba, odhodi na wc med obrokom, spremembe razpoloženja, izguba nadzora nad prehranjevanjem, obsedenost s telesno težo, dismorfija, poškodbe zob, rane na prstih itd. (Inštitut za razvoj človeških virov 2018).

Kompulzivno prenajedanje je motnja hranjenja, ki se pojavlja predvsem v zgodnjem ali srednjem odraslem obdobju. Osebe imajo občutek pomanjkljivega nadzora nad lastnim življenjem, v ozadju pa sta nizka samopodoba in slabo samospoštovanje. S tem, ko se obolela oseba prenajeda s hrano, ima občutek izgube nadzora nad lastnim hranjenjem. Obdobjem prenajedanja ne sledijo vedenjski vzorci za

zniževanje telesne teže, zaradi tega so obbolele osebe najpogosteje prekomerno hranjene (Serbec 2011, str. 33). Prenajedanje je najpogostejša motnja hranjenja in se navadno začne zaradi čustvenih stisk, negotovosti, občutka zavrženosti, osamljenosti, tesnobe, notranje praznine, depresivnosti itd. (Inštitut za razvoj človeških virov 2018).

Za osebo z ortoreksijo je značilna obsedenost z zdravim načinom življenja, kar vključuje zdravo prehranjevanje ter odvisnost od zdrave hrane, v tolikšni meri, da ovira človekovo funkcioniranje. Lahko bi rekli, da je po značilnostih najbolj podobna anoreksiji, po drugi strani pa obsesivno kompulzivni motnji. Značilno je izločanje vedno več različnih vrst hrane, sčasoma celo nekaterih prehranskih skupin. Ortorektiki skušajo na nek način izločiti »strupene« čustvene vsebine, s katerimi se ne znajo soočati, pri tem jih spremlja tesnoba (Gornik b. l., str. 55–56). Najpogostejši simptomi ortoreksije so čustveno prehranjevanje, kritičnost in strogost do prehranjevanja, občutki krivde in sramu, kritičnost do drugih ljudi, izogibanje družbenim dogodkom, anksioznost glede načina priprave hrane, težave s spominom, stres, socialna izolacija, nizka samozavest in slaba samopodoba, čustvena labilnost itd. (Svetovalni svet b. l.).

Posamezniki z bigoreksijo so obsedeni z mišičastim telesom in izgrajevanju ter ohranjanju mišične mase. Poleg strogega prehranjevalnega urnika, se priključi še pretirana telesna vadba. Nekateri pravijo, da je to moška oblika anoreksije (Gornik b. l., str. 55). Drugo ime za bigoreksijo je mišična dismorfija, kar pomeni popačena podoba lastnih mišic, ta pa je povezana z obsesivno-kompulzivno motnjo. Pogosto oseba postane depresivna, agresivna, razdražljiva ter se sooča z občutki nezadostnosti, kar prične vplivati na številna področja življenja. Najpogostejši simptomi so popačena samopodoba, izpuščanje družbenih dogodkov, nenehno nezadovoljstvo nad svojim telesom, tudi ob poškodbah nenehna vadba, pretirano uživanje prehranskih dodatkov, anksioznost in depresivnost, motnje hranjenja, odvisnost od drog, občutki lastnega zaničevanja. Posamezniki se soočajo tudi s pomanjkanjem uvida v lastne težave, zato potrebujejo veliko motivacije (Svetovalni svet b. l.).

Osebe z motnjami hranjenja spadajo v ranljivo ciljno skupino, saj se soočajo s pomanjkljivo podporo okolice, duševno in socialno osamljenostjo ter občutkom izoliranosti. Vse to jih potiska na rob vsakdanjega družbenega življenja. Vsak posameznik se srečuje z individualnimi ovirami, ki se odražajo v socialni plašnosti, pomanjkanju komunikacije in interakcije z okoljem. Z ustreznimi andragoškim pristopi bi skupini lahko pomagali reševati probleme ter pripomogli k njihovem opolnomočenju. Osebe z motnjami hranjenja se pogosto same socialno izolirajo, saj se v okolju ne počutijo zaželene in sprejete. Družba jih opredeljuje kot posameznike, ki s svojim značilnostmi odstopajo od večine ter jim pripisujejo nezaželene lastnosti, za katere so si največkrat sami krivi. Problematično je ravno to, da pripadnikom ranljivih skupin pogosto pripisujejo določene značilnosti, ki jih ti posledično tudi prevzamejo ter to, da je večina pripadnikov ranljivih skupin na podlagi različnih dejavnikov stigmatizirana. Ne glede na to,

vsak med nami pripada več skupinam. Vsak ima svoje življenjsko ozadje, potrebe, ovire in želja, zaradi katerih bi morali ustvariti andragoški program, ki bi bil prilagojen glede na značilnosti posameznika.

Potrebe po andragoškem obravnavanju

Po podatkih Nacionalnega Inštituta za Javno zdravje (NIJZ) je v Sloveniji leta 2015 imelo anoreksijo 34 žensk, za bulimijo je bolehalo samo ena oseba, motnjo kompulzivnega prenejanja ni imela nobena oseba (NIJZ 2016 v Pirih 2017, str. 33–34).

Osebe z motnjami hranjenja so vključene v različne tipe strokovnih obravnav, največ jih je znotraj zdravstvenih institucij ter društvih, ki ponujajo različne vrste strokovne pomoči. Obravnava oseb znotraj društev ni tipično andragoška, ta so bolj namenjena lažšanju poteka procesa ozdravljenja ter nudenju čustvene podpore. Kljub temu pa obstajajo ustanove, ki vključujejo tudi andragoško in pedagoško obravnavo. Med te spada Svetovalni center, Centri za socialno delo, Mladinski informacijsko-svetovalni center INFOPEKA ter Andragoški center Slovenije. Pomembno je tudi Društvo Šent, ki ponuja programe zaposlovanja, katerih namen je vključevanje v delovno in socialno okolje, ohranjanje in razvijanje novih spretnosti in veščin ter socialna in ekonomska neodvisnost (ŠENT 2015). Društvo Altra, ki deluje na področju socialnega in zdravstvenega varstva, izvaja programe preventivne narave, dejavnosti stanovanjskih skupin, dnevni in svetovalni centrov ter drugih oblik za oskrbo in varstvo oseb s težavami v duševnem zdravju. Organizirajo tudi skupine za samopomoč ter nudijo storitve s področja svetovanja, načrtovanja, izvajanja in koordiniranja podpore, kriznih intervencij, programov zaposlovanja in usposabljanj težje zaposljivih (Društvo Altra 2014).

Kljub temu v Sloveniji žal nimamo andragoškega programa ciljne skupine oseb z motnjo hranjenja. Osebe so sicer vključene v andragoško obravnavo, vendar se ta dogaja znotraj drugega strokovnega področja oziroma ni namenjena zgolj tej ciljni skupini. Poznamo razna predavanja, namenjena ozaveščanju o motnjah hranjenja, delavnice v povezavi z motnjami hranjenja, vendar so le-te bolj kot izobraževanju oseb z motnjami hranjenja namenjene preventivi nastanka motenj in ozaveščanju širše populacije. Ena takšnih oblik je socialno delo z mladostniki v psihiatrični obravnavi. Ne gre za tipično andragoško obravnavo, kljub temu pa vključuje poučevanje socialnih spretnosti, asertivnosti, tehnike učenja ter pomoč in podporo posameznikom pri reintegraciji v domače, šolsko ali delovno okolje. V vzgojno-izobraževalnih institucijah osebe z motnjo hranjenja obravnava šolski svetovalni delavec, ki učencu in njegovim staršem nudi pomoč na področju učenja in izobraževanja. Berčnik (2012, str. 234–235) še posebej poudarja, kako pomembno je spodbujati primarno preventivo (preprečevanje motenj hranjenja), saj v okviru te lahko pomembno vplivamo na nastanek motenj hranjenja, tako da izobražujemo starše, otroke in mladostnike v šolah ter širšo skupnost. To v Sloveniji pokrivajo številna društva z raznimi svetovanji, delavnicami in predavanji.

Za osebe z motnjo hranjenja bi bila ustrezna metoda projektnega dela. Projektna metoda v izobraževanju odraslih je dobra izbira, ravno zaradi možnosti poglobljanja uporabnosti znanja ter povečevanja notranje motivacije za samostojno izobraževanje. Odraslim omogoča lažji prenos spoznanj v prakso, saj je zelo podobna naravnemu učenju. S tem ko se naučimo zastavljati cilje ter izbrati ustrezne strategije za reševanje problemov, spremenimo pogled na probleme, se soočimo s starimi predsodki, izboljšamo spretnosti ter utrdimo svoje vrednote. Sčasoma se na ta način naučimo načrtovati svoje učenje, ki se postopoma spreminja v učenje s projekti, v katero vstopamo sami ali v povezavi z drugimi ljudmi. Kadar nam je cilj pridobivanje novih znanj, spretnosti ali vrednot, bi lahko rekli, da se samoizobražujemo (Mijoč 2007, str. 19–20). Pri tem pa ne smemo pozabiti na heterogenost te ciljne skupine, saj ima vsaka oseba svoje značilnosti, potrebe, želja. Tudi če imajo osebe isto motnjo hranjenja, jih v ozadju spremlja različna življenjska zgodba, zato je potrebno preučiti potrebe vsakega posameznika posebej. Pri načrtovanju in izvajanju izobraževanja je torej potrebno upoštevati njihove potrebe ter hkrati usmeriti pozornost na razloge, ki so pripeljali do družbene izključenosti in posameznikom omogočiti dostop do izobraževanja. Ravno v tem se ponovno kaže ustreznost projektne metode, saj ta pristop v središče postavlja osebo, ki se uči, izobraževalec pa je mentor in svetovalec. Učenje poteka z odkrivanjem in konstruiranjem, pomembna pa je posameznikova samostojnost, odgovornost in zavzetost (Mijoč 2007, str. 21-22). Posamezniki bi s pomočjo te metode dobili večjo avtonomnost, ki bi pripomogla k njihovi reintegraciji v skupnost. Vsak posameznik je unikatni, zato mu je potrebno omogočiti, da najde svoj smisel. Mijoč (2007, str. 25) pravi, da je projektna metoda po temeljnih značilnostih metoda izkustvenega izobraževanja, saj v osnovi zajema visoko zavzetost, lastno kontrolo ter povezanost z resničnim življenjem in delom (prav tam). Ker se posamezniki z motnjami hranjenja soočajo s pomanjkanjem koncentracije in motivacije, z utrujenostjo, s pozabljivostjo, s socialno negotovostjo ter samorazvrednotenjem, pri izobraževanju potrebujejo veliko spodbude in podpore. Zato je še kako pomembno svetovanje s strani strokovnih delavcev, ki posamezniku pomaga postaviti ustrezen individualni načrt in ga spodbuja pri doseganju zastavljenih ciljev.

10. OSEBE Z MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

Pripravili: Janja Hovnik in Jana Plaznik

Za začetek si zastavimo vprašanje, kdo so osebe z motnjo v duševnem razvoju? Na to vprašanje lahko dobimo enostaven odgovor, ki se glasi, da so to ljudje, ki imajo individualne sposobnosti, interese in potrebe. Po drugi strani so osebe, ki želijo živeti običajno življenje ravno tako kot vsi ostali. Zavedati se moramo, da so to posamezniki, ki s svojim delom in življenjem bogatijo našo skupnost in celotno družbo. V našem prostoru se je v zadnjem času naredilo veliko za osebe s posebnimi potrebami, vse to pa dosegamo z inkluzijo, integracijo, človekovimi pravicami, ki spreminjajo naš pogled na osebe z motnjami v razvoju. Pri izobraževanju oseb z motnjami v duševnem razvoju lahko še vedno prepoznamo

kritične točke. Za začetno izobraževanje oseb z motnjo v duševnem razvoju je dobro poskrbljeno, vendar smo lahko veliko bolj kritični do izobraževanja odraslih oseb s to motnjo. Če želimo zagotoviti tem osebam kakovostno življenje in vključitev v družbo, moramo ustrezno prilagoditi izobraževalne programe in izobraževanje, glede na njihove potrebe in interese. Osebe z motnjo v duševnem razvoju nedvomno potrebujejo predvsem več znanja in veščin za njihovo samostojnost ter bolj kakovostno preživljanje življenja. Izobraževanje nedvomno vpliva na ta vidik in pripomore, da se osebe lažje aktivno vključujejo v družbo.

Osebe z motnjo v duševnem razvoju potrebujejo nekatere spodbude celo življenje

Motnjo v duševnem razvoju se definira, kot razvojno motnjo, saj ni nekaj stalnega, zahteva pa opazovanje osebe v njenem razvoju in nalogah, ki ustrezajo njegovi starosti. Taka oseba na merjenju doseže rezultat, ki je vsaj dveh področjih adaptivnega vedenja bistveno podpovprečna, to so: komunikacija, skrb za samega sebe, domača opravila, znajdenje v okolju, funkcionalno-akademsko znanja, samousmerjanje, zdravje in varnost, prosti čas, delo in zaposlitev, socialni in medosebni odnosi. Osebe z motnjo v duševnem razvoju potrebujejo predvsem več znanja in veščin za pridobivanje samostojnosti ter bolj kakovostno preživljanje življenja.

Osebe z motnjo v duševnem razvoju spadajo v ranljivo ciljno skupino, saj so to osebe s posebnimi potrebami in se opazno razlikujejo od splošne populacije. Zaradi svojih specifičnih posebnosti potrebujejo posebno andragoško obravnavo. Izobraževanje pomaga, da se lažje aktivno vključujejo v družbo. Nujno pa moramo razločevati med izrazoma duševna motnja in motnja v duševnem razvoju.

Lačen (2001, str. 11–12) zapiše, da motnja v duševnem razvoju za posameznika pomeni pomembno omejitev v njegovem vsesplošnem funkcioniranju. Je splošno podpovprečno intelektualno funkcioniranje, ki se pojavlja v razvojni dobi in je vezano na neadekvatnost adaptivnega vedenja. To se izraža na področju *samostojnosti, komunikacije, socializacije in razumevanja*.

Kot posledica novih pogledov na osebe z motnjami v duševnem razvoju v ospredje ni več postavljen inteligentnosti kvocient, temveč nivo pomoči, ki jo posameznik potrebuje. Avtor osebe z motnjo v duševnem razvoju razvršča glede na nivo pomoči, ki jo ta potrebuje. Občasno pomoč se nudi po potrebi, občasno, saj oseba ne rabi stalne pomoči. Pomoč je kratkotrajna v konkretnih življenjskih situacijah oziroma okoljih (*lažja motnja v duševnem razvoju*), omejena pomoč je dokaj konstantna v določenem časovnem obdobju (*zmerna motnja v duševnem razvoju*), obsežna pomoč je stalna v določenih situacijah in ni časovno omejena (*težja motnja v duševnem razvoju*), vseobsegajoča pomoč je trajna v vseh situacijah in v teku celega življenja (*težka motnja v duševnem razvoju*, prav tam, str. 12).

Motnje v duševnem razvoju zmerne, težje in težke stopnje se kažejo predvsem v naslednjih značilnostih (Lačen 2001, str. 16): motnja je telesno-zdravstveni pojav, praviloma gre za kombinacijo »motenj gibanja in drže, slepote in slabovidnosti, gluhoste in naglušnosti, hiperkinetičnega sindroma, motenj vedenja in osebnosti, avtističnih simptomov, epilepsije, degenerativnih organsko procesualnih obolenj, drugih duševnih obolenj, motenj presnove in endokrinih motenj, kromosomskih in genetskih anomalij.« Osebe z motnjo v duševnem razvoju imajo po navadi vsaj eno izmed zgoraj navedenih motenj. Nadalje je motnja socialno-psihološki problem, značilna je »otežena komunikacija, saj ni zadostne povratne informacije iz introspekcije. Reakcije teh oseb pogosto niso v okviru naših pričakovanj, njihovo izražanje potreb večkrat ni na nivoju naših predstav, težko je priti do njih, v njihov svet, v njihovo bistvo«. Motnja kot pedagoško-andragoška posebnost zahteva uporabo specifičnih vsebin in metod dela. Poudarek je na multidisciplinarnem pristopu in individualiziranem delu (prav tam).

Odrasli z lažjo motnjo v duševnem razvoju se vključujejo v življenje in izobraževanje na enak način kot vsi drugi ljudje. Nimajo posebnih omejitev kot tudi posebnih pravic. Najpogosteje ti posamezniki opravljajo dela v skladu s svojo nižjo poklicno izobrazbo, nekateri posamezniki pa se zaposlijo zgolj s končanim osnovnošolskim programom. Odrasli z lažjo motnjo živijo navadno samostojno življenje, večina od njih si ustvari družino. O njih skoraj ne govorimo kot o osebah z motnjo v duševnem razvoju (Zveza sožitje b. l.).

Na drugi strani imamo osebe z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju, te osebe se razlikujejo od posameznikov z lažjo, saj potrebujejo posebno pomoč tudi v obdobju odraslosti. Država jim priznava status invalidne osebe in jim tako zagotavlja različne vrste pomoči. Ti posamezniki se lahko vključujejo v zaposlitev pod posebnimi pogoji. Vključujejo se lahko v varstveno-delovne centre oz. v delavnice. Za njih so organizirane tudi različne oblike bivanja in celodnevne vodenja v varstveno delovnih centrih, manjših stanovanjskih, bivalnih skupnostih ali zavodih (prav tam). Osebe z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju, ne bojo nikoli v življenju popolnoma samostojne. Posamezniki z zmerno, težjo in težko stopnjo bodo tudi v odraslosti potrebovali določeno pomoč, vodenje in usmerjanje. Pri njih gre torej za doseganje večje ali manjše stopnje samostojnosti ter posledično višje ali nižje stopnje zaposljivosti. Pomembno je, da osebe, ki delajo z njimi, znajo pravilno oceniti njihove sposobnosti in s tem omogočijo, da lahko razvijejo svoje potenciale do optimalne možnosti njihove samostojnosti (Zveza Sožitje b. l.).

Če želimo doseči čim višjo stopnjo posameznikove samostojnosti, moramo za njihov zdrav, socialno-emocionalni razvoj upoštevati tri komponente (Lačen 2001, str. 18). Med le-te spada konstruktivna aktivnost, »ki jo vsak človek lahko doseže le, če dela stvari, ki jih zmore. Konstruktivno aktiven si lahko samo v okolju, ki te primerno stimulira, ob vsebinah, ki jih dojemaš, in komunikacijskih kanalih, ki ti omogočajo komuniciranje.« Naslednja je emocionalna zadovoljenost: »Vsak človek naj bi pri svojem

delu doživljal več kot manj emocionalnega ugodja.« ter osebnostna potrjenost: »Vsak človek ima prvinsko potrebo, da se potrdi, če se to ne udejanji, življenje kaj kmalu postane precej zoprno.« (prav tam)

Lačen (2001, str. 40–41) poudarja, da so si osebe z motnjo v duševnem razvoju zelo različne in moramo to upoštevati pri delu z njimi. V posameznih sposobnostih lahko med njimi pride do bistvenega odstopanja navzgor ali navzdol, zato se tudi njihova stopnja samostojnosti na različnih področjih zelo razlikuje. Posamezniki z motnjo v duševnem razvoju so lahko samostojni na določenem področju, spet na drugem pa nesamostojni. Posledično Lačen zapiše, da ne moremo potegniti nekih splošnih zaključkov o neki generalni sposobnosti. Pri delu z njimi moramo upoštevati zgoraj predstavljena načela, saj bomo tako lahko razvili socialno-emocionalno zdrave osebnosti, ki bodo zadovoljne s svojim življenjem (prav tam). Novljan in Jelenc (2000, str. 27) opozarjata, da imajo osebe z motnjo v duševnem razvoju pogosteje kot drugi težave pri odraščanju ter pri doseganju položaja in statusa odraslega. Velikokrat prav njihovi starši mislijo, da so »večni otroci« in jim zato onemogočajo življenje, ki je značilno za ostale osebe, npr. običajni stiki med spoloma. Zato se osebe z motnjo v duševnem razvoju želijo osvoboditi odvisnosti od staršev. »Sama motnja v duševnem razvoju pa prav gotovo odločilno ovira posameznika, da bi lahko povsem samostojno realiziral možnosti za oblikovanje lastne identitete in za enakovredno udeležbo v socialnih in kulturnih dejavnostih.« (prav tam, str. 27) Osebe z motnjo v duševnem razvoju potrebujejo trajno pomoč, kar lahko vpliva na zmanjšanje njihove neodvisnosti. »Medtem ko se druge osebe ob ustrezni vzgoji in zunanjih spodbudah počasi osamosvojijo, potrebujejo osebe z motnjo v duševnem razvoju specifične spodbude vse življenje.« (prav tam)

Potrebe po andragoškem obravnavanju

Pri osebah z motnjo v duševnem razvoju se obseg problematike težko določi, saj vsaka institucija, kjer bivajo posamezniki, vodi svoje evidence. Projekt TIME@Net (Raziskava na nadnacionalni ravni na področju vključevanja mladih z motnjami v duševnem razvoju v izobraževanje in delo 2015) ocenjuje, da je v Sloveniji 1 % oseb z motnjami v duševnem razvoju.

Za osebe z motnjo v duševnem razvoju v večini primerov skrbijo v obliki institucionalnega varstva, ki obsega vse oblike pomoči v zavodu, zlasti bivanje, organizirano prehrano in varstvo ter tudi zdravstveno nego. Varstveno-delovni center (VDC) nadomešča in dopolnjuje lastne družine, saj posamezniku zagotavlja celovito oskrbo, pripomore pri njihovem razvoju individualnosti in vključevanje v skupnost in okolje, glede na njihove potrebe ter sposobnosti (Podlipec 2001, str. 9). Osebe lahko živijo tudi v bivalni skupnosti, kjer manjša skupina oseb z motnjo v duševnem razvoju živi v zaključenem okolju. Skupina je razmeroma samostojna in kolikor je le mogoče vključena v okolje. Lahko se vključijo v vzgojno izobraževalne ustanove ali pa Varstveno-delovne centre.

Glede obravnave oseb z motnjo v duševnem razvoju se na specialno andragoškem področju najpogosteje ukvarjajo z nudenjem pomoči pri premagovanju učnih težav, ki jih ima posameznik v procesu izobraževanja ter nudenju pomoči pri izbiranju različnih možnosti, ki jih nudi širše socialno okolje (Novljan in Jelenc 2000, str. 22–23).

Ponudba izobraževanja za omenjeno ciljno skupino mora biti čim obsežnejša in raznolika. Cilj izobraževanja naj bo zagotavljanje in spodbujanje kakovostnega življenja. Pri uresničevanju tega cilja pa se moramo zavedati, da je delo in izobraževanje odraslih andragoško strokovno delo in ne delo kogarkoli. Izobraževanje odraslih z motnjo v duševnem razvoju je nujno, v kolikor tem posameznikom želimo zagotoviti kakovostno življenje. Za izobraževanje posameznika z motnjo so zastavljene posebne naloge iz različnih področji, s katerimi lahko dosežemo čim večjo samostojnost. Če želimo pri teh posameznikih doseči večjo samostojnost, jim moramo posredovati znanja in spretnosti, ki so potrebne za relativno samostojno opravljanje vsakodnevnih opravil. Znati jim moramo tudi pomagati pri premagovanju osebnih problemov in ovir, izobraževalci jim morajo posredovati vsebine in vrednote za relativno samostojno življenje. Osebe z motnjo v duševnem razvoju moramo naučiti različne komunikacijske spretnosti, s katerimi bodo uspešnejši v socialni participaciji. Za dosego tega cilja jim je potrebno predstaviti socialna pravila za druženje z odraslimi. Posamezniki se učijo tudi za reševanje socialnih konfliktov ter razumevanja drugega (prav tam, str. 24). Z izobraževanje odraslih oseb z motnjo v duševnem razvoju se morajo ukvarjati strokovnjaki ter prostovoljci. Prostovoljci potrebujejo za opravljanje tega dela vsaj eno leto specialno-andragoško strokovno vodenje (prav tam, str. 31).

Metode in oblike dela z to ciljno skupino spadajo v posebno področje andragoške metodike. Raznolikost metod je pomembna, saj se lahko na ta način prilagaja delo glede na potrebe in interese posameznikov. Pri delu z osebami z motnjo v duševnem razvoju se moramo izogibati togosti ter enostranskosti. Delo z njimi lahko poteka v skupini ali individualno. Stiki s skupino so zelo pomembni pri teh posameznikih. Udeleženci izobraževanja ne smejo biti zgolj številke za organizatorje, temveč jim morajo predstavljati osebe, ki imajo svoje potrebe in se specifično odzivajo na organizirane aktivnosti. Posledično izvajalec programa ne sme svoje naloge opravljati zgolj formalno, ampak mora biti ustvarjalec programa ter gibalne dejavnosti v skupini. Zavedati se mora, da vsi v skupini soodločajo o svojem položaju in dinamično soustvarjajo povezave in strukture. Vsebine programov naj bi po mnenju različnih strokovnjakov, sledile ciljem izobraževanja odraslih oseb z motnjami v duševnem razvoju. Ti cilji vključujejo: nadaljnji osebnostni razvoj, ohranjanje, utrjevanje in nadgradnja že naučenega, razvijanje njihove samostojnosti, samoodločanja in samozavesti. Tako morajo biti programi izobraževanja usmerjeni na njihove učne potrebe, pri čemer se mora upoštevati tudi njihove osebne želje in interese (prav tam). Ne smemo pa pozabiti na teme kot so: postal sem odrasel, odrasel sem. S temi temami se lahko posamezniki vživijo v vlogo odraslega (prav tam, str. 32).

Delo z osebami z motnjo v duševnem razvoju je zagotovo zahtevno in naporno, zato je pomembno, da je izobraževalec potrpežljiv, empatičen in motiviran za delo. Če jih želimo naučiti nekaj novega, moramo sami za to znanje pokazati interes in privabiti jih je treba tako, da se bodo tudi oni veselili novega znanja. Kot je zapisano v veliko virih, učitelj je tisti, ki mora znati z metodami in veseljem do učnih vsebin pritegniti in vzbuditi interes v učečih se. Pri osebah z motnjo v duševnem razvoju se lahko, tako kot tudi pri drugih ciljnih skupinah in vseh nas, pojavi upad v motivaciji. Tukaj pride v ospredje integracija in inkluzija, vendar moramo tudi pri upoštevanju inkluzije in integracije izhajati iz potreb posameznikov in ne zgolj posploševati, to pa dosežemo tako, da si vzamemo čas in jim prisluhnemo. Mogoče jim je potrebno še bolj približati življenje tudi izven institucije in jih vključiti v lokalno okolje.

11. GIBALNO OVIRANE OSEBE

Pripravili: Alma Dorič in Jana Plaznik

Gibalna oviranost v življenje vsake osebe prinese številne omejitve in težave. Ko govorimo o gibalno oviranih osebah, ne govorimo le o tistih posameznikih, ki za svoje gibanje uporabljajo invalidski voziček, gre za vse ljudi z različnimi motornimi motnjami, zaradi katerih so jim onemogočene različne gibalne dejavnosti. Invalidnost posameznikov je nekaj, kar sega na vse strani družbenega življenja. V preteklosti so bile osebe z oviranim gibanjem vedno nekje na robu družbe. Že zgodovina priča o praksi, ko so verjeli, da so otroci z različnimi posebnimi potrebami posledica jeze bogov. Tako so otroke v antični družbi »predajali bogovom«. Naša naravna potreba je potreba po gibanju, saj na ta način pridobivamo razne izkušnje in živimo polno življenje. Ko se pojavi oviranost, v fizičnem ali psihološkem smislu, nam le ta lahko povzroči težave in z njo ne moremo delovati kot običajno. Zavedati se moramo, da kljub gibalni oviranosti lahko posamezniki zaživijo polno in kvalitetno življenje, potrebno je le najti nekaj, kar nas veseli in to izpolnjevati, čeprav se moramo ob dejavnostih zanašati na uporabo invalidskega vozička. Pri samem soočanju s težavo oviranosti predstavljajo pomembno vlogo rehabilitacijski centri, kjer nas usposablja za nekoliko drugačno, a še vedno zelo kvalitetno življenje. Povsem jasno je, da gibalno ovirane osebe po poškodbi potrebujejo podporo družine in okolja, saj se s tem povečuje občutek samo-učinkovitosti, izboljša se tudi samopodoba bolnika, posledično pa vse to vpliva na kakovost življenja. Pomembno vlogo v življenju gibalno oviranih oseb predstavljajo tudi posamezniki, ki so v podobni situaciji dlje časa in so pripravljeni »novincem« svetovati in pomagati pri soočenju z oviranostjo. Na žalost so gibalno ovirane osebe v družbi in pri delodajalcih še vedno pogosto stigmatizirane, zato si moramo prizadevati, da se bodo naslednje generacije s pomočjo inkluzivnega šolanja naučile sprejemati drugačne. Osebe z različnimi oblikami gibalne oviranosti so v očeh marsikoga podcenjene, prav te občutke pa bolniki neredko projicirajo sami nase. Pojavijo se lahko občutki depresije, negotovosti, ničvrednosti.

Gibanje ni pogoj za človekovo delovanje, udejstvovanje in funkcioniranje

V skupino gibalno oviranih oseb štejemo posameznike z različnimi telesnimi okvarami, zaradi katerih prihaja do težav pri hoji, gibanju, uporabi okončin ter pri drugih dejavnostih, ki jih ljudje opravljamo. Gre za izredno heterogeno skupino. Sestavljajo jo tisti, ki imajo pri gibanju le nekaj lažjih težav in tisti, ki za preprosto in nam samoumevno gibanje, potrebujejo razne pripomočke in prilagoditve v okolju. Za takšne osebe se vedno bolj uveljavljajo prilagoditve, kot so prilagojeni avtobusni prevozi, poseben avtomobilski mehanizem, ki omogoča ročno speljevanje, prilagojena delovna mesta, dvigala, različni športi in dejavnosti ipd.

Osebe na vozičkih se spopadajo z veliko težavami glede fizične dostopnosti v okolju. Invalidi so zaradi svojih specifičnih lastnosti pogosto izpostavljeni večjemu tveganju, da postanejo socialno izključeni. Izpostavljeni so zaradi ekonomskega vidika, saj se kljub mnogim spodbudam še vedno v zelo majhni meri vključujejo na trg delovne sile. Nizki dohodki, brezposelnost, opravljanje občasnih del ipd. so težave, zaradi katerih so pogosto postavljeni v slabši položaj.

Šmintić (2016, str. 11) zapiše, da so pri nas, ko govorimo o gibalno oviranih osebah, najbolj uveljavili izraze kot so *invalidnost, hendikep in posebne potrebe*. Izraza hendikep in posebne potrebe predstavljata premik k bolj družbenemu pojmovanju ljudi z ovirami, med tem ko izraz invalidnost izhaja iz medicinskega modela. Težave gibalno oviranih so opredeljene z različnimi funkcionalnimi omejitvami, ki se med seboj močno razlikujejo. Gre za stanje, ki je odvisno od stopnje, vrste in časa nastanka. Človekova naravna dejavnost je gibanje, to potrebuje, prav tako je to pogoj za človekovo delovanje, udejstvovanje in funkcioniranje. Če gibanje razumemo tako, lahko vsaka oviranost prinaša težave na vseh področjih, povezanih z gibanjem (prav tam, str. 15). Gibalna oviranost človeku predstavlja dejavnik tveganja za psihofizični razvoj, saj so zaradi gibalne oviranosti zmanjšanje možnosti za dejavno poseganje v okolje (Peljhan 2002 v Šmintić 2016, str. 16). Gibalna oviranost ostaja zelo širok pojem, saj se ta kaže v različnih oblikah, obsegu, na splošno pa lahko rečemo, da gre za osebe, ki imajo težave pri obvladovanju in upravljanju svojega telesa. Filipičeva osebe z gibalno oviranostjo razdeli v štiri kategorije, od oseb z lažjo motorično okvaro do oseb s težko motorično okvaro (Filipič 2008 v Jelovčan 2016, str. 5).

V nadaljevanju je opisanih nekaj poškodb, ki lahko povzročijo gibalno oviranost in s tem vplivajo na kakovost življenja posameznika. Pri nekaterih poškodbah gre za popolno ohromljenost telesa, pri drugih pa za okvaro nekaterih ključnih funkcij, zaradi katerih je oseba primorana uporabljati pomagala, kot so bergele ali invalidski voziček.

Osebe z okvaro hrbtenjače Zupan opredeljuje kot posameznike, pri katerih je zaradi poškodbe ali pa bolezni prišlo do okvare hrbtenjače, ob tem pa do delne ali popolne izgube vseh motoričnih in senzoričnih funkcij pod nivojem okvare. Te osebe za gibanje uporabljajo invalidski voziček. Posledica poškodbe je odvisna tudi od dela hrbtenice, ki je poškodovan, saj posamezniki s poškodbo hrbtenjače nižje od vratnega nivoja, zgornje ude telesa uporabljajo povsem normalno. Kot pripomoček uporabljajo invalidski voziček na ročni pogon. Posameznike s takšno poškodbo imenujemo paraplegiki. Osebe, ki so doživele poškodbo vratne hrbtenjače, pa imajo vključno s spodnjimi, hrome tudi zgornje ude. Te osebe imenujemo tetraplegiki, gibajo se s pomočjo spremljevalca ali električnega vozička (Zupan 2010 v Jelovčan 2016, str. 7). Pri okvarah hrbtenjače gre za zelo heterogene poškodbe, zato je posameznike s takšnimi težavami potrebno obravnavati različno. Posameznike s takšno vrsto okvare ne moremo primerjati med seboj. Pri nekaterih se pojavljajo težave z ohromelostjo hrbtnih mišic, izgubo občutkov (bolečina, dotik, pritisk), spremembe načina dihanja ipd. (Jelovčan 2016, str. 7).

Pri živčno-mišičnih obolenjih gre za lastnost mišične oslabelosti. Rehabilitacija takšnih bolnikov je zasnovana na krepitvi mišične moči, vzdrževanju gibljivosti v sklepih, krepitvi dihalnih mišic ipd. Stopnja oslabelosti mišic je različna pri posameznih oblikah bolezni, zato pa je različna tudi funkcijska prizadetost posameznika. Gre za razmeroma neozdravljivo in zelo napredujočo bolezen, zato je prvi cilj pri posameznikih, ki se z njo soočajo, upočasnitev upadanja funkcijskih zmožnosti in usposabljanje bolnika, kako z boleznijo čim bolj kakovostno živeti (Zupan 2010, str. 128). S kakovostnim rehabilitacijskim programom lahko takšnim osebam omogočimo vzdrževanje duševnih in telesnih sposobnosti ter zadržujemo nastanek telesnih deformacij. Razni programi aktivne vadbe lahko podaljšajo obdobje samostojne hoje, bolniki s hujšimi težavami, pa so lahko s pomočjo sodobnih rešitev manj odvisni od tuje pomoči (prav tam, str. 135).

Poleg poškodb, je multipla skleroza najpogostejši vzrok za invalidnost pri mladih. Gre za bolezen, ki progresivno zajame živčevje možganov in hrbtenjače, to pa lahko vpliva na delovanje vseh senzoričnih in motoričnih funkcij telesa (Jesenšek Papež 2012, str. 111). Pri teh posameznikih je prišlo do okvare motorike, ta se kaže kot oslabelost mišic, motnje koordinacije gibanja, kot zgoraj omenjeno, pa je prizadeta tudi sensorika (vid, sluh ipd.). Osebe z multiplo sklerozo zmorejo minimalne aktivnosti z zgornjimi udi telesa, fina motorika prstov rok je običajno slaba. Kot pripomoček za gibanje uporabljajo invalidski voziček na ročni ali električni pogon, gibanje z njim, pa je zaradi narave prizadetosti nekoliko okorno (Zupan 2010 v Jelovčan 2016, str. 7).

Kot zapišeta Kuralt in Goljar (2009, str. 9), možganska kap povzroči hude posledice na telesnem, čustvenem, spoznavnem in socialnem področju. Zavedanje o stopnji posledice lahko pri bolniku nastopi šele nekaj mesecev po končanem zdravljenju. Po možganski kapi je kakovost življenja praviloma nižja, ljudje se po kapi manj družijo, imajo manj interesov in hobijev, prav tako so manj sposobni za

opravljanje hišnih opravil in udejstvovanja na poklicnem področju. Zupan zapiše, da se pri osebah s poškodbo glave ali možganov pojavijo težave na področju gibanja. Običajno gre za ohromelost polovice telesa, lahko pa so prisotne še dodatne okvare senzorične, npr. okvare vida, sluha in pa okvare višjih živčnih dejavnosti. Ti posamezniki pri svojem gibanju uporabljajo bergle, hoduljo, ob hujših okvarah pa tudi invalidski voziček (Zupan 2010 v Jelovčan 2016, str. 9).

Cerebralna paraliza je eden najpogostejših vzrokov za motnjo v razvoju gibanja v otroški dobi. Kljub temu da nevrološka okvara z leti ne napreduje, se pri odraslih s cerebralno paralizo funkcijske zmožnosti in sposobnosti za samostojno skrb z leti poslabšajo, ob tem se pojavljajo bolečine, spremembe v sklepih, hitrejše utrujanje, slabljenje mišične moči ipd. Za odrasle s to vrsto težav žal ni ustreznih programov oskrbe in terapije, tako tudi ni ljudi, ki bi skrbeli za njihovo zdravje in vzdrževanje funkcijskega stanja (Damjan 2011, str. 127). Glede na to, da se življenjska doba oseb s cerebralno paralizo sčasoma podaljšuje, bo potrebno oblikovati programe, ki bodo na ustrezen način ugotavljali potrebe, zdravstvene težave in zaplete oseb s to vrsto težav, ob tem pa oblikovati ustrezne terapije, ki bodo takšne osebe spremljale tudi v odraslosti (prav tam, str. 130). Pri teh posameznikih je prizadeto gibanje, pri tem potrebujejo invalidski voziček ali bergle. Osebe s cerebralno paralizo delimo v več skupin, nekateri posamezniki so sposobni samostojnega gibanja po ravnem področju ali celo po stopnicah, pri nekaterih z najtežjo obliko pa je potrebna pomoč pri kakršnem koli gibanju, tudi pri samem premikanju glave (Zupan 2010 v Jelovčan 2016, str. 10).

Potrebe po andragoškem obravnavanju

V Sloveniji imamo od 12 do 13 % prebivalcev, ki se uvrščajo med gibalno ovirane osebe (Grgurić idr. 2017, str. 162). Zupan zapiše, da so v ta odstotek vštete vse osebe z različnimi gibalnimi in fizičnimi prizadetostmi, katerih ključna težava je oteženo ali povsem onemogočeno gibanje (Zupan 2010 v Horvat 2013, str. 83).

Pri obravnavi gibalno oviranih oseb je potrebno vključiti celostno obravnavo, ki vključuje tako medicinsko, poklicno, zaposlitveno in socialno rehabilitacijo. Celostno rehabilitacijo je mogoče razumeti kot proces, ki je namenjen preprečitvi, zmanjšanju ali odpravi prizadetosti ali preprečitvi poslabšanja stanja (Uršič in Kroflič 1998 v Damjanovič 2006, str. 32). Pri medicinski obravnavi gre za začetno fazo celostne rehabilitacije, v procesu katere so zdravstveni ukrepi namenjeni osnovni vključitvi prizadetih oseb v življenje skupnosti. Tej fazi lahko sledi poklicna rehabilitacija, ta je namenjena strokovni, fizični in psihosocialni vključitvi osebe v delovno okolje. Socialna rehabilitacija, ki je prav tako del celostne obravnave invalidov je tista, ki je namenjena njihovi ponovni vključitvi v življenje skupnosti (prav tam, str. 33).

Gibalno ovirane osebe pogosto prizadene socialna izključenost. Gre za splošno nesodelovanje v družbenem življenju, izključenost iz izobraževalnega sistema, zdravstvene zaščite, dostopa do različnih storitev ipd., to pa so pogosto področja, katerih primanjkljaje čutijo invalidi (Gosak 2008, str. 14). Invalidi so zaradi svojih specifičnih lastnosti pogosto izpostavljeni večjemu tveganju, da postanejo socialno izključeni. Nizki dohodki, brezposelnost, opravljanje občasnih del ipd. so težave, zaradi katerih so pogosto postavljeni v slabši položaj. Te težave se ne pojavljajo le iz subjektivnih razlogov, pogosto jih do tega pripelje neugodna objektivna situacija, npr. manj razpoložljivih zaposlitev, neučinkovit socialni sistem, težko dostopna izobraževanja ipd. (prav tam, str. 15). Pogosto imajo tudi težave pri komuniciranju, zaradi manjšega števila socialnih stikov in prenizke podpore socialnih omrežij. Ravno zaradi vseh naštetih razlogov, je potrebno gibalno ovirane osebe obravnavati nekoliko drugače in jim zagotoviti nekatere pogoje, s pomočjo katerih se bodo lažje aktivno vključevali v družbo. Potrebno jim je zagotoviti dostop do informacij in nasvetov ter socialnega omrežja, primerno oskrbo, mobilnost in dostop do prevoznih sredstev, primerno stanovanje, možnosti zaposlitve, izobraževanja ipd. S takšnimi ukrepi je možno invalidom zagotoviti kakovostno življenje, zato jih je potrebno obravnavati drugače, kot večinsko populacijo (prav tam, str. 16). Gibalno ovirane osebe bi potrebovale dodatno andragoško obravnavo, ki bi le-te spodbujala k pridobitvi ustrezne izobrazbe in zaposlitve oziroma k lažjemu sodelovanju z drugimi ljudmi ter vključevanju v družbo.

Pri temu delu populacije je potrebno zavedanje, da pri invalidih ne gre nujno za intelektualno manj sposobne ljudi, temveč za osebe, ki za opravljanje svojih dolžnosti potrebujejo nekaj prilagoditev, ki jim bodo pomagale premostiti oviro, ki jo povzroča uporaba invalidskega vozička ali katerega drugega pripomočka. Za gibalno ovirane osebe bi bilo dobro ustanoviti razne skupine, do katerih bodo lahko preprosto dostopali in v njih spoznavali druge osebe, invalide, s katerimi se lahko identificirajo. Če uspemo izpolniti te pogoje, torej spremembo predsodkov, lažji dostop in pa skupine, kjer se lahko člani identificirajo, bomo tudi pri invalidih ustvarili občutek sprejetosti, s tem pa ustvarili bolj strpno družbo, ki invalidom omogoča, da pokažejo in kvalitetno uporabijo svoje sposobnosti in znanje. S tem bomo vplivali tudi na kakovost njihovega življenja, saj se bodo kljub svoji gibalni oviranosti, aktivno vključili in počutili kot enakovredni člani družbe.

Gibalno ovirane osebe imajo pogosto težave tudi pri iskanju zaposlitve, saj delodajalci verjamejo, da so gibalno ovirane osebe pogosto premalo prilagodljive, učinkovite, vztrajne. Tako invalidi pogosto opravljajo dela na slabše plačanih delovnih mestih, ki ne ustrezajo njihovim stopnjam izobrazbe. To žal vodi do tega, da so zaposleni na rutinskih delovnih mestih, kjer nimajo možnosti do različnih napredovanj in usposabljanj. Do te skupine posameznikov ima družba žal še vedno predsodke, to pa vodi k negativnemu odnosu do invalidnih oseb. Invalidi imajo zagotovo velik potencial in njihov prispevek bi v družbi lahko zelo dobro izkoristili, vendar razna podjetja in delodajalci še vedno niso dovolj ozaveščeni o tej problematiki. Pri vseh vrstah gibalno oviranih oseb, bi morali manj gledati na

njihove nezmožnosti in se bolj posvečati temu, česar so ti posamezniki sposobni. Ljudje, ki težav z gibalno oviranostjo nimajo, se vsekakor premalo zavedajo strahov in bojazni, s katerimi se soočajo osebe, ki so na kakršen koli način drugačne od večinske populacije.

12. OSEBE Z MULTIPLO SKLEROZO

Pripravile: Nika Lužnik, Tina Rupnik in Jana Plaznik

Multipla skleroza je ena izmed najpogostejših bolezni živčnega sistema, ki prizadene ljudi skoraj vseh starosti, v mnogih delih sveta, najpogosteje pa mlade in ženske. Ima genetsko dovzetnost, vendar ni neposredno podedovana (Rolak 2016, str. 1). Do danes vzrok za to bolezen še vedno ni znan, vendar imajo sedaj posamezniki na voljo veliko virov za pomoč pri zdravstveni oskrbi, rehabilitacijskih terapijah in pomožni opremi. Vsi ti viri so usmerjeni v to, da življenje bolnikov postane varnejše, udobnejše in produktivnejše. Čeprav nekaterim bolnikom ta bolezen predstavlja oviro, imajo okoli sebe veliko ljudi, ki se trudijo, da jim čim bolj olajšajo življenje in pomagajo na poti s soočanjem s to boleznijo. Ljudje z multiplo sklerozo so pogosto obravnavani kot »drugačni«, kar je za bolnike zelo obremenjujoče, saj se takšnih in podobnih oznak deležni s strani tistih, ki te bolezni sploh ne razumejo. Dnevno se srečujejo z nenaklonjenostjo s strani družbe, kar se kaže v obliki prikritih predsodkov ali popolnoma odkriti obliki diskriminacije. Zaradi bolezni so ti ljudje prikrajšani za veliko stvari v življenju, kar se pogosto začne s sistemom izobraževanja, kateri marsikomu onemogoči, da razvija svojo poklicno kariero. Število bolnikov, obolelih v času šolanja iz dneva v dan narašča. Nizka izobrazba pomeni slabo plačano in garaško delo, kar povzroči napredovanje bolezni, predčasno upokožitev ter odvisnost od drugih (Tajnshek 2004, str. 35). Multipla skleroza je doživljenjska in obremenjujoča bolezen. Kljub temu, da je to najpogostejša nevrološka bolezen, je ozaveščenost med ljudmi še vedno majhna. S premajhno ozaveščenostjo pa se povečujejo predsodki in stereotipi, kar nadalje vpliva na počutje oseb z multiplo sklerozo.

Multipla skleroza – bolezen tisočerih obrazov

Ciljna skupina oseb z multiplo sklerozo predstavlja vse bolnike z diagnozo te kronične bolezni, ki povzroča tako fizične kot kognitivne okvare. Družbena podoba oseb z multiplo sklerozo je najpogosteje povezana z nezmožnostjo koordinacije gibov, ohromelostjo in velikimi motnjami v kognitivnih zmožnostih. Osebe z multiplo sklerozo pa so v začetnih fazah bolezni zmožne običajnega načina življenja in izobraževanja.

Multipla skleroza pojmuje kot nevrološko bolezen. Denišlič pa jo definira kot: »MS je kronična avtoimunska demielinizacijska bolezen in [...] najpogostejša nevrološka. Za bolezen je značilna prostorska in časovna razsejanost sprememb bele snovi osrednjega živčevja, zato so simptomi in znaki

bolezni zelo različni in nepredvidljivi, vendar se največkrat hitreje ali počasneje stopnjujejo.« (Denišlič 1998, str. 33)

Natančnega vzroka multiple skleroze zaenkrat še ne poznamo, vendar pa veliko strokovnjakov verjame, da je posledica nepravilnega delovanja imunskega sistema. Pri takšnih boleznih telo napada svoje lastno tkivo in ravno pri multipli sklerozi gre za napačen imunski odziv. Telo napada mielin, ki je zaščita živčnih vlaken in omogoča njihovo delovanje. Če je mielin uničen ali poškodovan je motena sposobnost prevajanja električnih impulzov v možgane in iz njih, vse to pa povzroča vrsto simptomov, ki jih opredeljujemo kot multipla skleroza (Frankel 1996, str. 4). Postavljanje diagnoze je pogosto problematično, saj ne poznamo le enega določenega orodja ali preiskave, s katero bi bolezen lahko dokazali (Denišlič 1998, str. 36). Že prej omenjena različnost in nepredvidljivost znakov, simptomov ter poteka bolezni opozarja na problematičnost diagnosticiranja. Ravno zato ker nimamo enega določenega orodja za diagnosticiranje, to vključuje več različnih postopkov, in sicer: povzetek medicinskega poteka bolezni (simptomi, ki so se pojavili v preteklosti, napredovanje bolezni), nevrološki pregled, študije, ki temeljijo na merjenju reakcije osrednjega živčnega sistema na določeno stimulacijo, magnetno-resonančno slikanje, ki pokaže slike hrbtenjače in možganov.

Najpogostejša oblika multiple skleroze, ki jo ima na začetku 80-85 % vseh obolelih, je recidivno-remitentna. Za multipla skleroza je značilno, da poteka v zagonih, kar pomeni pojav novih simptomov ali pa občutno poslabšanje že prisotnih, to poslabšanje ali pojav novega simptoma pa traja vsaj 24 ur. Ob pojavu prvega zagona bolezni je najpogostejša pareza enega ali več udov, vnetje očesnega živca, dvojna slika, parestezija (zbadanje), motnja ravnotežja in mokrenja. Ko se pri nekem bolniku prvič pojavijo simptomi, ki potencialno kažejo na multipla skleroza, govorimo o *klinično izoliranem sindromu*. Po končanem prvem zagonu lahko pride do popolnega ali pa le delnega izboljšanja. Med posameznimi zagoni je stanje bolnika stabilno, v povprečju pa se zagoni pojavijo 1,5 letno. Po določenem času, ko bolezen napreduje se pogostost zagonov zmanjšuje, vendar pa po njih ostajajo trajne okvare, ki povzročajo invalidnost. Po več letih trajanja bolezni 50-70 % tistih z recidivno-remitentno obliko razvije sekundarno-napredujočo obliko, kjer se stanje počasi slabša tudi med zagoni bolezni. Poznamo še primarno-napredujočo obliko, ki ne poteka v zagonih, ampak se stanje bolnika slabša že od samega začetka bolezni, predvsem se poslabša hoja. Za to obliko zbolijo 10-20 % tistih, ki zbolijo za multipla skleroza (Šega Jazbec 2016, str. 1).

Multipla skleroza je pogost razlog določene *stopnje invalidnosti* in *družbene stigmatizacije*. Oboleli posamezniki občutijo stisko predvsem zato, ker » [...] so drugačni od drugih ljudi. In prav to zavedanje drugačnosti je pri bolnikih z multipla skleroza pogosto zelo obremenjujoče, saj se zaradi tistih, ki nočejo, ne morejo ali ne upajo razumeti oziroma sprejeti njihove bolezni, še vedno srečujejo z oznako »nesposobni«, drugorazredni državljani« (Tanjšek 2004, str. 34). Denišlič v svojem delu Multipla

skleroza navaja, da je multipla skleroza »Pri mladih osebah najpogostejši vzrok invalidnosti in pomembno vpliva na njihovo življenjsko poklicno, družinsko in socialno pot.« (Denišlič 1998, str. 33) Poleg *fizičnih okvar*, ki jih ta bolezen terja, pa so zelo pogosto prisotne tudi *kognitivne okvare*. Ravno zato je potek bolezni v veliki večini problematičen, saj vpliva tako na fizično stanje in počutje obolelih, kot tudi mentalno zdravje in funkcioniranje. »MS lahko povzroča okvaro višjih kognitivnih funkcij, vpliva na pojavljanje duševnih motenj in spremembo osebnosti. Motnje kognitivnih funkcij so prisotne kar pri 45-65 % obolelih, kar lahko pomembno vpliva na poklic, socialno in vsakodnevno udejstvovanje bolnikov«. (Ferjančič 2014, str. 89). Razvidno je, da bolezen v veliki meri lahko zmanjšuje kakovost življenja, saj lahko vpliva na vse vidike človeškega bivanja. Raziskave kažejo tudi na veliko razširjenost klinične depresije pri bolnikih z multiplo sklerozo, po nekaterih ocenah naj bi jo imelo vsaj 50 % obolelih. V primerih spremembe osebnosti se najpogosteje pojavlja povišanje nevroticizma ter vestnosti in prijetnosti. Za kognitivne in vedenjske spremembe obstaja vrsta ukrepov ali terapij, ki se jih bolniki lahko poslužujejo. Klinični psiholog v takšnih primerih lahko s posameznikom oblikuje program nevropsihološke rehabilitacije, ki pomaga izboljšati kognitivne sposobnosti ter vključuje tudi terapevtske ukrepe. Najbolj pogosta oblika terapije pri spopadanju z depresijo, kognitivnim in fizičnim nazadovanjem pa je *kognitivno-vedenjska terapija* (prav tam, str. 90).

Gre za bolezen tisočerih obrazov in težko se opiramo samo na merila in smernice. Ko se posamezniku postavi diagnoza postane »oseba z multiplo sklerozo« za vse življenje, kar močno vpliva tako na njega kot na njegove svojce. Največja prikrajšanost se kaže v socialnih stikih, opravljanju dela, socialno-ekonomskih obremenitvah ter tudi stigmatizaciji, posebno kadar bolezen privede do invalidnosti. Rot in drugi (2014, str. 2) zapišejo, da je poslabšana kakovost življenja že v zgodnejših obdobjih lahko npr. posledica ohromelosti, utrudljivosti, kognitivnih motenj in depresivnega razpoloženja. Zagoni, ki se pojavljajo pri bolezni pustijo dolgotrajnejše posledice, ki lahko zahtevajo hospitalizacijo in zmanjšajo možnost za opravljanje dela (prav tam). Že sama stigmatizacija (tudi na področju potrebne zdravstvene nege) pa lahko vodi k podcenjevanju, nepopolni diagnozi in nezadostnemu zdravljenju (Kuklec 2010, str. 1). Multipla skleroza lahko obolele pahne na obrobje, kjer se morajo soočati z vsakodnevnimi obremenitvami in novimi potrebami, ki jih bolezen ustvarja. Za posameznike z multiplo sklerozo je torej značilno, da so oboleli in imajo postavljeno diagnozo. Izbrano ciljno skupino opredeljujemo kot osebe z multiplo sklerozo. V literaturi se obolele opredeljuje kot osebe, ki so bolne oz. imajo katerokoli obliko in razvitost te bolezni. Zasedimo tudi različne termine, ki opredeljujejo obolele, npr. »ljudje z multiplo sklerozo«, »osebe z multiplo sklerozo«, v medicinskih virih pa prevladujeta termina »bolnik« in »oboleli« (Tanjšek 2004, str. 13).

Potrebe po andragoškem obravnavanju

Obseg problematike oseb z multiplo sklerozo znaša v Sloveniji okoli 120 bolnikov na 100.000 prebivalcev. Vse skupaj je bolnikov okoli 3.500, na voljo pa so jim večje ali manjše institucije, ki so namenjene podpori, izobraževanju in obravnavi oseb z multiplo sklerozo. Večina ustanov je namenjenih izboljševanju kakovosti življenja osebam z multiplo sklerozo, udeležba in sodelovanje pa sta popolnoma prostovoljna. Največje in najbolj prepoznavno združenje na tem področju je Združenje multiple skleroze Slovenije (ZMSS; Združenje multiple skleroze Slovenije b. l.).

Osebe z multiplo sklerozo imajo pri nas kar nekaj združenj, v katera se lahko vključijo. Različne organizacije ponujajo mnoge dejavnosti, kar največ pa jih vključuje podpora obolelim in načine zdravljenja. Žal pa so informacije o samih izobraževalnih programih in dejavnostih na spletnih straneh zelo skromne. Žal so podatki nekaterih strani povsem nedostopni ali pa zelo zastareli. Kljub vsemu lahko rečemo, da je izbira dejavnosti in podpore (vsaj na prvi pogled) zadovoljiva, vendar pa bi ponudbo lahko še razširili in jo morda izvajali tudi v e-obliki, glede na stopnjo invalidnosti, ki jo bolezen povzroča. To bi odpravilo problem oddaljenosti lokacij, saj veliko oseb z multiplo sklerozo meni, da bi morale biti obravnave (delovna terapija, fizioterapija, ipd.) v domačem okolju, na dosegu.

Izobraževanje je večinoma neformalno in pomaga izboljšati kakovost življenja oseb z multiplo sklerozo. Programi, ki jih organizirajo društva multiple skleroze se delijo na podporne in rehabilitacijske programe. Prve lahko razdelimo na informiranje in svetovanje, krajše neformalne programe (tečaji, delavnice, seminarji) in na neposredno pomoč osebam z multiplo sklerozo (npr. prevoz). Pod druge pa lahko štejemo programe formalnega in neformalnega izobraževanja. Pod formalne spadajo programi poklicne rehabilitacije, pod neformalne pa druge oblike rehabilitacije (Priatelj Pelhan 2016, str. 20). Pod najpomembnejšo obliko izobraževanja lahko umestimo širjenje informacij o bolezni in pomoč pri soočanju s to boleznijo, saj osebe z multiplo sklerozo velikokrat nimajo predhodnega znanja o tej bolezni. Bolniki imajo veliko negativnih izkušenj in težave pri samopodobi, zato je potrebno, da se naučijo živeti z boleznijo in kako negativne izkušnje spremeniti v pozitivne. Ker se bolezen skozi leta spreminja ima velik pomen tudi vseživljenjsko učenje, ki je bolnikom na voljo tako v formalni in neformalni obliki. Izobraževanje pa ni samo teoretično, ampak tudi praktično, saj je posledica multiple skleroze zmanjšana motorična zmožnost. Bolniki imajo na voljo fizioterapijo, delovno terapijo, telovadbo ali pa učenje vsakdanjih veščin. Halper in Joyce (2011 v Priatelj Pelhan 2016, str. 23) poudarita pet izobraževalnih ciljev za posameznika z multiplo sklerozo. Ti cilji so razumevanje diagnoze, uspešno shajanje z multiplo sklerozo, vključevane zdravljenja v svoje življenje, izobraževanje na kritičnih področjih (odnosi, zaposlovanje, starševstvo) in preprečevanje negativnih izidov, povezanih z nastajanjem novih simptomov. Pomembno je, da se bolnik z boleznijo sooči, da razume njen potek,

kako bo vplivala na njegovo življenje ter kako se soočiti z negativnimi občutki (prav tam). Potrebe po izobraževanju oseb z multiplo sklerozo so torej zelo velike.

Znanje o bolezni, za katero zbolimo, nam lahko da občutek nadzora in pripravljenosti na življenje, zaznamovano z boleznijo. Ravno zato je zelo pomemben vidik izobraževanja oseb, ki zbolijo. Izobraževanja lahko vključujejo tematike, ki so medicinske narave (kako lajšati simptome, možnosti zdravljenja,...), po drugi strani pa naj potekajo v smislu psihosocialne pomoči, podpore, izobraževanj glede pričakovanih stanj, kako se boriti z boleznijo, kako bolezen sprejeti in se naučiti živeti z njo. Takšna izobraževanja pokrivajo ključne vidike življenja obolelega ter mu ponujajo možnost oziroma instrumente za kakovostnejše življenje. Pomembno bi bilo tudi izobraževanje širših množic, saj je multipla skleroza najbolj razširjena nevrološka bolezen, ozaveščenost o njej pa je med ljudmi zelo majhna.

V. STROKOVNE PODLAGE V PRAKSI

Pripravila: dr. Tina Kompare Jampani

V tem poglavju prikazujemo, kako lahko v publikaciji predstavljeno teorijo apliciramo za praktične potrebe. Pri tem se nismo omejili ozko na izobraževalce, temveč smo želeli prikazati, da so teoretska izhodišča uporabna v katerikoli stroki.

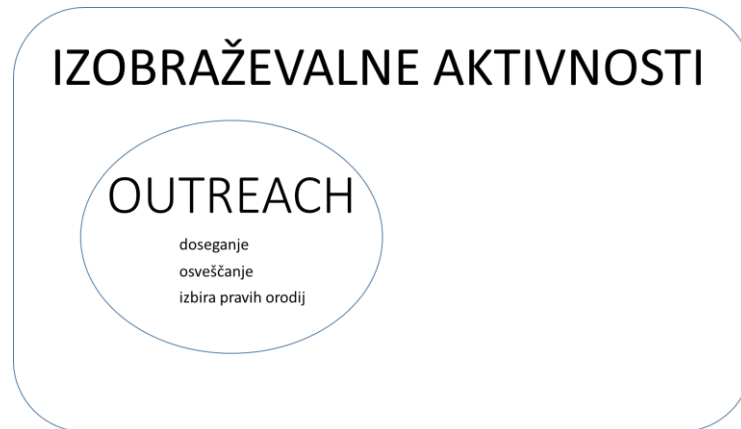
1. KAKO LAHKO UPORABI TEORETSKA IZHODIŠČA O *OUTREACH*-U STROKOVNJAK, KI NI IZOBRAŽEVALEC?

Outreach je širok, prenosljiv koncept v izobraževanju, pomemben in uporaben v katerikoli stroki. Sam izraz je težko sloveniti, saj ne obstaja enakovredne besede, ki bi v celoti zajela njegov pomen. V pričujočem delu je razumljen kot doseganje in osveščanje, kar kaže tudi na dvojnost samega koncepta, tj. doseganje novih udeležencev in osveščanje že seznanjenih o novih možnostih, ki odgovarjajo njihovim potrebam. Ob tej priliki velja posebej poudariti potrebe, saj predstavljena strategija zagovarja pristop dvosmernega pretoka informacij, pri čemer je ključna komunikacijska vez med izvajalcem izobraževanja in udeležencem.

Outreach strategij se lahko poslužuje izobraževalec- strokovnjak tako naravoslovne kot družboslovne smeri pri predstavitvi svoje specifične strokovne vsebine. Kar tukaj šteje, je sposobnost zaznavanja potreb ciljne skupine in zmožnosti vzpostavitve povezave z udeleženci. Velikokrat pomaga, če je izobraževalec tudi sam del te skupine oziroma skupnosti, ni pa nujno. Spretnosti *outreach*-a lahko seveda tudi razvijemo. V kolikor gre za ranljive ciljne skupine, je potrebno toliko skrbneje načrtovati strategijo, s katero bomo dosegali in ozaveščali pripadnike teh. Ravno ranljive skupine pa so ključne za

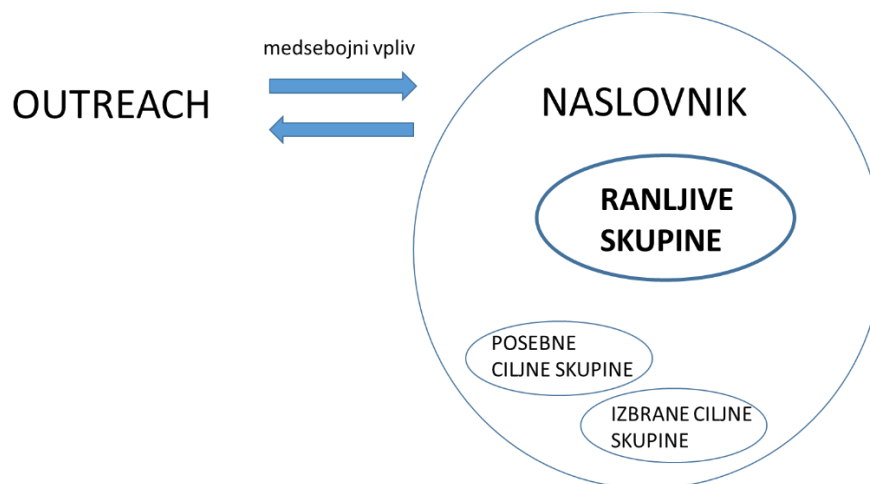
izobraževanje odraslih. Dobro prilagojeni izobraževalni programi bistveno zmanjšujejo njihovo marginalizacijo, ob čemer je potrebno upoštevati, da je ranljive ciljne skupine najtežje pritegniti v izobraževanje. V kolikor se strokovnjak znajde pred takšnim izzivom, je toliko bolj pomembno, kako postopa.

Slika 13: *Outreach* kot del izobraževalnih aktivnosti



Vir: lastni

Slika 14: Medsebojni vpliv med *outreach*-om in naslovnikom

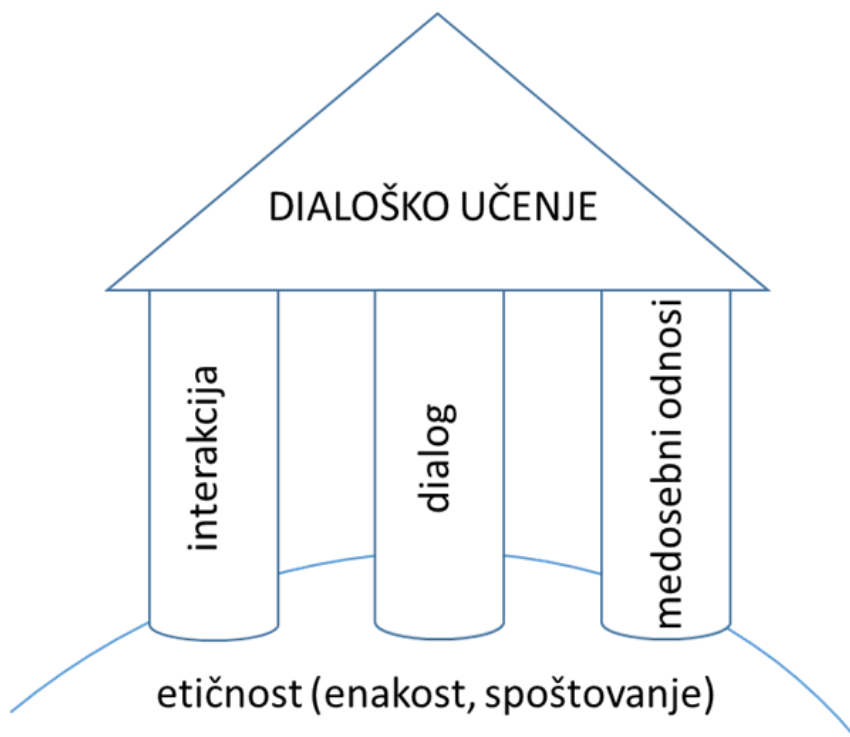


Vir: lastni

Za primer vzemimo arheologa, ki bi želel pripraviti izobraževanje za neko ranljivo skupino. Vzemimo na primer skupino oseb z motnjo hranjena, natančneje oseb, ki so s hrano zasvojeni in se spopadajo s prekomerno težo. Gre za ranljivo skupino, ki je v družbi pogosto stigmatizirana in socialno izključena. Poleg tega jim zdravstvena situacija še dodatno otežuje normalno delovanje v vsakdanjem življenju ter dodatno pripomore k izključenosti. Pričujoča knjiga nudi dovolj teoretskih osnov s praktičnimi primeri, ki bi lahko omenjenemu strokovnjaku pomagali pri razumevanju in izdelavi *outreach* strategij za to naključno izbrano, zelo specifično skupino. Pri osnovanju izhodišč strategije je ključno, da bo

strokovnjak, v našem primeru arheolog, najprej resnično prepoznal specifične ciljne skupine, ki jo hoče doseči in osveščati. Potrebno bo vzpostaviti dialog ter najprej ugotoviti, kaj so interesi in prioritete potencialnih udeležencev omenjenega izobraževanja. V konkretnem primeru gre za skupino, v kateri osebe nimajo izgrajenega odnosa do hrane, zato je pomembno na primer usposabljanja oblikovati tako, da bodo nudila posebno podporo tej potrebi. Pri ranljivih skupinah je izobraževanje pogosto povezano z negativno izkušnjo, zato se je potrebno negativnim konotacijam čim bolj izogniti in dati v ospredje pozitivne elemente. Cilj naj bo spodbuditi vedoželjnost v duhu Ozvaldove zahteve, ki jo je zapisal pred slabim stoletjem v svojem prispevku k idejnim temeljem šolskega zakona v Pedagoškemu zborniku: »da v njem [učecem se] vzbrsti lakota po nadaljnjem izobraževanju – v veliki šoli življenja« (Ozvald 1928, str. 12).

Slika 15: Osnove, ki omogočajo dialoško učenje.



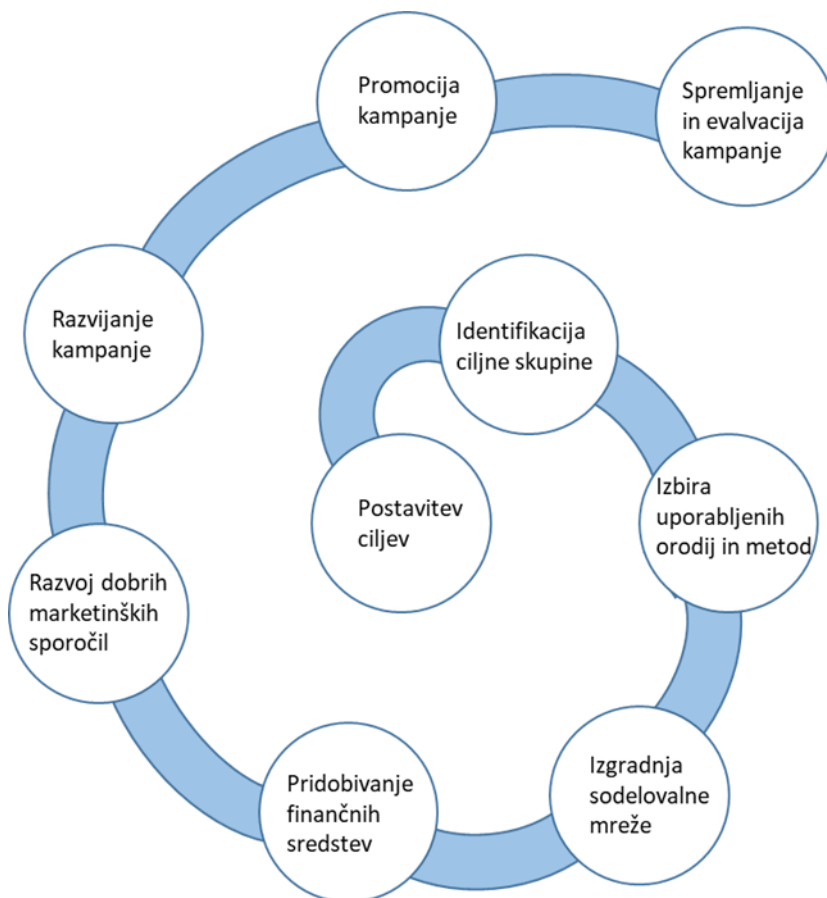
Vir: Aubert in drugi (2008)

Ob upoštevanju teh izhodišč bo naš arheolog lahko na primer pripravil zanimivo usposabljanje ali krajši program, v katerem bo na primer predstavil prehranjevanje skozi čas. Udeleženci se bodo lahko na varen način - ki ne bo naslavljal njihove aktualne potrebe po ustreznem načinu prehranjevanja preveč očitno - podali na spoznavanje prehranjevalnih navad od obdobja pračloveka pa vse do danes. To bi bil lahko eden od načinov, da bi ob zanimivih ali lahko tudi zabavnih in šaljivih vsebinah o prehranjevalnih navadah skozi zgodovino nevsiljivo pridobili na zavedanju pomena hrane za posameznika, človeštvo. Spoznali bi spreminjanje prehranjevalnih navad tekom zgodovine in evolucijo zauživanja hrane. Vešč predavatelj bo seveda tudi iskal in uporabil vse dostopne aktivnosti, ki bodo lahko spodbudile osebe iz

njegove vsakokratne ciljne skupine, da se bodo usposabljanj tudi dejansko udeleževali. V svoje predstavitve bo vključil praktične pristope, kot so npr. izkustvena kuharska delavnica na rimski način, spoznavanje kuhinjskega in jedilnega posodja iz preteklosti, ipd.

S praktičnim primerom smo skušali poudariti, da pričujoče strokovno besedilo prinaša dovolj izhodišč tudi za strokovnjake, ki ne delujejo neposredno na polju izobraževanja odraslih, se pa s področjem posredno srečujejo. Menimo, da bo tudi zanje prebiranje izhodišč o pomenu *outreach*-a in delu s ciljnimi skupinami dobrodošla strokovna opora. Že sama ozaveščenost bo pripomogla veliko k pristopu in samoregulaciji, sicer pa velja, da se repertoar didaktičnih pristopov razvoja postopno, skozi vedno novo preizkušanje. Če bo naš arheolog na primer naredil začetniško napako in za dvig motivacije predlagal obisk muzeja, bo naslednjič na osnovi odziva udeležencev že vedel, da mora takšno aktivnost nekoliko drugače predstaviti. Čeprav so danes mnogi muzeji daleč od dolgočasne izkušnje, saj so opremljeni z modernimi tehnologijami in pristopi, imajo posamezniki, predvsem iz ranljivih skupin, do te in podobnih inštitucij določeno distanco. Da bi jih takšen obisk lahko pritegnil, bo potrebno premagati predsodke pred tako ustanovo, doseči določeno stopnjo vedoželjnosti in izbrati prezentacijo, ki bo naši ciljni skupini zanimiva in predvsem neogrožujoča. Tukaj pa že vstopamo na področje *outreach*-a v muzealstvu.

Slika 16: Koraki pri izdelavi strategije za outreach



Vir: Evropska komisija (2012)

2. KAKO KONKRETNO OUTREACH POTEKA PRI POSAMEZNI CILJNI SKUPINI?

Brezposelni in dolgotrajno brezposelni: Za ciljno skupino brezposelnih je nujno, da se pritegne v *outreach* potencialne zaposlovalce. Brezposelni bodo namreč za izobraževanje motivirani, če v tem vidijo možnost zaposlitve. To pomeni, da morajo biti dejavnosti *outreach*-a tesno povezane z možnostjo zaposlitve. Ena oblika takšnega sodelovanja, ki se jo že prakticira, je vsakoletno prirejanje zaposlitvenega sejma, kjer so na stojnicah zastopana podjetja ter ponudniki izobraževanja. Morda bi takšne prireditve morale biti organizirane večkrat letno in na regijski ravni.

Priseljenci: Za ciljno skupino priseljencev je pomembno, da se počuti v novi družbi dobrodošla. Potrebno bi bilo oblikovati nekakšen »paket dobrodošlice«, ki bi zajemal organizirano enodnevno delavnico, na kateri bi jim bila predstavljena nova država na vseh področjih (kultura, gospodarstvo, izobraževanje, zdravstvo, nevladne organizacije, politična ureditev...) ter možnost brezplačne udeležbe tečaja slovenščine. Možnost tečaja že obstaja, potrebno bi bilo samo vse skupaj povezati v enoten sklop, ki bi bil upoštevan kot prednost pri eventualni želji po pridobitvi slovenskega državljanstva. Na že omenjeni enodnevni delavnici bi bile predstavitve organizirane z vključitvijo v slovensko družbo že integriranih priseljencev, z okroglimi mizami, kjer bi priseljenci lahko izrazili svoje izkušnje in dvome ter s predavanji strokovnjakov.

Obsojenci: Veliko obsojencev je predčasno zapustilo šolanje in nimajo dobre izkušnje z izobraževanjem, zato je potrebno pri načrtovanju *outreach*-a imeti to v uvidu in organizirati krajše dejavnosti, s katerimi se jih pritegne k izobraževanju. Primer take oblike *outreach*-a so vsakotedenske delavnice, ki se odvijajo v zaporu. Vsak teden je povabljen drugi govorec, ki je hkrati tudi predavatelj oziroma izobraževalec. Tako se ustvari povezava s šolstvom/ izobraževanjem, ki tej ciljni skupini zelo primanjkuje. Delavnice so organizirane na temo, kot so npr. komunikacija, upravljanje s financami, ki bo zapornika opremila s potrebnim znanjem, da bo lahko na novo zaživel, ko bo zopet na prostosti. Hkrati se ob delavnici predstavi tudi program izobraževanja, kjer se lahko več izve o omenjeni in sorodnih temah.

Taborniki: Specifika pri tabornikih je, da se znanje prenaša na neformalni način od starejših tabornikov na mlajše. Starejše tabornike je potrebno ozaveščati o potrebi po kvalitetnem znanju, da ga bodo lahko prenesli na mlajši rod. Programi so lahko predstavljeni on-line, za difuzijo informacij pa se k sodelovanju pritegne Taborniško zvezo. Programi naj se navezujejo na taborniške večšine (izobraževanje, gozdarstvo, prva pomoč, gasilstvo, glasbena vzgoja, ekologija...), saj je za to ciljno skupino pomembno, da so teme praktične.

Duševni bolniki: Za ciljno skupino duševnih bolnikov ne obstaja register nevladnih organizacij. Da se lahko nagovori vsakega, je v tem primeru morda ustrezna oblika *outreach*-a oglaševanje v medijih. Obenem s takšnim pristopom izobražuje tudi širšo javnost o duševnih bolnikih in njihovih potrebah, kar pripomore k sprejemanju in podpori ljudi z duševnimi motnjami s strani družbe.

Odvisniki: V sodelovanju z izvajalci programa zdravljenja, psihosocialne obravnave in psihosocialne rehabilitacije se oblikuje program, ki zajema svetovanje, izdelavo načrta in vključitev nekdanjih odvisnikov v obliki prostovoljnega dela v družbo.

LGTB+ skupnost: Pri ciljni skupini LGTB+ skupnost se problematika kaže pri osamljenosti starejših, zato bi morale biti izobraževanje oblikovano tako, da zadosti tej potrebi. Rešitev se kaže v ustanovitvi skupnosti oziroma kluba, kjer bi se zbirali in družili, izmenjevali izkušnje, ideje, spretnosti, delo ter gostili izobraževanja.

Gluhi in naglušni: *Outreach* za ciljno skupino gluhih in naglušnih bi moral potekati preko strokovnjakov, ki so ovirani na podoben način, tako bi posamezniki iz skupine pridobili na motivaciji. Konkretno bi to lahko bilo v obliki dogodka v skupnosti, na katerem se predstavi programe izobraževanja prilagojene gluhim in naglušnim.

Osebe z motnjo hranjenja: Kot učinkovita oblika *outreach*-a za ciljno skupino oseb z motnjo hranjenja se zdi skupina za samopomoč, ki ne bi samo združevala osebe z motnjo hranjenja in jim dajala oporo, temveč bi se znotraj te skupine organizirali tudi izobraževalni tečaji.

Osebe z motnjo v duševnem razvoju: Za to ciljno skupino obstajajo izobraževalni programi v sklopu raznih zavodov, s katerimi si prizadevajo doseči čim večjo samostojnost oseb z motnjo v duševnem razvoju. Programe bi veljalo povezati v sklope in udeležence ob opravljenem sklopu izobraževanj nagraditi (morda z zbiranjem osvojenih spretnosti v nekakšni neformalni knjižici).

Gibalno ovirane osebe: Tako kot za gluhe in naglušne bi tudi za ciljno skupino gibalno oviranih zelo motivirale predstavitve oseb, ki so ovirani na podoben način. *Outreach* bi lahko bil v obliki on-line dogodka, tako da bi bil lažje dostopen.

Osebe z multiplo sklerozo: Ciljna skupina oseb z multiplo sklerozo tudi spada med gibalno ovirane, zato bi pri njih ravno tako *outreach* potekal v obliki on-line dogodka, pa tudi sami programi izobraževanje bi bili za njih na voljo on-line.

3. KRATKA REFLEKSIJA O DIDAKTIČNIH PREDNOSTIH INFOGRAFIKE

Infografika doživlja v današnji dobi svoj razcvet, ki ji ga omogoča hiter razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije. Poleg tega se utapljamo v informacijah in to je zelo učinkovit način, kako vse podatke omejiti na ključne in med njimi vzpostaviti nek medsebojni odnos, jih umestiti znotraj konteksta. Kako pomemben del vsakdanjega življenja je postal vizualni prikaz informacij oz. podatkov, po govori že dejstvo, da se tega načina komunikacije redno poslužujejo tudi v dnevno informativnih oddajah na nacionalni televiziji. To ni več samo marketinški trik za pritegnitev pozornosti, temveč se pozitivne učinke infografike izrablja na vseh področjih, seveda tudi pri izobraževanju.

Najbrž se postavlja vprašanje, v čem je infografika tako posebna? Vsa čarovnija se odvija v naših možganih, saj procesi potekajo na nezavedni ravni. Pri tem se je ponovno izkazalo, koliko neizkoriščenega potenciala še premoremo in da možgani obvladujejo celoto ter ne obratno. Čeprav možgani pridobivajo zaznavne impulze preko več kanalov, je ravno vidni tisti, primarni. Že kot šolarji smo izpolnjevali teste za določitev, kateremu zaznavnemu tipu pripadamo: vizualnemu, slušnemu ali gibalnemu. Namen tega je bil ugotoviti, kateri učni pristop nam bolj ustreza, da bi se učne snovi hitreje in boljše naučili. Neredko smo ugotovili, da se zelo težko opredelimo po tipu, saj je način zaznave tesno povezan z vsebino. Pogosto smo na primer kompleksnejše in abstraktnejše vsebine morali podpreti z zapisom, tj. vizualno. Tako je nekaj, kar je prej »lebdelo« v zraku postalo bolj oprijemljivo in s tem lažje dojemljivo. Vizualna komunikacija je tudi najbolj hitra in učinkovita, saj lahko procesira več podatkov istočasno, pa še pomnjenje je pri sliki boljše kot pri besedilu, ugotavljajo raziskovalci.

Naj ponazorimo z osebno izkušnjo: V bistvu so preproste infografike prisotne v mojem življenju že dlje časa, vendar jim nisem namenjala posebne pozornosti. Za svoje potrebe sem jih ob učenju težje snovi vedno izdelovala, da bi se lažje prebila skozi obsežnejše gradivo. Res pa je, da je razlika, če to delaš zase ali za druge. Ko izdeluješ infografiko, hkrati že podajaš interpretacijo in zelo pomembno je, komu je to sporočilo namenjeno. Ob poznavanju specifik prejemnika je treba infografiko prilagoditi ravni znanja prejemnika ter s tem povezano kompleksnost medsebojnih povezav in nenazadnje rabo jezika.

Ob prebiranju pričujoče publikacije sem sprejela izziv in se preizkusila v izdelavi infografik, ki prikazujejo njeno vsebino. Čeprav je bilo področje zame novo, sem po prvem branju imela občutek, da razumem tekst in sem ga sposobna tudi povzeti ter predstaviti nekomu drugemu. Tudi sam princip oblikovanja in strukturiranja infografik mi ni bil tuj, saj sem veliko vzporednic vlekla s samim izdelovanjem stratigrafske matrike, ki se pri moji stroki, arheologiji uporablja za dokumentiranje in interpretacijo arheoloških plasti pri izkopavanju. Tudi tam je pomembno, da so plasti iste starosti zapisane v horizontalni navidezni liniji, vkope se označuje drugače kot same plasti, s črtami so ponazorjene relacije med plastmi itd. Vse naštetu so elementi predpozornosti, kot sem izvedela v poglavju, ki se v pričujoči publikaciji posveča pomenu in uporabnosti infografik. Skratka sam princip izdelave mi ni bil toliko tuj, v večji zagati sem se znašla pri interpretaciji vsebine. Kar naenkrat nisem bila več tako zelo prepričana, da sem usvojila zapisano, saj se je izkazalo, da ob prvem branju nisem

toliko pozornosti namenjala odnosu in definicijam posamezne terminologije. Na lastni koži sem se prepričala, kako pomembno je res dobro poznavanje tematike za izdelavo dobre infografike. Potrebno je znanje, ki obsega širše področje, saj samo tako dobimo celostni vpogled na informacije, ki jih hočemo predstaviti. Naše razumevanje pri osnovanju je ključnega pomena, saj se preko vizualnega prikaza prenese na učečega se. Če vsebine sami ne razumemo najbolje, je velika verjetnost, da informacije ne bodo pravilno in jasno predstavljene. Zatorej sem se vrnila k tekstu in ga še enkrat prebrala. Tokrat sem bila pozorna na besede, ki so bile ključne za celostno razumevanje napisanega. Po začetnih nesigurnih korakih, mi je proces izdelave stekel in začela sem v njem uživati. Z zadovoljstvom sem spoznala, da si že ob samem prebiranju podzavestno ustvarjam strukturo infografike, tako da je bilo potem to miselno vizualizacijo potrebno samo še materializirati in dopolniti z detajli. Seveda so moji poskusi daleč od dovršenosti, sem pa prepričana, da sedaj veliko bolje razumem predstavljeno tematiko outreach-a in infografike, kot prej. Infografike so se v tej moji izkušnji izkazale kot koristen didaktični pripomoček. Ne samo, da z njegovo pomočjo učinkoviteje nagovarjamo učeče se, ampak tudi obratno, sam učeči lahko z izdelavo infografike na ustvarjalen način poglobi svoje znanje. Didaktičnost infografike preverjeno deluje v obe smeri.

VIRI IN LITERATURA

- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. in Racionero, S. (2008). *Aprendizaje Dialógico En La Sociedad De La Información*. Barcelona: Hipatia.
- Bela knjiga*. (2011). Dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf.
- Berčnik, S. (2012). Vloga svetovalnega delavca pri prepoznavanju motenj hranjenja in preventivnem delovanju. *Socialna pedagogika* (2012), 16, št. 3, str. 227–248.
- Bibič, Š., Lemaić, V., Oblak, T., Pirih, T. in Topolovec, M. (ur.). (2011). *LGBTQ SLOVAR*. Slovar lezbičnih, gejevskih, biseksualnih, transspolnih, transseksualnih in queer besed. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica. Dostopno na: https://www.kulturnicenterq.org/lgbtqslovar/wp-content/themes/04LGBTQslovar/pdf/LGBTQ_slovar.pdf.
- Bolou-Chiaravalli, C. (2017). *Créer une infographie pour présenter une information et exercer son sens critique*. Dostopno na: https://www.researchgate.net/publication/318361477_Travailler_son_sens_critique_en_creant_une_infographie.
- Boštjančič, E. (2018). Psihološki pogled na izzive in priložnosti. V: E. Boštjančič in M. Žagar Rupar (ur.). (2018). *Ranljive skupine na trgu dela*. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica v Ljubljani. Dostopno na: <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/book/65>.
- Boufflin, M., Josipovič, D. (2011). *Analiza potreb po izobraževanju, usposabljanju in drugih storitvah delavcev iz tretjih držav in njihovih družinskih članov v RS (Raziskovalno poročilo)*. Ljubljana: Zavod RS za zaposlovanje. Dostopno na: https://www.ess.gov.si/_files/3585/analiza_potreb_tujcev_po_izobrazevanju.pdf.
- Brezposelnost, izobraževanje in kariera*. (1993). Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Cairo, A. (2008). *Infografía 2.0*. Madrid: Alamut.
- Cairo, A. (2013). *The Functional Art; An introduction to information graphics and visualization*. New York: New Readers.
- Costa, J. (1998). *Especificidad de la imaginaria didáctica. Un universo desconocido de la comunicación*. Dostopno na: http://www.joancostainstitute.com/investigacion_2.html.
- Čelebič, T. (2018). *Znanje in spretnosti prebivalcev Slovenije (Delovni zvezek)*. Ljubljana: Urad RS za makroekonomske analize in razvoj. Dostopno na: https://www.umar.gov.si/fileadmin/user_upload/publikacije/dz/2018/Znanje_spretnosti_odraslih_prebivalcev_v_Sloveniji.pdf.
- Damasio, A. (2008). *Iskanje Spinoze: Veselje, žalost in čuteči možgani*. Ljubljana: Krtina.
- Damjan, H. (2011). Z dokazi podprta rehabilitacija odraslih s cerebralno paralizo. *Rehabilitacija (Ljubljana)*, 10, št. 1, str. 127–130.

- Damjanovič, M. (2006). *Enake možnosti zaposlovanja invalidov na odprtem trgu delovne sile v Republiki Sloveniji – primer gluhih in naglušnih oseb*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Denišlič, M. (1998). Multipla skleroza. *Društvo medicinski razgledi*, letnik 37, št. 1, str. 33–51. Dostopno na: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-POB2ZPYB>.
- DIH- Enakopravni pod mavrico* (b. l.). Dostopno na: <http://www.dih.si/>.
- Društvo Altra*. (2014). Dostopno na: <http://altra.si/sl/>.
- Erzar, T. (2007). *Duševne motnje: psihopatologija v zakonski in družinski terapiji*. Celje: Celjska Mohorjeva družba.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *Adult Education and Training in Europe: Widening Access to Learning Opportunities. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2021). *Adult Education and Training in Europe: Building inclusive pathways to skills and qualifications. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Evropska komisija (2012). *Strategies for improving participation in and awareness of adult learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Ferjančič, M. (2014). Smernice za rehabilitacijo bolnikov z multiplo sklerozo. *Rehabilitacija*, letnik 13, št. 1, str. 77–83. Dostopno na: https://ibmi.mf.uni-lj.si/rehabilitacija/vsebina/Rehabilitacija_2014_S1_p077-083.pdf.
- Flecha, R. (2000). *Sharing Words: Theory and Practice of Dialogic Learning*. Lanham, Boulder, New York, Oxford: Rowman / Littlefield Publishers, Inc.
- Frankel, D. (1996). *Živeti z multiplo sklerozo*. Ljubljana: Schering-AG.
- Freire, P. (2019). *Pedagogika zatiranih*. Ljubljana: Krtina.
- Gebre, E. (2018). *Learning with Multiple Representations: Infographics as Cognitive Tools for Authentic Learning in Science Literacy | Apprendre avec des représentations multiples: l'infographie de presse comme outil cognitif pour l'apprentissage authentique en science*. Dostopno na: https://www.researchgate.net/publication/325042337_Learning_with_Multiple_Representations_Infographics_as_Cognitive_Tools_for_Authentic_Learning_in_Science_Literacy_Apprendre_avec_des_representations_multiples_l'infographie_de_presse_comme_outil_cogni.
- GHK Consulting (2010). *Action plan on adult learning, Basic Skills provision for adults: Policy and practice guidelines*. Dostopno na: <http://adultlearning.isfol.it/adult-learning-2012-2014/risorse/basic-skills-for-adults-rapporto-2011>.
- Glosar, M. (2006). *Mednarodno medgeneracijsko pravo*. Geneva: International Organization for Migration. Dostopno na: https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_8_slo.pdf.
- Goffman, E. (2008). *Stigma: zapiski o upravljanju poškodovane identitete*. Maribor: Aristej.

- González, D. G. (2014). Los infográficos periodísticos como género informativo. *Historia y Comunicación Social*, Vol. 19. N° Esp. Febrero, str. 93-106.
- Gornik, M. (b. l.). *Motnje hranjenja niso tako redke*. Dostopno na: https://www.psihoterapija-ordinacija.si/uploads/clanki/poljudni/17_09ObraziMotnjeHranjenja.pdf.
- Gosak, M. (2008). *Socialna vključenost invalidnih oseb*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- GOV.SI (2020a). Dostopno na: <https://www.gov.si/podrocja/drzava-in-druzba/priseljevanje-v-slovenijo/>.
- GOV.SI (2020b). Dostopno na: <https://www.gov.si teme/prestanje-zaporne-kazni/>.
- Grachova, S., Repič, T., in Smole, V. (2018). Pogledi istospolno usmerjenih posameznikov na diskriminacijo na delovnem mestu. V: E. Boštjančič in M. Žagar Rupar (ur.). (2018). *Ranljive skupine na trgu dela*. Psihološki pogled na izzive in priložnosti. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica v Ljubljani. Dostopno na: <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/book/65>.
- Gracin, T. (2016). Ranljive skupine in njihova inkluzija v družbi. *Izzivi prihodnosti*, volumen 1, št. 3, str. 107–125.
- Grgurić, K., Meh, K. in Menoni, K. (2017). Pogled delodajalcev v slovenskih invalidskih podjetjih na zaposlovanje invalidov. V: S. Antolović idr. (ur.), *Ranljive skupine na trgu dela: psihološki pogled na izzive in priložnosti*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, str. 159–178.
- Harrison, L., Reinecke, K. in Chang, R. (2015). Infographic Aesthetics. Dostopno na: <https://dl.tufts.edu/pdfviewer/6395wk55m/2f75rm279>.
- Health at a Glance: Europe 2018* (2018). Paris: OECD Publishing. Dostopno na: https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/health_glance_eur-2018en.pdf?expires=1587313540&id=id&accname=guest&checksum=429F099FDEFFA4B1D9430823FE8A95DC.
- Hernja, N., Werdonig A., Brumec M., Groegl, S., Ropert D. in Varžič, I. (2010). *Priročnik za delo z gluhi in naglušnimi otroki*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Herrero Solana, V. F. in Rodríguez Domínguez, A. M. (2015). *Periodismo de datos, infografía y visualización de la información : un estudio de El País, El Mundo, Marca y El Correo*. BiD: textos universitarios de biblioteconomía i documentación, juny, núm. 34.
- Horvat, Barbara (2013). Nekateri aspekti gibalno ovirane invalidnosti. *Anthropos* (Ljubljana), letnik 45, številka 1/2, str. 81-101.
- Hubber, P. Tytler, R. in Haslam, F. (2010). Teaching and Learning about Force with a Representational Focus: Pedagogy and Teacher Change. *Research in science education*, Vol. 40, str. 5–28.
- Illeris, K (2006). Lifelong learning and the low-skilled. *International Journal of Lifelong Education*, št. 25:1, str. 15–28.

- Illeris, K. (2007). *How We Learn: Learning and non-learning in school and beyond*. Oxford: Routledge.
- Inštitut za razvoj človeških virov (2018). Dostopno na: <https://www.psihoterapija-ordinacija.si/dusevne-motnje/motnje-hranjenja>.
- Javrh, P. (2011). Spoznanja iz prakse izobraževanja za pismenost. V: P. Javrh (ur.), *Obrazi pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 241–265.
- Javrh, P. (2016). *Raziskava spretnosti odraslih: metodologija in rezultati na kratko*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Javrh, P. (ur.) (2018). *Digitalna pismenost: opisniki temeljne zmožnosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Javrh, P. in Kuran, M. (2011). *Strokovne podlage in scenariji multimedijskih učnih gradiv za razvoj ključnih kompetenc*. Dostopno na: https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2017/09/Strokovne_podlage_in_scenariji_za_5_IKT_gradiv.pdf.
- Javrh, P. in Koncut, N. (2020). *Ciljne skupine v izobraževanju odraslih I* (Študijsko gradivo za predmet Andragogika ciljnih skupin). Ljubljana: Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Jelenc Krašovec, S. (1996). *ABC izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Jelenc Krašovec, S. (2008). Refleksije o pojmu vseživljenjsko učenje in premislek o nekaterih razpravah na to temo. V: M. Štraus (ur.), *Vseživljenjsko učenje in strokovno izrazje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, str. 2011-2015.
- Jelenc Krašovec, S. (2011). Sodobne andragoške teorije in izhodišča pri delu z ranljivimi ciljnimi skupinami. V: P. Javrh (ur.), *Obrazi pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 36–66.
- Jelenc Krašovec, S. (2012). Ranljive skupine v teoriji in praksi. V: P. Javrh in M. Kuran (ur.), *Temeljne zmožnosti odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 64–77.
- Jelovčan, E. (2016). *Analiza parametrov urbanega okolja za optimiranje navigacije pri gibalno oviranih osebah*. Magistrsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede.
- Jeriček Klanšček, H., Zorko, M., Bajt, M. in Roškar, S. (2009). *Duševno zdravje v Sloveniji*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
- Jesenšek Papež, B. (2012). Motnje funkcije čutil in funkcioniranje oseb z multiplo sklerozo. *Rehabilitacija (Ljubljana)*, 11, št. 1, str. 111–117.
- Južnik Rotar, L. (2008). Vključevanje mladih brezposelnih oseb v aktivne politike zaposlovanja. *Izvirni znanstveni članki*, NG, št. 1–2.
- Kazenski zakonik*. (2017). Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5050>.
- Kirk, A. (2016). *Data Visualisation: A Handbook for Data Driven Design*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington, Melbourne: SAGE Publications Ltd.
- Knaflič, L. (2016). Učitelj ter dvo- in večjezičnost učencev. *Sodobna pedagogika*, št. 2, str. 104–117.

- Kodelja, Z. (2004). Izobraževanje in Rawlsova načela pravičnosti. *Časopis za kritiko znanosti*, let. XXXII, št. 217/ 218, str. 393 – 401.
- Kodelja, Z. (2006). *O pravičnosti v izobraževanju*. Ljubljana: Krtina.
- Kodelja, Z. (2014). *Ranljivi odrasli, družbena kriza in pravičnost*, prispevek na plenarnem delu predstavitve projekta Razvoj pismenosti ter ugotavljanja in priznavanja neformalnega učenja od 2011 do 2014. Dostopno na: <https://www.youtube.com/watch?v=QmB5VnALDDY&feature=youtu.be>.
- Kodelja, Z. (2018). *PI pogovori: Talenti in distributivna pravičnost*. Dostopno na: <https://www.pei.si/pi-pogovori-talenti-in-distributivna-pravicnost/>.
- Kofol, A. (2017). *Zaposlovanje odvisnikov od drog v socialnih podjetjih*. Magistrsko delo, Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za management.
- Korbar, I. (2010). *Vključevanje športnih aktivnosti v programe društva Projekt človek*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Košir, S. (1993). *Surdoandragoški prispevek*. Ljubljana: Zveza gluhih in naglušnih Slovenije.
- Kotler, P. (1998). *Trženjsko upravljanje*. Ljubljana: Slovenska Knjiga
- Kovač-Šebart, M. (2013). Kaj v javno vzgojno-izobraževalno ustanovo prinaša zahteva po spoštovanju vrednotnega okvira človekovih pravic? *Sodobna pedagogika*, 64 (130), št. 2, str. 32–47.
- Kovač Šebart, M. in Javornik, M. (1992). Od alternative k alternativni do srečnega konca. *Iskanja – vzgoja, prevzgoja*, št. 12, str. 28–35.
- Kovač-Šebart, M. in Krek, J. (2009). *Vzgojna zasnova javne šole*. Ljubljana: Center za študij edukacijskih strategij, Pedagoška fakulteta.
- Krek, J. in Metljak, M. (ur.) (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011*. Dostopno na: http://www.belaknjiga2011.si/pdf/bela_knjiga_2011.pdf.
- Kristan, A. (2010). *Odvisnost od prepovedanih drog – bolezen ali razvada?* Dostopno na: <https://siol.net/trendi/odvisnost-od-prepovedanih-drog-bolezen-ali-razvada-27014>.
- Kuhar, R. in Švab, A. (2005). *Neznosno udobje zasebnosti. Vsakdanje življenje gejev in lezbijk*. Ljubljana: Mirovni inštitut. Dostopno na: http://www2.mirovni-institut.si/slo_html/publikacije/pdf/MI_gay_slo_final.pdf.
- Kuklec, V. (2010). Stigmatizacija pacientov z različnimi diagnozami s strani zaposlenih v zdravstveni negi. *Obzornik zdravstvene nege*, letnik 44, št. 3, str. 195–201.
- Kuralt, T. in Goljar, N. (2009). Kakovost življenja oseb po možganski kapi po zaključeni rehabilitaciji. *Rehabilitacija (Ljubljana)*, 8, št. 1, str. 9–16.
- Labinowicz, E. (2010). *IZVIRNI PIAGET; Mišljenje – Učenje – Poučevanje*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Lačen, M. (2001). *ODRASLOST osebe z motnjo v duševnem razvoju*. Ljubljana: Zveza Sožitje.
- Ličen, N. (2006). Uvod v izobraževanje odraslih. *Izobraževanje odraslih med moderno in post moderno*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

- Lankov, J., Ritchie, J., Crooks, R. in (org.) Column Five (2012). *Infographics : The Power of Visual Storytelling*. New Jersey: John Wiley & Sons, Incorporated.
- LeDoux, J. E. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. New York: Simon & Schuster.
- Legebitra – zagovorništvo pravic LGBTI-oseb*. Dostopno na: <https://legebitra.si/>.
- Letno poročilo Uprave Republike Slovenije za izvrševanje kazenskih sankcij*. (2019). Dostopno na: <https://www.gov.si/assets/organi-v-sestavi/URSIKS/Dokumenti/Letna-porocila/Letno-porocilo-2018.pdf>.
- Maksić, K. (2018). *Intervencije strokovnih delavcev pri delu z odvisniki od prepovedanih drog*. Magistrsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Teološka fakulteta.
- Marcola, D. (2010). *Izobraževalna biografija gluhih in naglušnih odraslih*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Mednarodna klasifikacija bolezni in sorodnih zdravstvenih problemov za statistične namene, Avstralska modifikacija (MKB-10-AM)*. Pregledni seznam bolezni. (2016). Dostopno na https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/podatki/klasifikacije_sifranti/mkb/mkb10am-v6_v03_splet.pdf.
- McCandless, D. (2010). *The beauty of data visualization*. TEDGlobal 2010. Dostopno na: https://www.ted.com/talks/david_mccandless_the_beauty_of_data_visualization.
- McGivney, V. (1990). *Access to Education for Non-participant Adult*, Nottingham: NIACE.
- McGivney, V. (2002). *Spreading the word, Reaching out to new learners*. Nottingham: NIACE.
- Meeusah, N. in Tangkijviwat, U. (2013). Effect of data set and hue on a content understanding of infographic. *ACA2013 Thanyaburi: Blooming Color for Life*, str. 11-14.
- Mirčeva, J., Žalec, N. in Radovan, M. (2014). *Motivacije in ovire pri izobraževanju za potrebe trga dela*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Mijoč, N. (2007). Projektna metoda v izobraževanju. *Andragoška spoznanja*, 13, št. 3, str. 19–25.
- Možina, E. (2017). Izobraževanje odraslih za pismenost. V: P. Javrh in M. Kuran (ur.), *Temeljne zmožnosti odraslih: priručnik za učitelje*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 10-23.
- Možina, E. (2017). *Bralna pismenost odraslih v Sloveniji – stanje in izzivi*. Ppt predstavitev na 13. strokovnem srečanju z mednarodno udeležbo. Knjižnica – igrišče znanja in zabave. Tretje življenjsko obdobje – priložnost za nova znanja in povezovanje. Šolski center Novo mesto, 19. oktober 2017. Dostopno na: http://www.nm.sik.si/media/pdf/studijski/posvetovanje/2017/03_MOZINA_Bralna_pismenost_odrasli_h_v_Sloveniji.pdf.
- Možina, E., Kragelj, K. in Mirčeva, J. (2018). *Elaborat. Ocenjevanje spretnosti, spletni vprašalnik (SVOS)*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Nacionalni inštitut za javno zdravje* (2016). Dostopno na: <https://www.nijz.si/>.

- Nacionalni inštitut za javno zdravje (2020). *Stanje na področju prepovedanih drog v Sloveniji 2019*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. Dostopno na: https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacijedatoteke/np_2019_koncna.pdf.
- Novljan, E. in Jelenc, D. (2000). *Izobraževanje odraslih oseb z motnjami v duševnem razvoju*. Ljubljana: CenterKontura.
- Nussbaumer Knaflig, C. (2015). *Storytelling with Data: A Data Visualization Guide for Business Professionals*. New York: Wiley.
- OECD (2009). *International adult literacy and basic skills surveys in the OECD region*. OECD Publishing. Dostopno na: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/45052608.pdf>.
- OECD (2012). *Better Skills, Better Jobs, Better Lives. A Strategic Approach to Skills Policies*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2016). *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills, OECD Skills Studies*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2017). *OECD Skills Strategy Diagnostic Report: Slovenia 2017, OECD Skills Studies*. Paris: OECD Publishing. Dostopno na: <https://doi.org/10.1787/9789264287709-en>.
- OED (2014a). *Outreach – Empowerment – Diversity, Guidelines for Trainers and Management Staff in Adult Education*. Brussels: European Association for the Education of Adults - EAEA.
- OED (2014b). *Engaging new learners in adult education, Short guide for policy makers and adult educators*. Brussels: European Association for the Education of Adults - EAEA.
- ON THE MOVE (b. 1.) European best practice in outreach educational counselling and low-threshold learning opportunities for disadvantaged learners, Handbook. Dostopno na: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/2899581d-6404-4621-9c8f-e1e9f1fbc9b/OTM%20Handbook_EN.pdf.
- Ozvald, K. (1928). Prispevek k idejnemu temelju šolskega zakona. *Pedagoški zbornik*, str. 10-15.
- PIAAC (2016). Dostopno na: <https://www.oecd.org/skills/piaac/Skills-Matter-Slovenia-Slovenian-Version.pdf>.
- Pirih, V. (2017). *Pojavnost motenj hranjenja v Sloveniji*. Diplomsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za zdravstvene vede.
- Podlipec, T. (2001). Institucionalno varstvo-bivalne skupnosti. V: N. Brumen, M. Pušnik, M. Korbar in T. Podlipec (ur.), *Odraslost osebe z motnjo v duševnem razvoju*. Ljubljana: Sožitje, str. 7-37.
- Podpečan, T. (2006). *Družbena reintegracija odvisnikov in odvisnic od nedovoljenih drog v Sloveniji*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Polman, J. L. in Gebre, E. H. (2015). Towards Critical Appraisal of Infographics as Scientific Inscriptions. *Journal of Research in Science Teaching*, Vol. 52, No 6, str. 868 – 893.
- Prijatelj Pelhan, A. (2016). *Izobraževanje oseb z multiplo sklerozo*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Priročnik in smernice za izvedbo usposabljanja za mentorje. (2016). Dostopno na:
http://www.lung.si/wp-content/uploads/2016/10/07_prirocnik-slo-FINAL-USB-single.pdf.

Pugelj, T. (ur.) (2016). *Taborniška organizacija*. Ljubljana: Zveza tabornikov Slovenije. Dostopno na:
<https://docplayer.si/116246751-Taborni%C5%A1ka-organizacija.html>.

Radovan, M. (2011). Motivacijske značilnosti ranljivih odraslih. V: P. Javrh (ur.). *Obrazi pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 161-178.

Raziskava na nadnacionalni ravni na področju vključevanja mladih z motnjami v duševnem razvoju v izobraževanje in delo (2015). Dostopno na: http://www.ric-nm.si/media/objave/dokumenti/2015/Transnational_research_report__SI_.pdf.

RelPRS (1999). *Resolucija o imigracijski politiki RS*. Dostopno na:
<http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO4>.

ReNPIO 13-20 (2014). *Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2013–2020*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Rolak, L. A. (2016). The History of MS. *National Multiple Sclerosis Society*, str. 1–12.

Rot, U., Horvat-Ledinek, A. in Šega, S. (2014). Ekonomsko breme multiple skleroze. *Zdravniški vestnik*, letnik 83, številka 7/8, str. 538–543. Dostopno na:
<https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-JDY0HG2P/?euapi=1&query=%27keywords%3dekonomsko+breme+multiple+skleroze%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25>.

RS Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (b. l.). *Gluhi in naglušni mladi – prilagoditve v učnem okolju in karierna orientacija*. Dostopno na: http://tukajsem.splet.arnes.si/files/2018/03/GN_prilagoditve-in-KO.pdf.

Rupert J. in Vilič Klenovšek T. (2010). *Značilnosti izbranih ranljivih skupin odraslih in svetovalno delo za izobraževanje odraslih*. Dostopno na http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/odrasli/Gradiva_ESS/ACS_Izobrazevanje/ACSIzobrazevanje_22Znacilnosti.pdf.

Sage – Advocacy & Services for LGBT Elders. Dostopno na: <https://www.sageusa.org/>.

Sernec, K. (2011). *Motnje hranjenja*. Dostopno na: https://pza.si/Clanek/Motnje-hranjenja_1.aspx.

Sešek, K., Pihlar, L. in Vurnik, F. (2019). *Mavrica v žepu. Uporaba umetniških orodij za naslavljanje LGBT+ tematik*. Ljubljana: Društvo informacijski center Legebitra. Dostopno na:
<https://legebitra.si/wp-content/uploads/2019/10/Mavrica-v-zepu-DIGITAL.pdf>.

Scouts. (2020) Dostopno na: <https://www.scout.org/>.

Sklenitve in razveze zakonskih zvez, Slovenija, 2018. (2018). Statistični urad RS. Dostopno na:
<https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/8149>.

Slovenščina kot drugi in tuji jezik. (2014). Dostopno na:
https://arhiv.acs.si/programoteka/Slovenscina_kot_drugi_in_tuji_jezik.pdf.

- Smiciklas, M. (2012). *The Power of Infographics: Using Pictures to Communicate and Connect with Your Audience*. Indianapolis: Que Biz-Tech.
- Statistični urad Republike Slovenije. (2020). Dostopno na: <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/8636>.
- Strajnar, T. in Pugelj, T. (ur.) (2014). *Program za mlade v ZTS*. Ljubljana: Zveza tabornikov Slovenije. Dostopno na: <http://www.taborniki.si/wp-content/uploads/2018/06/Program-za-mlade-v-ZTS.pdf>.
- Svetlik, I. (1985). *Brezposelnost in zaposlovanje*. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Svetovalni svet (b. l.). Dostopno na: <http://svetovalni-svet.si/>.
- SVOS (b. l.). Dostopno na: <https://pismenost.acs.si/svos/>.
- Šega Jazbec, S. (2016). Multipla skleroza. *Farmacevtski vestnik*, letnik 67, št. 2–3, str. 174–178. Dostopno na: <http://www.sfd.si/uploads/datoteke/ega.pdf>.
- ŠENT Slovensko združenje za duševno zdravje (2015). Dostopno na: https://www.sent.si/index.php?m_id=novice&n_id=950&t=Center_du%C5%A1evnega_zdravja_ustanavljammo_50_let_za_razvitimi_dr%C5%BEavami.
- Šmintić, M. (2016). *Soočanje gibalno oviranih mladih z vstopom na trg dela*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Štremfel, Urška (2016). Pravičnost, neoliberalizem in izobraževanje. *Šolsko polje*, letnik 27, številka 5/6, str. 7-10.
- Švab, V. (2012). *Svetovalno delo z ljudmi s težavami v duševnem zdravju* (učno gradivo). Dostopno na: <http://isio.acs.si/doc/N-457-1.pdf>.
- Taborniki. (2020). Dostopno na: <https://www.taborniki.si/>.
- Tajnšek, M. (2004). Doživljanje bolnikov z multiplo sklerozo. *Socialno delo*, 43, številka 1, str. 33–41. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-Q4PM6IM2/414f2817-5ed3-4d36-b6a1-b4666aa97a01/PDF>.
- Trampuš, S. (2010). Predavanja. *Tihi utrinki*, 3, št. 3, str. 4–5.
- Trbanc, M., Boškić, R., Kobal, B. in Rihter, L. (2003). *Socialna in ekonomska vključenost ranljivih skupin v Sloveniji - možni ukrepi za dvig zaposljivosti najbolj ranljivih kategorij težje zaposljivih in neaktivnih oseb (Raziskovalno poročilo)*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Tuijnman, A. (ur.) (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. New York: Pergamon Press.
- Universities and Colleges Admissions Service (UCAS). (2020). Dostopno na: <https://www.ucas.com/ucas/after-gcses/find-career-ideas/explore-jobs/job-profile/drug-and-alcohol-worker>.
- Ule, A. (2004). Ali je refleksivno ravnotežje mogoče družbeno posplošiti? *Časopis za kritiko znanosti*, let. XXXII, št. 217/ 218, str. 381 – 392.

- URI RS Soča (2010). *Informacijske in komunikacijske tehnologije za invalide v procesu zaposlitvene rehabilitacije*. Dostopno na: http://www.ir-rs.si/f/docs/Razvojni_center_za_poklicno_rehabilitacijo/IKT_v_ZR.pdf str. 23/24.
- Valič, M. in Bensa, P. (2015). Psihoedukacija. V: V. Švab (ur.). *Obravnava v skupnosti*. Ljubljana: Šent, Slovensko združenje za duševno zdravje, str. 76–88.
- Vallory, E. (2012). *World Scouting: Educating for Global Citizenship*. New York: Palgrave Macmillan.
- Vilič Klenovšek, T. (2018). *Terensko delo v svetovanju odraslim v izobraževanju* (strokovno gradivo projekta Erasmus+ KA3: GOAL – Guidance and Orientation for Adult Learners / Svetovanje odraslim v izobraževanju). Dostopno na: https://arhiv.acs.si/publikacije/Terensko_delo_v_svetovanju_odraslim_v_izobrazevanju.pdf.
- Vitez, N. (2014). *Moški in ženske v zaporih: izobraževanje in usposabljanje*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Vižintin, M. A. (2017). Sestavljena identiteta. V: M. Vižintin (ur.), *Razmislek o raznolikosti in sestavljeni identiteti*. Ljubljana: Založba ZRC SAZU, str. 150–153.
- Vrečer, N. (2013). *Strategija vključevanja priseljencev v izobraževanje odraslih in projekt StepIn!*. Dostopno na: http://tvu.acs.si/datoteke/AK/2013/AK2013_dr_Natalija_Vrecer.pdf.
- Vrečer, N. in Očkon, U. (2014). *Dobre prakse izobraževalnih programov za priseljence*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- WAGGGS. (2012). *Adult Training, Learning and Development: Policy and Guidelines*. London: World Association of Girl Guides and Girl Scouts. Dostopno na: https://duz92c7qaoni3.cloudfront.net/documents/Adult_Training_Learning_and_Development_policy_and_guidelines.pdf.
- WHO (2020). *Mental disorders*. Dostopno na: https://www.who.int/mental_health/management/en/.
- Začetna integracija priseljencev. (2011). Dostopno na: <https://arhiv.acs.si/programoteka/ZIP.pdf>.
- Zaviršek, D. (2010). *Ljudje z ovirami v kontekstu družbenih vrednot in tradicij* (Študijsko gradivo). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Zaviršek, D. in Škerjanc, J. (2000). *Analiza položaja izključenih družbenih skupin v Sloveniji in predlogi za zmanjšanje njihove izključenosti v sistemu socialnega varstva* (Poročilo o raziskavi), letnik 39, številka 6. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Zakon o izvrševanju kazenskih sankcij*. (2000). Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO1223>.
- Zakon o kazenskem postopku*. (2017). Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO362>.
- Zavod Mitikas* (b. l.). Dostopno na: <https://andrejperko.si/socialno-andragoska-metoda/>.
- Zavod RS za zaposlovanje* (b. l.). Dostopno na: <https://www.ess.gov.si/>.

Zavod RS za zaposlovanje (2020). *Registrirana brezposelnost v Sloveniji 2005–2020*. Dostopno na: https://www.ess.gov.si/trg_dela/trg_dela_v_stevilkah/registrirana_brezposelnost#Obmo%C4%8Dne%20slu%C5%BEbe%20un%20uradi%20za%20delo.

Zavod RS za zaposlovanje (2019). *Strokovna izhodišča za leto 2020*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.

Zavod Transfeministična Inicijativa TransAkcija (b. l.). Dostopno na: <https://transakcija.si/>.

Združenje multiple skleroze Slovenije. (b. l.). Dostopno na: <http://www.zdruzenje-ms.si/podporni.php>.

Zlata, F. (2015). *Izobraževanje in migranti* (Ppt predstavitev). Dostopno na: <http://isiocdi.splet.arnes.si/files/2015/10/Izobra%C5%BEevanje-in-migranti.pdf>.

Zupan, A. (2010). Rehabilitacija bolnikov z živčno-mišičnimi boleznimi. *Rehabilitacija (Ljubljana)*, 9, št. 1, str. 128–137.

Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije (b. l.). *Gluhost*. Dostopno na: <http://zveza-gns.si/o-zvezi/o-gluhoti/>.

Zveza Sožitje. Dostopno na: <https://www.zveza-sozitie.si/odraslo-obdobje.html>.

Žvan, V. (1998). Shizofrenija in delazmožnost. V: J. Romih in A. Žmitek (ur.). *Duševne motnje in zmožnosti za delo*. Ljubljana. Medium d.o.o., str. 45 – 50.

KAZALO SLIK IN PREGLEDNIC

Slika 1: Vidiki ranljivosti	8
Slika 2: Proces preoblikovanja podatkov	67
Slika 3: Razporeditev grafičnih oblik glede na natančnost presoje.....	71
Slika 4: Prikaz uporabe temeljnih grafičnih oblik.....	72
Slika 5: Primer dobre infografike za Spletni vprašalnik ocenjevanja spretnosti (SVOS)	73
Slika 6: Primer slabe infografike za Spletni vprašalnik ocenjevanja spretnosti (SVOS).....	74
Slika 7: Sovpadanje temeljnih načel <i>outreach</i> -a in infografike	75
Slika 8: Opredelitev pojma infografika	76
Slika 9: Primerjava ožjega in širšega razumevanja infografike	76
Slika 10: Triada avtor infografike – infografika – ciljna/ ranljiva skupina.	77
Slika 11: Zakonitosti dobre infografike po Cairo (2013)	77
Slika 12: Metodološki koraki za izdelavo dobre in učinkovite infografike po Cairo (2013).....	78
Slika 13: <i>Outreach</i> kot del izobraževalnih aktivnosti	131
Slika 14: Medsebojni vpliv med <i>outreach</i> -om in naslovnikom	131
Slika 15: Osnove, ki omogočajo dialoško učenje.....	132
Slika 16: Koraki pri izdelavi strategije za <i>outreach</i>	133
Preglednica 1: Razlike med raziskovalno in pripovedovalno infografiko.....	63

POVZETEK

Pričujoča publikacija odraža prizadevanje Andragoškega centra Slovenije za izboljšanje prepoznanega zaskrbljujočega stanja spretnosti odraslih v Sloveniji. Še posebej velika je potreba po vključevanju najšibkejših členov naše družbe, tj. predstavnikov ranljivih skupin v izobraževanje. Z ozirom, da se družba pod vplivom digitalnega razvoja hitro spreminja, tudi področje izobraževanja sledi novim možnostim in potrebam. Predstavljene so strokovne podlage za novo področje v izobraževanju, tj. doseganje in osveščanje ali tako imenovani *outreach*. Preučevan pristop se je izkazal za učinkovitega pri doseganju ranljivih skupin, ki niso vključeni v izobraževanje odraslih. Posebna pozornost je namenjena infografikam kot konkretnemu orodju, ki bo omogočilo učinkovito dejavnost doseganja in osveščanja izobraževalno manj dejavnih odraslih. Infografike sledijo načelom dialoškega učenja, etičnosti in so prilagodne tehnološki družbi. Vzpostavljen je torej teoretski okvir, ki vključuje strategijo in načrtovanje za *outreach* ter oblikovan izvorni predlog infografike kot sredstvo za izvajanje doseganja in osveščanja. Vse skupaj je podprto še s praktičnimi primeri ter z opisom specifik posameznih ciljnih skupin.

SUMMARY

The present publication reflects the efforts of the Slovenian Institute of Adult Education to improve the identified worrying level of adult skills in Slovenia. There is a particularly great need to include the weakest members of our society ie. representatives of vulnerable groups in education. Given that society is changing rapidly under the influence of digital development, the field of education is also following new possibilities and needs. The professional bases for a new field in education are presented ie. outreach. The studied approach has proven to be effective in reaching vulnerable groups who are not involved in adult education. Special attention is paid to infographics as a concrete tool that will enable the effective activity of reaching and raising awareness of adults with lower education. Infographics follow the principles of dialogical learning, ethics and are adapted to the technological society. Thus, a theoretical framework is established, which includes strategy and planning for outreach, and an original infographic proposal is designed as a means to implement outreach activities. All this is supported by practical examples and an outline of the specifics of individual target groups.

O AVTORJIH

doc. dr. Petra Javrh

Petra Javrh je znanstvena sodelavka na Andragoškem centru Slovenije. Vodila je slovensko raziskavo Ocenjevanje spretnosti odraslih – PIAAC in kot aktivna ekspertka in predavateljica sodelovala v Nacionalni koordinaciji za raziskavo PIAAC ter pri strategiji spretnosti v Sloveniji. Ima več kot 20 let izkušenj na področju raziskovanja v izobraževanju odraslih, zadnja leta se ukvarja z raziskovanjem pismenosti odraslih, vseživljenjskega učenja odraslih in razvojem novih pristopov v pismenosti. Je avtorica in urednica več znanstvenih in strokovnih del, didaktičnih pripomočkov za izobraževalce odraslih in odrasle ter snovateljica izobraževalnih filmov. Sodelovala je v različnih nacionalnih in mednarodnih projektih, znanstveno- raziskovalno pa sodeluje vrsto let z različnimi ustanovami in strokovnjaki tako doma kot v tujini.

Martina Tomšič

Martina Tomšič je sodelovala kot strokovna sodelavka v projektu ESS – Strokovna podpora področju pridobivanja temeljnih kompetenc 2016-2022 pri pripravi strokovnih podlag za doseganje ranljivih skupin odraslih. Na Filozofski fakulteti, Univerze v Ljubljani v sklopu doktorskega študija filozofije pripravlja doktorsko disertacijo s področja kognitivnih znanosti, konkretno utelešene kognicije.

Katja Bider

Strokovna sodelavka na Andragoškem centru Slovenije. Sodelavka na projektih ESS - Strokovna podpora področju pridobivanja temeljnih kompetenc do leta 2019.

Darija Premk

Darija Premk je zaposlena na Andragoškem centru Slovenije kot strokovna sodelavka na projektu ESS - Strokovna podpora področju pridobivanja temeljnih kompetenc 2016-2022. V okviru projekta skrbi za vpeljevanje inštrumenta SVOS v Sloveniji. Ima dolgoletne izkušnje z izobraževanjem zaposlenih v podjetjih.

Jana Plaznik

Jana Plaznik je absolventka magistrskega študija andragogike na Oddelku za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Sodelovala je v več projektih Andragoškega centra Slovenije.

Andreja Jaksetič, Nathaniel Koncut, Lucija Lubšina, Gaja Vesnaver, Katjuša Poljanšek, Nuša Kunst, Eva Štupar, Sara Pahor, Ulla Turk, Sara Pelicon, Metka Simčič, Barbara Volarič, Janja Hovnik, Alma Dorič, Nika Lužnik, Tina Rupnik

Študentke dodiplomskega študija na Oddelku za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

dr. Tina Kompare Jampani

Tina Kompare Jampani je strokovna sodelavka na Andragoškem centru Slovenije. Zaposlena je na projektu ESS - Strokovna podpora področju pridobivanja temeljnih kompetenc 2016-2022.

PRILOGA: PRIMERI NEPOSREDNEGA DELA S PRIPADNIKI RANLJIVIH SKUPIN – POGLOBLJENI INTERVJU

Pripravile: Andreja Jaksetič, Nathaniel Koncut, Alma Dorič in Jana Plaznik

1. BREZPOSELNI IN DOLGOTRAJNO BREZPOSELNI

Vprašanje 1: Katero stopnjo izobrazbe imaš? Kako je potekala tvoja pot izobraževanja: »Stopnja izobrazbe: VI/2. Po končani osnovni šoli sem šolanje nadaljevala na srednji ekonomski v Postojni, za to šolo sem se odločila skupaj s starši, ker je bila najbolj primerna glede na moje želje, k odločitvi pa je zelo vplivalo to, da je bila v bližini domačega kraja. Kasneje sem se vpisala na fakulteto za Varnostne vede v Ljubljani, ker nisem bila sprejeta kot redna študentka in sem si te smeri študija res želela, sem študij opravljala izredno. Za fakulteto sem se odločala sama, ker me je to veselilo.«

Vprašanje 2: Kdaj si zaključila formalno izobraževanje? Kaj je botrovalo k tvoji odločitvi, da ne nadaljuješ: »Formalno izobraževanje sem zaključila decembra 2019. Ne vem kaj točno je botrovalo, predvsem to, da nisem imela več motivacije in sem želela pavzo.«

Vprašanje 3: Si med izobraževanjem kdaj opravljala kakšna študentska dela? Katera: »Opravljala sem študentska dela, in sicer kot prodajalka v trgovini z živili, v trgovini z obutvijo in pa v optiki, nekaj časa sem bila natararica, izvajala sem ankete na Statističnem uradu Republike Slovenije, bila sem receptorka v domu starejših občanov in delala sem v pralnici.«

Vprašanje 4: Kako je potekalo tvoje prvo srečanje na Zavodu RS za zaposlovanje: »Prvič sem se na Zavodu RS za zaposlovanje s strokovno delavko pogovorila o mojih željah, kaj me veseli in kaj ne. Pripravila je mesečni plan, ki vsebuje dela glede na mojo izobrazbo in želje in pa kraje, kjer sem pripravljena delati.«

Vprašanje 5: Ali misliš, da ti dosedanje izkušnje, ki si jih pridobila preko študentskih del, pomagajo pri iskanju prve zaposlitve: »Ne vem, če mi kakorkoli pomaga, verjetno kakšna malenkost, kot so izkušnje pri delu s strankami in podobno, v veliki večini pa ne, ker imam izkušnje iz drugih področij ne glede na dela, ki jih trenutno iščem.«

Vprašanje 6: Ali so te napotili na razgovore za službo za delovna mesta, ki so primerna tvoji izobrazbi: »Niso me nikamor napotili oni, prošnje sem sama pošiljala, večinoma primerne moji izobrazbi, ja.«

Vprašanje 7: Ali so ti predstavili kakšne neformalne programe izobraževanja, ki so na voljo? Ali so te napotili oziroma ti priporočili obisk katerih koli tečajev/ usposabljanj/ izobraževanja: »Ne, zaenkrat mi niso predstavili nobenih programov izobraževanja in niso me nikamor napotili. Strokovna delavka je sicer nekaj omenila, da bi me lahko poslala, ampak je potem vse odpadlo zaradi epidemije.«

Vprašanje 8: Ali si se udeležila kakršnega koli usposabljanja ali izobraževanja, na katerega si se vpisala sama in ne preko Zavoda RS za zaposlovanje: »Prijavila sem se na višjo šolo za Policista, izobraževanje

naj bi trajalo dve leti, ampak sprejemnih izpitov nisem naredila. Vpisala sem se predvsem zaradi boljših možnosti za zaposlitev in pa napredovanja glede na mojo izobrazbo.«

Vprašanje 9: Ali bi se rada udeležila še kakšnega usposabljanja ali izobraževanja? Katerega? Si se o tem pogovorila s svetovalcem/ko na Zavodu RS za zaposlovanje: »Trenutno ne, če bo pa ponujeno s strani Zavoda RS za zaposlovanje karkoli, kar mi bo prišlo prav, bi se pa udeležila, ja, katerega pa ne vem.«

Vprašanje 10: Kakšen občutek si dobila na srečanjih s svetovalcem/ko? Da želi najti najboljšo možnost glede na tvoje dosedanje izkušnje in želje ali da ti želi čimprej najti zaposlitev, tudi če ne bo ustrezala tvojim željam in kriterijem: »Strokovna delavka je prijazna, kot sem že omenila na začetku upošteva vse moje želje in dosedanje izkušnje, izbiro del na katera pošiljam prošnje za zaposlitev prepušča meni, ona mi samo svetuje in pove svoje mnenje. Vsekakor si želim, da bi mi ponudila tudi kakšen tečaj ali kaj podobnega, kar bi mi prišlo prav, vendar je treba upoštevati tudi, da so se verjetno vsi tečaji decembra končali, novi pa se še niso začeli, ali pa jih je onemogočila epidemija. Tako da upam, da bo sedaj na naslednjem srečanju imela še kakšen predlog zame.«

Vprašanje 11: Bi mogoče delila še kakšno misel, izkušnjo, ki je nisi še omenila: »Ne, mislim, da sem povedala vse, kar mi je padlo na pamet.«

2. GIBALNO OVIRANE OSEBE

Vprašanje 1: Povej mi nekaj o sebi (starost, nekaj, kar bi želel, da ljudje o tebi vedo): »Sem Tomaž (*), prihajam iz Velenja, star sem 39 let in sem paraplegik.«

Vprašanje 2: Kateri je tisti dogodek, ki te je v življenju kot osebo najbolj zaznamoval: »V življenju me je najbolj zaznamoval dogodek, na žalost ta, ko sem doživel prometno nesrečo, leta 2000. Bil sem star 19 let in takrat sem postal paraplegik.«

Vprašanje 3: Kako si se s tem soočil, s kakšnimi čustvi si se srečal, kakšne so bile tvoje misli: »Moram biti iskren, ni bilo lahko, bilo je težko. Nisem nič vedel o tem, da zaradi poškodbe hrbtenice lahko ostaneš na vozičku, da ne moreš hoditi. Bil sem v kliničnem centru en mesec, sedem mesecev sem bil v rehabilitacijskem centru Soča, tam so me usposabljali. Tam so me učili, kako živeti s tem, kako se s tem spopasti... dobesedno vse, od A do Ž. Kako se kot gibalno ovirana oseba oblečeš, kako se prestaviš s postelje na voziček, vse osnovne stvari, da bi me usposobili za normalno življenje.«

Vprašanje 4: Glede na to da omenjaš rehabilitacijski center Soča, kakšna pomoč ti je bila tam nujena? Si bil s tem zadovoljen? So bili kakšne vrste pomoči deležni tudi tvoji:

»V rehabilitacijskem centru Soča, kot sem že omenil, sem preživel sedem mesecev. Kot sem povedal, so me tam dobesedno pripeljali do te situacije, da sem bil zmožen samostojno priti domov. Tam sem imel vse, rehabilitacijo, psihologe, imel sem pomoč v vsakem pogledu, tako fizično kot psihično. Sem tudi ojačal zgornji del telesa, tako da sem postal samostojen, ko sem prišel domov, sem tako lahko nekatere stvari samostojno delal. Brez rehabilitacijskega centa Soča, bi to šlo vse bolj počasi. Pomoč so dobili tudi starši, v center so prišli, videli in spoznali vse, imeli razgovore s psihologi, zdravniki, ti so

svetovali, kaj je potrebno storiti zame, kako olajšati situacijo, kaj narediti, kaj je najbolj pomembno, ko pridem domov, da je pomembno to, da imam prilagojeno stanovanje, kar je najbolj pomembno. Jaz ga na žalost nisem imel, imel sem stopnice, to je bila največja težava. Pet let sem imel stopnice, teh pet let smo iskali stanovanje, tudi zaradi financ to ni šlo. To pomeni, da sem vseh teh pet let potreboval pomoč, nisem mogel sam ven. Po petih letih sem se preselil v blok, ki je bil enkraten za invalidski voziček, to pomeni da sem bil po teh petih letih samostojen.«

Vprašanje 5: Kako se ti zdi, da si se ob tej izkušnji spremenil ti, kot oseba: »Ja... kot oseba sem se spremenil vsekakor. Pri tem mi je, moram poudariti, pomagal dosti šport. S športom se ukvarjam, igram košarko na invalidskem vozičku. Sem v slovenski reprezentanci. Tudi igram za ekipo Celje. Sem član društva paraplegikov jugozahodne Štajerske. Tako da ja, šport mi je dosti pomagal, sem se pa spremenil tudi, ker sem dosti videl, dosti ljudi spoznal, dosti prijateljev paraplegikov. Dosti zgodb sem slišal, dosti nasvetov pozitivnih sem dobil, kar mi je dosti pomagalo. Sam sem bil začetnik, so pa bili ljudje, ki so bili že deset let v tem, deset let že na vozičkih in ko ti tak človek da nasvet, ti to dosti pomaga.«

Vprašanje 6: Kako se ti zdi, da so v družbi sprejete gibalno ovirane osebe, pri delodajalcih, na trgu dela: »Sam izkušenj nimam, kar pa sem slišal, pa je odvisno. Nekje to dobro steče, nekje se zabremza, nekje se ustrašijo, ponekod pa to sprejmejo odprtih rok. Ravno veliko se na to ne spoznam.«

Vprašanje 7: S čim se največ ukvarjaš v prostem času: »Šport je, moram poudariti, res dosti pomagal. Šport me je nekako preoblikoval v boljšega človeka. Če ne bi bilo športa, bi mi bilo zelo težko. Sploh ne vem, kako bi zaživel to življenje, s športom košarka na vozičku, sem veliko prepotoval s slovensko reprezentanco, imamo veliko tekem, veliko se družimo, veliko ljudi sem spoznal. Sem človek, ki obožuje šport, brez športa se ne vidim. Moja zgodba, moja situacija, iz nje me je izvlekel šport, ta mi je odprl vsa vrata. Tudi v drugih pogledih, sem boljši človek, bolj zdrav sem, v vsakem pogledu sem boljši. Brez športa si težko predstavljam svoje življenje. Zaradi športa sem samostojen, vse delam sam, zgornji del telesa je vedno v fizični pripravljenosti, to pa rabim. Nisem zapuščen, nisem se zaprl, kar je najbolj pomembno. Priporočam vsakemu.«

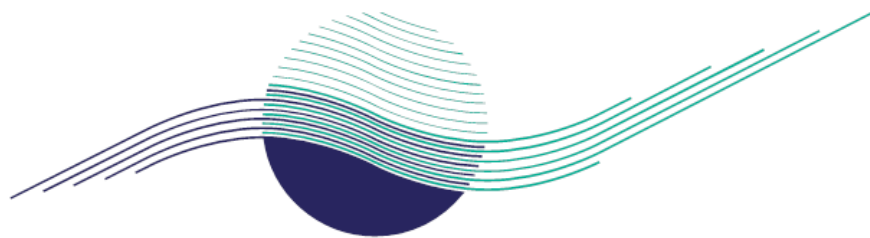
Vprašanje 8: Glede na to, da si v reprezentanci, verjetno spoznavaš tudi druge ljudi, kako je s situacijo v tujini: »Tako, spoznavam tudi iz drugih držav. Obstaja NLB liga, regionalna liga, kjer igramo s Hrvati, Bosanci, Avstrijci, Italijani, vse to vidim, z vsemi se pogovarjam. Lahko rečem, da imamo v Sloveniji dovolj poskrbljeno za različne pripomočke, vozičke, v Srbiji to bolj bremza, v Bosni tudi, včasih dobro, drugič slabo, odvisno od tega, kako se znajdejo ljudje, na katera vrata potrkajo. Lahko rečem za Slovenijo, da je dobro poskrbljeno, so ljudje, ki so pripravljeni pomagati, ko je potrebno npr. kupiti invalidski voziček za košarko, ker so ti vozički kar dragi. Sam sem imel eno akcijo »Pohod v Velenju« in so mi moji someščani zbrali 7.500 eur za nakup invalidskega vozička za košarko, tako da imam zelo dober voziček, da se lahko ukvarjam s košarko.«

Vprašanje 9: Kaj bi sporočil drugim ljudem, ki so na invalidskem vozičku, njihovim staršem in pa osebam, ki se soočajo s takšno osebo: »Ja... morem poudariti, da oseba, ki se poškoduje, ko pride iz rehabilitacijskega centra domov, iz svojih izkušenj govorim, mora imeti prilagojeno stanovanje ali pa

hišo. Ta oseba, paraplegik, ko pride domov, ne sme imeti stopnic, da lahko sam hodi ven in sami hodi domov. Da je samostojen, da ne potrebuje pomoči. Sam ravno zaradi tega pet let nisem mogel živeti samostojno, nisem mogel živeti, kot je treba. Potem je pomembno, da se nadaljuje šolanje, da se najde zaposlitev, da se družiš s pozitivnimi ljudmi in da se te osebe, ki so se poškodovale, srečajo z ljudmi, ki so že 10, 15, 20 let na vozičku.«

Zakaj? »Ker zelo močne in dobre nasvete lahko dajo. Ali pa, da ga obiskuje na dom, ali pa da nekdo, ki se poškoduje in postane paraplegik pride k npr. meni domov, ki sem že 20 let v takšni situaciji. Da se srečava, da mu pokažem kako in kaj, da on to vidi, kaj je pomembno. Avtomobile imamo prilagojene, vozimo na ročne komande, avtomatske menjalnike, to je zelo pomembno, da si lahko samostojen. In šport, da se ta oseba najde v športu, če je tak tip, če pa ni talent za to in mu šport ne diši, pa v katerem koli pogledu se najde. Da najde in dela tisto, kar ga veseli.«

Vprašanje 10: Če stopi do tebe neka oseba, na kakšen način pričakuješ, da se do tebe obnaša: »Želim, da me oseba gleda, kot gleda vsakega drugega človeka. Ne želim, če nekdo pristopi do mene, da me gleda "oh on, je pa na vozičku". Želim da se ljudje pogovarjajo z mano normalno, kot da nisem na vozičku. Če pa potrebujem pomoč in če prosim, da mi pomaga, sem pomoči vesel. Dostikrat se srečujem s tem, ko grem kam in se usedem v avto, zložim svoj voziček, pride nekdo in mi ponudi pomoč, vesel sem te ponujene pomoči, zakaj pa ne. Če srčno ponudiš pomoč, smo tega vsi veseli. Jaz živim polno življenje, sem športnik, igram košarko, smučam na snegu, smučam na vodi, vozim štirikolesnika, motor, vse, kar si želim, jaz delam. Vse svoje želje sem izpolnil. To da ne morem hodit, pač ne morem hodit, mene lahko ustavijo samo stopnice, nič drugega me ne more ustavit. Pomembno mi je, da sem zdrav, da sem tu not (pokaže na glavo) čist, in ko sem tu čist in ko so pozitivni ljudje okoli mene, sem srečen in zadovoljen. Tako se vsa vrata odprejo.«



Andragoški center Republike Slovenije
Slovenian Institute for Adult Education