

**UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

**Maja Gregorinčič**

**OUTSOURCING IZOBRAŽEVALNIH STORITEV:  
Primer jezikovne šole**

**Diplomsko delo**

**Ljubljana, 2005**



**UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

**Maja Gregorinčič**

**Mentorica: Doc. Dr. Alojzija Židan**

**OUTSOURCING IZOBRAŽEVALNIH STORITEV:  
Primer jezikovne šole**

**Diplomsko delo**

**Ljubljana, 2005**

*Zahvaljujem se vsem, ki ste me ob pisanju diplomskega dela vzpodbujali in mi stali ob strani, predvsem svojim najbližjim, saj ste mi nudili podporo v težkih trenutkih.*

*Mentorici Alojziji Židan se zahvaljujem za razumevanje, strokovno vodstvo in pomoč.*

*Zahvaljujem se tudi Klavdiji Kosmač Toplišek, in sicer za vso pomoč, brez katere mi verjetno ne bi uspelo.*

*Izjava o avtorstvu*

**»Dobra podjetja vedo, kaj delati.  
Uspešna podjetja vedo, česa ne delati«**

*Tomaž Ravnikar,*

*Kadrovsko poslovno svetovanje Advise*

# KAZALO

<b>1 UVOD .....</b>	<b>1</b>
1.1 NAMEN IN CILJI RAZISKOVANJA .....	1
1.2 HIPOTEZI PROUČEVANEGA PROBLEMA .....	2
1.3 METODE PROUČEVANJA .....	2
1.4 OMEJITVE PROUČEVANJA .....	3
1.5 STRUKTURA DIPLOMSKEGA DELA .....	3
<b>2 ZNANJE KOT DRUŽBENO - EKONOMSKI DEJAVNIK.....</b>	<b>4</b>
2.1 TEORIJA ČLOVEŠKEGA KAPITALA .....	5
2.1.1 MODEL ČLOVEŠKEGA KAPITALA .....	6
2.2 UČEČA SE ORGANIZACIJA .....	7
2.3 STANDARD VLAGATELJI V LJUDI.....	9
<b>3 PODJETJA IN IZOBRAŽEVANJE.....</b>	<b>10</b>
3.1 IZOBRAŽEVANJE V PRAKSI .....	10
3.2 EKONOMIKA IZOBRAŽEVANJA .....	12
<b>4 OUTSOURCING IZOBRAŽEVANJA IN KAKOVOST.....</b>	<b>13</b>
4.1 KAJ JE OUTSOURCING? .....	13
4.2 RAZLOGI ZA OUTSOURCING .....	14
4.3 OSNOVNI VZPODBUJEVALCI OUTSOURCINGA .....	15
4.4 MODEL ODLOČANJA.....	16
4.5 PREDNOSTI IN SLABOSTI OUTSOURCINGA IZOBRAŽEVANJA .....	18
4.6 KAKOVOST V IZOBRAŽEVANJU .....	19
<b>5 USPEŠNO DOSEGANJE CILJEV IZOBRAŽEVANJA.....</b>	<b>21</b>
5.1 OPREDELJEVANJE IZOBRAŽEVALNIH POTREB.....	23
5.1.1 TUDI JEZIKOVNE ŠOLE RAZISKUJEJO IZOBRAŽEVALNE POTREBE....	24
5.2 NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA.....	25
5.3 PROGRAMIRANJE IZOBRAŽEVANJA .....	25
5.4 IZVEDBA IZOBRAŽEVANJA .....	26
5.5 VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA .....	26
<b>6 ZNANJE, KI SE ODRAŽA V UČNEM PROCESU .....</b>	<b>28</b>
6.1 ANDRAGOGIKA IN ANDRAGOŠKA DIDAKTIKA .....	28
6.1.1 ZNAČILNOSTI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH .....	28
6.1.2 UČITELJI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH .....	30
6.2 DIDAKTIKA .....	31
6.2.1 DIDAKTIČNA NAČELA .....	32
6.2.2 POJEM IZOBRAŽEVANJA .....	33
6.2.3 POJEM POUKA .....	37
<b>7 STRUKTURA UČNEGA PROCESA.....</b>	<b>38</b>
7.1 SPOZNAVNA STRAN POUKA.....	39
7.1.1 VPLIV IZKUŠENJ.....	39
7.1.2 PRIDOBIVANJE NOVEGA ZNANJA .....	39
7.1.3 UČNE VSEBINE .....	40

7.2 MATERIALNO-TEHNIČNA STRAN POUKA.....	42
7.2.1 UČNI PRIPOMOČKI .....	42
7.2.2 UČBENIKI.....	43
7.2.3 UČNI PROSTOR.....	44
7.3 PSIHOLOŠKA STRAN POUKA.....	45
7.3.1 UČNA KLIMA.....	45
7.3.2 MOTIVACIJA ZA UČENJE.....	46
7.4 METODIČNA STRAN POUKA.....	49
7.4.1 KLASIČNA DELITEV DIDAKTIČNIH METOD.....	49
7.4.2 DIDAKTIČNE METODE GLEDE NA AKTIVNOST UDELEŽENCEV.....	50
7.4.3 SODOBNE METODE IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH.....	51
7.4.4 METODA »NARAVNEGA UČENJA«.....	53
7.4.5 SKLEP O UČNIH METODAH.....	54
7.4.6 UČNE OBLIKE.....	54
7.5 SUKCESIVNOST UČNEGA PROCESA.....	55
7.5.1 PRIPRAVLJANJE UDELEŽENCEV NA UČNO DELO.....	55
7.5.2 OBDELOVANJE NOVIH UČNIH VSEBIN.....	56
7.5.3 VADENJE UČNIH VSEBIN.....	57
7.5.4 PONAHLJANJE UČNIH VSEBIN.....	58
7.5.5 PREVERJANJE IN OCENJEVANJE.....	59
7.6 UČITELJEVA PRIPRAVA NA POUK.....	60
7.7 TRŽNI ELEMENTI.....	61
<b>8 ŠTUDIJA PRIMERA TER POVZETEK KLJUČNIH UGOTOVITEV.....</b>	<b>62</b>
8.1 PREDSTAVITEV JEZIKOVNE ŠOLE LINGULA.....	62
8.1.1 TRŽNE ZNAČILNOSTI.....	62
8.1.2 PONUDBA JEZIKOVNE ŠOLE LINGULA.....	63
8.2 DOSEGANJE CILJEV IZOBRAŽEVANJA.....	64
8.2.1 OPREDELJEVANJE IZOBRAŽEVALNIH POTREB.....	64
8.2.2 NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA.....	65
8.2.3 PROGRAMIRANJE IZOBRAŽEVANJA.....	66
8.2.4 IZVEDBA IZOBRAŽEVANJA.....	66
8.2.5 VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA.....	66
8.3 ZNAČILNOSTI UČNEGA PROCESA.....	67
8.3.1 MATERIALNO-TEHNIČNA STRAN POUKA.....	67
8.3.2 METODIČNA STRAN POUKA.....	69
8.3.3 SPOZNAVNA STRAN POUKA.....	73
8.3.4 PSIHOLOŠKA STRAN POUKA.....	74
8.4 POTEK IZOBRAŽEVANJA.....	76
8.4.1 PRIPRAVLJANJE UDELEŽENCEV NA UČNO DELO.....	76
8.4.2 OBDELOVANJE NOVIH UČNIH VSEBIN.....	76
8.4.3 VADENJE UČNIH VSEBIN.....	77
8.4.4 PONAHLJANJE UČNIH VSEBIN.....	78
8.4.5 PREVERJANJE IN OCENJEVANJE.....	78
8.5 ZNANJE IN IZKUŠNJE UČITELJEV.....	79
8.6 KRATEK POVZETEK UGOTOVITEV.....	80
<b>9 ZAKLJUČEK.....</b>	<b>82</b>
<b>10 POJMOVNI SLOVAR.....</b>	<b>84</b>
<b>11 UPORABLJENI VIRI IN LITERATURA.....</b>	<b>87</b>



11.1 LITERATURA.....	87
11.2 VIRI.....	89
<b>12 SEZNAM SLIK IN TABEL .....</b>	<b>90</b>
12.1 SLIKE .....	90
12.2 TABELE .....	90
<b>13 PRILOGE.....</b>	<b>91</b>

# **1 UVOD**

Znanje se v gospodarstvu 21. stoletja, v katerem so finančni kapital, storitve, blago in kadri čedalje bolj mobilni, ceni vse bolj. Znanje v vseh svojih oblikah (eksplicitno, tacitno, kompetence) prispeva h konkurenčnosti posameznikov na trgu dela, še bolj pa postaja ključni dejavnik konkurenčnosti podjetij, ki so uporabniki znanja svojih zaposlenih.

Na visoko konkurenčnem in čedalje bolj tudi globalnem trgu so podjetja razvila strategije, kako pred tekmece razviti ali ohraniti konkurenčno prednost. V zgodovini so podjetja problem konkurence reševala s pomočjo vitke proizvodnje, danes pa ga rešujejo s pomočjo vitkosti poslovanja. Ali drugače, z outsourcingom poslovnih funkcij.

Odločitev glede outsourcinga pa za podjetja ni lahka, saj predstavlja poseg v integriteto same organizacije. Ključni vzvod predstavlja spoznanje, kaj podjetjem znanje zaposlenih dejansko pomeni in kakšno poslovno vizijo imajo pred seboj. Uspešna podjetja so že zdavnaj spoznala, da je znanje potrebno negovati in vzpodbujati, ker bo le tako lahko prispevalo h konkurenčnosti ali celo obstoju podjetja. Slučajen ni niti pojav preoblikovanja svetovnih, a tudi že slovenskih, podjetij v "učee se organizacije", ki kot temeljno vrednoto izpostavljajo prav pomen in vlogo znanja svojih zaposlenih.

Podjetja so poleg naštetega tudi spoznala, da konkurenčnega znanja, ki ni integrirano v ključno poslovno funkcijo podjetja, ni več smiselno proizvajati sam. Večna ekonomska dilema "narediti ali kupiti" se tudi pri izobraževanju čedalje bolj nagiba v prid nakupu. Na trgu izobraževalnih storitev si izvajalci konkurirajo prav tem, kdo bo z najnižjimi stroški in hkrati najvišjo kakovostjo storitev lahko prispeval h novemu znanju v poslovanju podjetja.

Dinamika ponudbe in povpraševanja po outsourcing storitvah je v današnjem gospodarstvu izredno aktualna tema, pomen pa ji eksponentno narašča. Zato sem se v svojem diplomskem delu odločila za obravnavo problema, kako se podjetja odločajo za outsourcing ter kateri so ključni elementi njihove izbire. Kot primer poslovne funkcije sem izbrala izobraževanje, natančneje jezikovno. Jezikovno znanje postaja z globalizacijo poslovanja ena ključnih kompetenc zaposlenih, ki lahko bistveno vpliva na konkurenčni položaj in uspešnost samega podjetja. Z diplomskim delom imam namen dokazati, da je outsourcing uspešna konkurenčna strategija ter da se podjetja za outsourcing odločajo glede na kakovost storitev ponudnika.

## **1.1 NAMEN IN CILJI RAZISKOVANJA**

- 1.) Za prvi cilj diplomskega dela sem si izbrala ponazoriti pomen znanja v gospodarstvu in družbi 21. stoletja. Izpostavila bom vpliv človeškega kapitala ter pomen učeče se organizacije na poslovanje podjetja.
- 2.) Kot drugo bom ponazorila odločitve podjetij glede izobraževanja v praksi.
- 3.) Kot tretje bom predstavila pojem in smisel outsourcinga ter ga povezala s konceptom kakovosti, hkrati pa bom poskusila potrditi prvo zastavljeno hipotezo.
- 4.) Kot četrte bom opredelila elemente kakovosti izobraževalne organizacije, natančneje jezikovne šole.
- 5.) Na koncu bom elemente kakovosti preverila tudi v praksi, ter tako potrdila ali ovrgla drugo zastavljeno hipotezo.

## **1.2 HIPOTEZI PROUČEVANEGA PROBLEMA**

Postavila sem sledeči hipotezi:

- *Outsourcing podjetjem predstavlja uspešno konkurenčno strategijo.*
- *Podjetja izbirajo izvajalce outsourcinga zaradi njihove kakovosti storitev.*

Hipotezi, ki sem ju postavila, predstavljata rdečo nit in končni cilj mojega raziskovanja. V teku diplomskega dela ju nameravam potrditi, oziroma v nasprotnem primeru ovreči. Poudarek je na drugi hipotezi, ki jo bom dokazovala tako teoretično kot tudi praktično.

## **1.3 METODE PROUČEVANJA**

V diplomskem delu bom uporabila več metod proučevanja. Predvsem se bom opirala na deskriptivni pristop, s katerim bom opisala in predstavila temeljne pojme, kot so človeški kapital, učeča se organizacija, standard Vlagatelji ljudi, ekonomika izobraževanja, outsourcing in kakovost. Kot drugo metodo proučevanja bom uporabila analitični pristop, s katerim bom razčlenila značilnosti outsourcinga in kakovosti ter opredelila elemente kakovosti jezikovnega izobraževanja. Kot tretjo metodo bom uporabila pristop študije primera, kjer bom v praksi opazovala in dokazovala kakovost v posameznih elementih in značilnostih učnega procesa.

Skozi diplomsko delo bom praviloma uporabljala kvalitativni pristop, predvsem ko bom opisovala potek in način izvajanja izobraževanja v jezikovni šoli. Kvantitativni pristop bom uporabila le pri navajanju podatkov. Ukvarjala se bom predvsem z mikro ravniyo raziskovanja na področjih ekonomije, sociologije, andragogike in didaktike.

## **1.4 OMEJITVE PROUČEVANJA**

Problem diplomskega dela bom omejila na mikro nivo raziskovanja ter na tri temeljne subjekte: na podjetje, na zaposlene oz. udeležence izobraževanja ter na izobraževalno organizacijo, natančneje jezikovno šolo. Ponazoriti nameravam medsebojno prilagajanje ponudbe znanja in povpraševanja po njem ter temeljno vez med silnicama, ki jo predstavljajo zaposleni oz. udeleženci izobraževanja.

Raziskovani problem bom omejila tudi tako, da bom opisala in analizirala dejavnost le ene izmed jezikovnih šol. Uporabila jo bom kot študijo primera in na ta način prišla do zaključkov, relevantnih za proučevanje problema.

Kot omejitev sekundarnega pomena pa sem zaznala omejen dostop do podatkov in programov jezikovnih šol. S težavo sem se vključila tudi v njihov izobraževalni proces.

## **1.5 STRUKTURA DIPLOMSKEGA DELA**

V uvodnem poglavju diplomskega dela bom podala začetne misli, namen in cilje proučevanja. Opredelila bom osnovni hipotezi, metodološki pristop, omejitve pri proučevanju ter strukturo diplomskega dela.

V drugem poglavju bom predstavila pomen znanja v gospodarstvu 21. stoletja ter njegovo družbeno-ekonomsko vlogo. Dotaknila se bom teorij človeškega kapitala in učeče se organizacije. Izpostavila bom pomen znanja in izobraževanja na poslovno uspešnost podjetja.

V tretjem poglavju bom predstavila, kako podjetja v praksi rešujejo problem izobraževanja. Kot teoretično podlago bom uporabila ekonomiko izobraževanja. V četrtem poglavju bom predstavila smisel in pomen outsourcinga ter poskusila potrditi prvo zastavljeno hipotezo. Opredelila bom razloge in osnovne vzpodbujevalce za outsourcing, model, po katerem se podjetja odločajo zanj, ter na koncu njegove prednosti in slabosti. Outsourcing bom smiselno povezala s konceptom kakovosti in obrazložila, kaj predstavlja kakovost v izobraževanju. Poskusila bom teoretično potrditi svojo drugo hipotezo.

Nadalje, v petem poglavju, bom opredelila, kateri so tisti elementi kakovosti, ki vplivajo na uspešnost doseganja izobraževalnih ciljev. V šestem poglavju bom izpostavila, katero je

tisto ključno znanje, ki se kaže v učnem procesu. Tako se bom dotaknila osnovnih tem didaktike, andragogike in andragoške didaktike. V sedmem poglavju pa se bom podrobneje dotaknila strukturnih elementov učnega procesa.

Praktično bom raziskala elemente kakovosti jezikovnega izobraževanja v osmem poglavju. Hkrati jih bom primerjala s teoretičnimi izhodišči ter jih smiselno interpretirala glede na drugo zastavljeno hipotezo. Le-to bom poskusila praktično dokazati ter tako povzeti sklepne ugotovitve. V ta namen bom uporabila študijo primera ene od vodilnih jezikovnih šol. V devetem poglavju bom formulirala zaključek diplomskega dela, v desetem poglavju pa povzela ključne pojme. V enajstem poglavju bom navedla uporabljene vire in literaturo, v dvanajstem uporabljene slike in tabele, v trinajstem pa priloge.

## **2 ZNANJE KOT DRUŽBENO - EKONOMSKI DEJAVNIK**

*»Ideja učeče se družbe vzbuja veliko upanja. Zavrača privilegije in pričakovanja, da se usoda določi ob rojstvu. Presega načelo meritokracije, ki določa za nadaljevanje izobraževanja samo tiste, ki so uspešni, in zavrača tiste, ki se niso ustrezno izkazali. Učeča se družba naj bi omogočila vsem, da se udeležujejo izobraževanja vse življenje. To bi bila družba z visokimi standardi in majhnimi možnostmi, da naredimo nepopravljive napake« (Ball v Jelenc Krašovec, 2003:1).*

Sodobna družba, bolj kot kadarkoli, ustvarja vedno večje družbene razlike in neenakosti ter razlike med državami. »Družba, v kateri živimo in jo soustvarjamo, nam poleg možnosti, da z razvojem znanosti in tehnologije nadzorujemo celotno svetovno dogajanje in vanj posegamo, prepušča tudi posledice, ki jih tak razvoj prinaša« (Jelenc Krašovec, 2003:5). Današnja družba, ki jo Beck imenuje družba tveganja, »prinaša hkrati občutek obvladljivosti sveta in odtujenost, predvsem pa zahteva od nas stalno odzivanje in učenje« (Jelenc Krašovec, 2003:5).

Koncept vseživljenjskega učenja bi morda lahko premagal ali ublažil nastale družbene neenakosti. Vseživljenjsko izobraževanje in učenje postajata svetovno gibanje. Sodobna družba postaja "družba znanja" in učenja. Znanje je tisti dejavnik, ki zagotavlja družbeno blagostanje in prispeva h dvigu življenjske ravni celotnega prebivalstva.

Ne le v okviru “učee se družbe”, tudi v gospodarstvu 21. stoletja, postaja znanje vir konkurenčnosti tako posameznikov, kot tudi podjetij, ki te posameznike zaposlujejo. Znanje v ekonomski konkurenčni sferi postaja največje bogatstvo in je zato bolj cenjeno in iskano kot kadarkoli poprej. Znanje prispeva h rasti celotnega gospodarstva, izdatki za izobraževanje pa se čedalje bolj, podobno kot izdatki za fizični kapital, smatrajo kot naložba v povečevanje človeškega kapitala. “V tem novem okolju poslovanja postaja izobraževanje ključni element uspešnosti podjetij” (Kadrovsko poslovno svetovanje Advise, URL= »www.advise.si«).

“V današnjih, izjemno konkurenčnih in hitro spreminjajočih se razmerah, so ključne dimenzije znanje, ravnanje z znanjem, učeča se organizacija in vloga človeškega dejavnika” (Baša, 2005:46).

## **2.1 TEORIJA ČLOVEŠKEGA KAPITALA**

»Znanje in sposobnosti zaposlenih, kot element človeškega kapitala organizacije postajajo najpomembnejši ekonomski vir v sodobnih pogojih gospodarjenja« (Pleteršek, 2004:37).

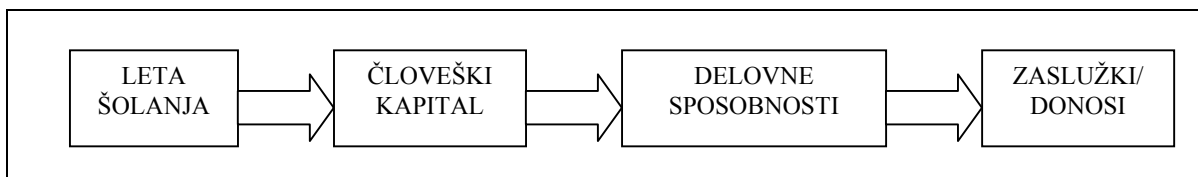
Ključna teorija, ki zajema pojme, kot so človeški kapital, naložbe v človeški kapital in učinki teh naložb, se imenuje teorija človeškega kapitala. Njen utemeljitelj je Theodore Shultz (leta 1991), jedro teorije pa predstavlja dognanje, da posamezniki in podjetja vlagajo v izobraževanje, izpopolnjevanje in usposabljanje zaposlenih ne le zaradi trenutnega zadovoljstva, temveč zaradi bodočih donosov teh naložb v prihodnosti (Bevc, 1991:19-24).

Theodore Shultz je pojem človeškega kapitala razvil na spoznanju, da le-ta predstavlja tisti »rezidual«, ki ustvarja razlike med državami, in ga ni bilo mogoče obrazložiti s tradicionalnimi proizvodnimi dejavniki (zemljo, kapitalom in delom). Ekonomske učinke izobraževanja je povezal z družbenim blagostanjem.

Vpeljal je nov samostojni dejavnik v proizvodno funkcijo – kakovost delovne sile. S tem pojmom je zaobjel izobrazbo, znanje in sposobnosti posameznikov, naložbe v človeški kapital pa je izenačil z naložbami v druge vrste kapitala. Osnovna ekonomska teza pri tem je, da odločitve o naložbah v določeno aktivnost temeljijo na motivu kar najbolj povečati bodoči dohodek (Bevc, 1991:23).

## 2.1.1 MODEL ČLOVEŠKEGA KAPITALA

**SLIKA 2.1:** Model človeškega kapitala



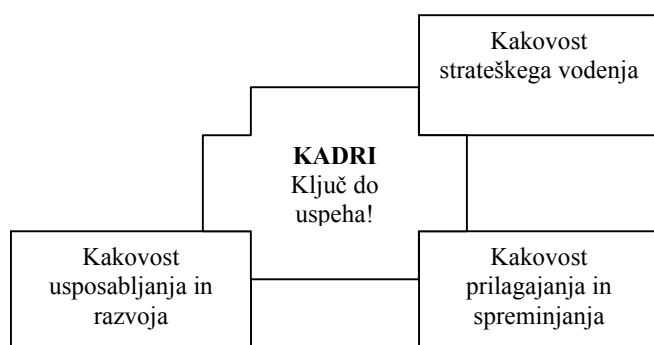
*Vir: Bevc, 1991:29*

Posamezniki se po tej teorji izobražujejo, da bodo v prihodnosti deležni določenih donosov v obliki osebnih dohodkov (plač), ki bodo večji, kot če se ne bi izobraževali. Za tem stoji predpostavka, da bodo svoje delo zaradi izobraževanja znali bolj kakovostno in tudi produktivneje opravljati.

Slednja predpostavka pa je hkrati ključni razlog, da tudi podjetja izobražujejo svoje zaposlene. »Zaposlene moramo pojmovati kot naložbo za prihodnost, ki bo ob pravilnem ravnanju in razvoju z dvigovanjem storilnosti prinašala dolgoročne koristi organizaciji« (Možina, 2002:4). Več znanja zaposleni imajo, bolj kakovostno in produktivneje opravljajo svoje delo, kar pa podjetjem prinaša dobiček in konkurenčno prednost. Izobraževanje tudi v podjetjih predstavlja naložbo v bodoče visoke donose.

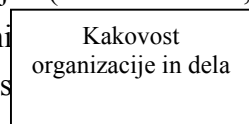
Pomen človeškega kapitala se tudi pri nas, od 90-ih let dalje, čedalje bolj izpostavlja. V podjetjih si svoje mesto uveljavlja znanstvena disciplina vodenja, natančneje management kadrovskih virov, ki namesto pojma človeški kapital sicer uporablja pojem kadrovskih virov, a pod njim v enakem smislu razume zaposlene z vsem njihovim znanjem, spretnostmi, motiviranostjo in drugimi sposobnostmi. Ti zaposleni prav ključno prispevajo h razvoju in uspešnosti organizacije, zato jih je potrebno razvijati in vanje vlagati. »Kadrovski viri so najpomembnejše premoženje, ki ga ima organizacija, njihovo učinkovito upravljanje je ključ do njenega uspeha« (Možina, 2002:8).

**SLIKA 2.2:** Konkurenčne prednosti organizacije



*Vir: Možina, 2002:12*

Tudi učenje tujih jezikov postaja vse pomembnejše, tako za posameznike kot za podjetja. »Ljudje se učimo tujih jezikov vse življenje, tovrstno znanje odpira vrata v globalno komunikacijo in je ena od ključnih konkurenčnih prednosti tako posameznika in organizacije« (Zorko Mencin, 2002:1). Jezikovno znanje postaja z globalizacijo poslovanja ena ključnih prednosti organizacij, hkrati pa bistveno vpliva na konkurenčni položaj in uspešnost s



## **2.2 UČEČA SE ORGANIZACIJA**

Vzporedno z naraščanjem pomena človeškega kapitala, se v teoriji in praksi namenja čedalje več pozornosti tudi konceptu učeče se organizacije. Koncept ponuja enega od mogočih načinov, kako se podjetja soočajo s spremembami v okolju. V medijih se je pričel intenzivneje omenjati po letu 1990, oziroma po izidu Sengejeve knjige *The Fifth discipline*. Sengejev pogled na učečo se organizacijo je imel velik vpliv na način, kako se upravlja podjetja, kot tudi na popularizacijo samega koncepta.

Učeča se organizacija temelji na nenehnem izboljševanju sposobnosti podjetja, predvsem skozi osebni razvoj in permanentno učenje vseh zaposlenih. Bistvo je v stalnem učenju, tako posameznikov, kot tudi organizacije kot celote. Uspešnejša je tista organizacija, ki se uči hitreje.



**TABELA 2.1:** Razlike med starim konceptom izobraževanja in učečo se organizacijo

<b>RAZLIKE</b>	<b>STAR MODEL</b>	<b>NOV MODEL</b>
<b>UDELEŽENCI</b>	izbrani uslužbenci	celotno osebje
<b>VSEBINA</b>	tehniška znanja, znanja o managementu	multidisciplinarna znanja
<b>POSTAVITEV</b>	učilnica, razred	učeča se organizacija
<b>ČAS IZVEDBE</b>	začetek zaposlitve	vseživljenjsko
<b>RAZLOG</b>	zagotoviti možnosti za uspešno delo	zagotoviti kreativnost kot primerjalno prednost

*Vir: Ferjan, 1999:175*

Učeča se organizacije je po Sengeju organizacija, v kateri poteka proces nenehnega učenja, ki zajema vse dele organizacije, pri čemer jo odlikujejo naslednje značilnosti: sistemsko mišljenje, odličnost osebja, ki se odraža v nenehnem pridobivanju novih znanj, sposobnost spreminjanja mentalnih modelov, sposobnost ustvariti skupno vizijo in sposobnost učenja v timu (Senge v Ferjan, 1999:175).

**TABELA 2.2:** Razlike med tradicionalno in učečo se organizacijo

<b>ZNAČILNOSTI</b>	<b>TRADICIONALNA</b>	<b>UČEČA SE</b>
<b>VOdstvo</b>	direktor/ inštruktor	pospeševalec
<b>Znanje in spretnosti</b>	specifična znanja, vezana za konkretno delo	znanje, kombinirano z učnimi spretnostmi
<b>ORGANIZACIJSKA STRUKTURA</b>	hierarhična – od zgoraj navzdol	ploska organizacija
<b>OSEBJE</b>	opis dela je stalen	delegiranje odgovornosti
<b>CILJI IN VEROVANJA</b>	doseganje ciljev	odličnost
<b>POSLOVNI NAČRT</b>	nespremenljiv	stalno razvijajoč
<b>MERJENJE UČINKOV</b>	temelji na finančnih	več dejavnikov

*Vir: Ivančič, Študijsko gradivo RIK, URL= »<http://www.fdv.uni-lj.si>«*

Temeljna razlika med obema je v sami miselnosti, oziroma v kulturi obeh tipov organizacij: medtem ko klasično podjetje v središče postavi organizacijo kot tako in dobiček oziroma profitabilnost, ljudje pa tej organizaciji predstavljajo predvsem strošek,

razume (nasprotno) učeče se podjetje kot temelj svoje organizacije aktivnega, ustvarjalnega človeka, ki je vključen v sociokulturni sistem, ki je lastnik in tudi uporabnik svojih možganov, znanja in sposobnosti, oz. kompetenc. Temeljni procesi v učečem se podjetju so procesi učenja, temeljni produkti pa so produkti znanja. Vlaganje v znanje in izobraževanje učeče se podjetje pojmuje kot naložbo v svoj bodoči razvoj in uspeh.

Tudi v Sloveniji se v nekaterih večjih podjetjih že uvaja koncept učeče se organizacije. Teoretično podlago in pomoč pri preoblikovanju jim nudi Inštitut za učeče se podjetje, ustanovljen v letu 2001. Le-ta v okviru svojih letnih raziskav »Na poti k učečem se podjetju« dokazuje, da slovenska podjetja učinkovito implementirajo koncept učeče se organizacije v svoje poslanstvo in strategijo.

»Slovenska podjetja se vse bolj zavedajo pomena mehkih sestavin konkurenčne prednosti – koncepta učečega se podjetja in ravnanja z znanjem, kjer so ljudje z ustreznimi kompetencami največji kapital podjetja« (Baša, 2005:47).

## **2.3 STANDARD VLAGATELJI V LJUDI**

Kot dober zgled slovenskim podjetjem na tem mestu izpostavljam čedalje bolj priznan in čedalje pogosteje uvajan standard s področja upravljanja z znanjem, tako v svetu kot tudi doma. Gre za standard Vlagatelji v ljudi (Investors in People), ki ga poznajo predvsem v Veliki Britaniji, V Sloveniji pa ga, za zdaj sicer še kot pilotni projekt, izvaja Andragoški center Slovenije. Pri tem standardu ne gre zgolj za izobraževanje, temveč za celostno vzpodbujanje razvoja in določitev meril kakovosti upravljanja človeških virov.

*»Podjetje, ki je usklajeno s standardom, ima jasno vizijo in izoblikovane razvojne cilje, tako da lahko v skladu z njimi ugotavlja izobraževalne potrebe in načrtuje dejavnosti za zadovoljevanje ugotovljenih potreb, tako kolektiva kot celote, kakor tudi vsakega posameznika. Vsak zaposleni je seznanjen z odgovornostjo, ki jo prevzema za lastno izobraževanje in izrabo priložnosti, za prilagajanje potrebam po novem znanju v podjetju, kot tudi za samorazvoj ali razvijanje možnosti za ponudbo novih znanj in spretnosti« (Andragoški center Slovenije, URL= »[www.acs.si/projekti/023/Default\\_P.htm](http://www.acs.si/projekti/023/Default_P.htm)«).*

Standard usmerja podjetja h obravnavi izobraževanja kot naložbe v človeški kapital, vidik naložb pa poveže s kakovostjo poslovanja. »/Standard/ poudarja usposabljanje zaposlenih kot investicijo in ne le zgolj kot strošek, da prepozna zaposlene in njihovo

izobraževanje kot možnost doseganja konkurenčne prednosti« (Šeškar, 2003:29). Menim, da bi v Sloveniji izenačenje omenjenega standarda s sorodnimi standardi kakovosti, kot so SQ, ISO, EFQM in drugimi, pomembno prispevalo h kakovostnemu preskoku tudi na področju razumevanja, načrtovanja in izvajanja izobraževanja.

## **3 PODJETJA IN IZOBRAŽEVANJE**

### **3.1 IZOBRAŽEVANJE V PRAKSI**

*»Razlog za nenaden interes za »človeški dejavnik« v organizacijah ni naključen. V ospredje končno prihaja spoznanje, da konkurenčno prednost sodobnih podjetij v odnosu na njihove tekmece ne predstavlja le nov izdelek, izpopolnjen tehnološki proces, vrhunska oglaševalska akcija ali razvojna inovacija. Vse zgoraj naštetu je namreč moč razmeroma hitro posnemati, zato ni dovolj, da si dober, boljši. Biti moraš drugačen, težje ali sploh neposnemljiv! Takšno konkurenčno usposobljenost ponuja le en organizacijski vir, zaposleni – človeški kapital.« (Kadrovsko poslovno svetovanje Advise, »URL=[www.advise.si](http://www.advise.si)«)*

Odločitev o izobraževanju svojih zaposlenih pa podjetja ne sprejemajo le na podlagi spoznanja, da dandanes vlaganje v človeški kapital in preoblikovanje v učeče se organizacije predstavlja ključni dejavnik tržne konkurenčnosti in gospodarskega uspeha. Oceniti morajo svoje finančne zmožnosti ter dejansko koristnost določenega izobraževanja. Na tovrstne odločitve vpliva tudi miselnost vodstva podjetja.

**SLIKA 3.1:** Dejavniki odločanja za izobraževanje



Morda predstavlja miselnost vodstva celo ključni dejavnik odločanja za izobraževanje in s tem za gospodarski uspeh podjetja. Z nenehno potrebo po pridobivanju in razvijanju znanja

se tudi na slovenskih tleh sooča čedalje več podjetij, predvsem v sektorju informacijskih storitev in tehnologij.

Zgled dobro usmerjenega podjetja predstavlja GISDATA d.o.o., Ljubljana, podjetje, ki se ukvarja s trženjem celovitih sistemskih rešitev in storitev, s svetovanjem, s podporo ter hkrati z izobraževanjem. Direktor podjetja Ivo Štrubelj pravi, da poleg informacijske tehnologije tudi znanje zaposlenih predstavlja ključni temelj delovanja podjetja. In ne le to, mehki prvini konkurenčnosti, kot sta znanje in človeški kapital, pogosto že kar presegata pomen same informacijske tehnologije, oziroma trde konkurenčne prvine podjetja.

Kot direktor podjetja se hkrati zaveda, da je za povečevanje obsega znanja potrebno konstantno izobraževati svoje zaposlene, česar se tudi dosledno drži, predvsem na način zunanjega izvajanja, oz. outsourcinga izobraževanja. Zaveda se tudi, da mora biti izobraževanje predvsem kakovostno. Najpomembnejše je, da zmore pokriti specifične izobraževalne potrebe zaposlenih, tiste, ki se pojavljajo v delovnem procesu. Ob tem daje prednost predvsem poslovnim šolam, oz. izobraževalnim organizacijam, ki poznajo tržne značilnosti podjetja ter imajo ustrezno znanje in reference s področja poslovanja.

Tudi raziskava, ki jo v zadnjih letih izvaja organizacija GV Izobraževanje d.o.o., dovolj jasno potrjuje, da podjetja vlagajo čedalje več sredstev v izobraževanje svojih zaposlenih.

**TABELA 3.1:** Sredstva, namenjena izobraževanju

<b>MERILO</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>
Povprečen odstotek od prihodkov, namenjen izobraževanju in usposabljanju	<b>0,66</b>	<b>0,98</b>	<b>1,51</b>
Povprečen odstotek zaposlenih, vključenih v izobraževanje	<b>80,4</b>	<b>89,1</b>	<b>93,71</b>
Povprečno število ur izobraževanja na zaposlenega	<b>37,89</b>	<b>35,74</b>	<b>49,09</b>

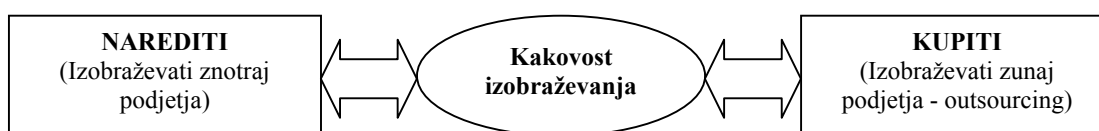
*Vir: Finance, 10.2.2005:21*

Slovenska podjetja počasi spoznavajo, da izobraževanje in znanje zaposlenih ključno vplivata na poslovni uspeh celotnega podjetja. Daniela Brečko, direktorica GV izobraževanja sicer trdi, da je ozaveščenost ljudi, oz. zaposlenih, o pomenu znanja na trgu delovne sile v tujini precej večja kot pri nas (Brečko, 2005:21). Kot pa lahko sklepamo, se situacija tudi v Sloveniji spreminja.

## **3.2 EKONOMIKA IZOBRAŽEVANJA**

Podjetja prav tako iščejo tudi najprimernejši način za izvedbo izobraževanja, za katerega so se odločila. Spoznanje o pomenu znanja in izobraževanja ni dovolj. Ključni selekcijski mehanizem izbora predstavlja kakovost izobraževalnih storitev. Na odločitev vpliva tudi cena izobraževanja, ki je v primerjavi s kakovostjo predvsem sekundarnega pomena. Podjetja se soočajo z dilemo izobraževati sama ali izvajati outsourcing. V ekonomski terminologiji se soočajo z dilemo »narediti ali kupiti«.

**SLIKA 3.2:** Dilema »narediti ali kupiti«



Odločitve podjetij, pogojene s finančnimi zmožnostmi, nam pomaga razumeti ekonomika izobraževanja. Gre za vedo, ki je del ekonomike kot posebne veje ekonomije, in ki proučuje dejavnike odločanja v zvezi s tem, kolikšen delež omejenih sredstev bo namenjen izobraževanju, kateri vrsti izobraževanja ter hkrati ponuja orodja za ugotavljanje učinkov uporabe teh sredstev.

Hkrati nam nudi tudi orodja za izračunavanje koristnosti izobraževanja. »Razpoložljiva finančna sredstva se morajo porabiti na način, ki je najbolj koristen za organizacijo, oz. ki bo najbolj prispeval k doseganju ciljev. Če govorimo o podjetju, je cilj seveda dobiček« (Ferjan, 1999:64). Ekonomika izobraževanja podjetjem pomaga racionalno razporediti omejena sredstva med različne vrste in ravni izobraževanja, tako da bodo pričakovane koristi, oziroma donosi te naložbe, kar se da največji.

Za ključno metodo ekonomike izobraževanja se smatra »analiza stroškov in koristi«. Pri tej analizi gre za to, da podjetja:

- Izračunajo vse stroške, ki jih imajo z izobraževanjem zaposlenih v okviru določenega programa,
- Ter ugotovijo, kakšne koristi jim prinaša več znanja in boljše usposobljenost teh zaposlenih.

Analizo lahko uporabljamo za pretekla ali pa prihodnja izobraževanja.

Ekonomika izobraževanja razlaga tudi, kako podjetja obravnavajo koristnost izobraževanja. Nakaže nam, kako miselnost vodstva vpliva na odločitve o vlaganju v kadre, ne nazadnje pa tudi v razvoj samega podjetja.

Izobraževanje lahko podjetja razumejo kot:

- 1.) Strošek ali
- 2.) Naložbo (Bevc, 1991:45).

V prvem primeru podjetja izobraževanje pojmujejo kot potrošnjo, ki izboljšuje standard posameznih zaposlenih, ne pa v smislu potencialnega prispevka h uspešnosti celotnega podjetja. Izobraževanje zaposlenih je omejeno z velikostjo razpoložljivega dohodka, a ker je v temelju nepotrebno, gredo sredstva največkrat za razvoj »pomembnejših« dejavnosti. Ključni problem je, da se izdatke pojmuje ločeno od učinkov in da se s tem ekonomske učinke izobraževanja zanemarja.

Za drugo pojmovanje izobraževanja pa je značilno, da se sredstva, namenjena izobraževanju, smatra kot eno ključnih naložb in se jih meri z ekonomskimi koristmi na nivoju podjetja. Pogled povezuje izdatke za izobraževanje z učinki, ki jih le-to ustvarja.

V današnji »družbi znanja« podjetja izobraževanja ne bi smela pojmovati kot strošek, temveč bi ga morala razumeti kot naložbo v povečevanje človeškega kapitala ter kot pot h učečemu se podjetju. Razumeti bi morala, da bo ta naložba posledično vplivala tudi na uspešnost samega podjetja. V svetu je spoznanje o tem že dokaj usidrano, v Sloveniji pa se teorija še dosti razlikuje od prakse.

## **4 OUTSOURCING IZOBRAŽEVANJA IN KAKOVOST**

### **4.1 KAJ JE OUTSOURCING?**

»Zunanje izvajanje dejavnosti (angl. outsourcing) pomeni, da podjetje »da v zakup« (odda) eno ali več svojih notranjih dejavnosti nekemu drugemu podjetju, ki s tem postane zunanji izvajalec-dobavitelj in lahko ta dela izvaja na visoki kakovostni ravni« (Šink, 1999:16).

Beseda outsourcing v slovenščini nima ustreznega, enoznačnega izraza. Sestavljena je iz dveh besed »out«, ki pomeni izven, zunaj in »sourcing«, ki izhaja iz besede »source«, vir,

in ga lahko uporabljamo kot »oskrbovanje«. Od tod imamo za outsourcing prevod »zunanje oskrbovanje«, »izločanje virov«, »zunanje zagotavljanje virov« in podobno.

Outsourcing pomeni:

- Zunanje oskrbovanje, oddajanje del, zunanje izvajanje, organizacijsko izločanje
- Posameznih aktivnosti, procesov ali kar celih poslovnih funkcij - tudi ravnanja, upravljanja s kadrovskimi viri oz. človeškim kapitalom
- Na zunanje ponudnike – izvajalce teh storitev (Ravnikar, »URL= [www.advise.si/ seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 10-11).

Oziroma bolj podrobno outsourcing pomeni:

- Izkoriščanje zmogljivosti zunaj lastnega podjetja,
- Oddajanje storitev, del v izvajanje zunanjim partnerjem,
- Najemanje tujih storitev,
- Vključevanje zunanjih sodelavcev (Ravnikar, »URL= [www.advise.si/ seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 11).

Outsourcing je potrebno razumeti v okviru doseganja višje kakovosti in nižjih stroškov določene storitve. Očitno je, da se z outsourcingom bistveno zmanjšajo stroški in da se zaradi večje strokovnosti poveča učinkovitost ter nivo izvajanja storitve.

## **4.2 RAZLOGI ZA OUTSOURCING**

Odgovor na vprašanje se skriva v potrebi prilagajati se visoko konkurenčnemu in čedalje bolj globalnemu trgu. Podjetja so v outsourcing prisiljena zaradi pritiska stroškov ter zaradi pritiska na izvajanje predvsem ključne dejavnosti poslovanja. Včasih so se podjetja odločala za notranje izvajanje storitev, ker je bilo to zanje cenejše in glede na skromno ponudbo trga storitev tudi najbolj kakovostno.

Danes pa je na trgu ponudnikov zaslediti hudo konkurenco, kar je povzročilo nižanje in poenotenje cen storitev. Poleg tega so se ponudniki specializirali, oz. jim izvajanje ponujene storitve predstavlja bistvo poslovanja. Ponudniki si na trgu konkurirajo s kakovostjo svojih storitev in s fleksibilnostjo v smislu prilagajanja potrebam naročnika. Pravi odgovor na dilemo »narediti ali kupiti« predstavljata kakovost storitve in konkurenčna cena. Outsourcing postopoma pridobiva na veljavi in pomenu kot učinkovita poslovna rešitev.

Ravnikar navaja, da se, glede na izvedene raziskave v ZDA, Evropi in tudi v Sloveniji, za outsourcing odločajo predvsem manjša in srednje velika podjetja, čedalje bolj pa se ga poslužujejo tudi velika. »Analize napovedujejo, da bo oddajanje del zunanjim organizacijam v naslednjih letih naraščalo« (Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 16).

»Uspešna podjetja so tako prišla do spoznanja, da morajo ostati pri izvajanju dejavnosti, ki jo dobro poznajo, za katero so najboljše usposobljena in kjer imajo ključne zmožnosti. Vse ostale dejavnosti lahko zanje bolj učinkovito in uspešno izvajajo zunanji izvajalci« (Šink, 1999:15). Tudi Ravnikar pojasnjuje (glej Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«), da podjetja praviloma ne izločajo osnovnega procesa in procesov, ki jih delajo drugačne od konkurence. Izločajo podporne procese, oz. procese, ki omogočajo izvajanje osnovnega procesa. Sem spada tudi jezikovno izobraževanje zaposlenih.

»Vrednostna ocena je jasna: podjetja bodo nazadnje organizacijsko izločila vse, kar neposredno ne vpliva na njihovo razlikovanje od konkurentov« (Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 41). S tem tudi potrjujem svojo prvo hipotezo, ki pravi, da ***Outsourcing podjetjem predstavlja uspešno konkurenčno strategijo.***

### **4.3 OSNOVNI VZPODBUJEVALCI OUTSOURCINGA**

Ravnikar (glej Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«) glede na svojo analizo izpostavlja več ključnih oz. primarnih vzpodbujevalcev outsourcinga. V primeru izobraževalnih storitev bi na tem mestu poudarila predvsem dva:

- Izboljšanje možnosti, da se podjetje osredotoči na osnovni posel (core business), oz. na dejavnosti, ki so za poslovanje resnično pomembne in
- Zmanjšanje in kontroliranje (obvladovanje) stroškov izvajanja izobraževalne dejavnosti (Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 19-20).

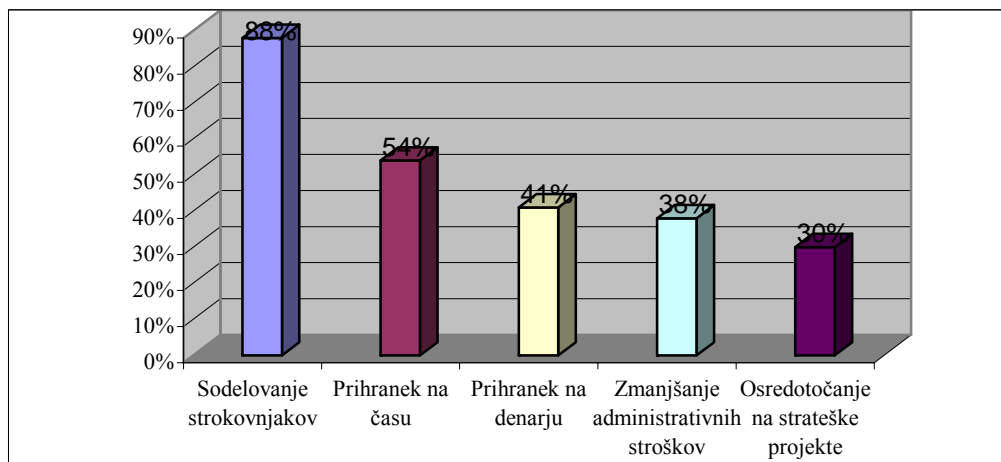
Kot sekundarne vzpodbujevalce avtor izpostavlja predvsem:

- Dostop do vrhunskega specialističnega znanja,
- Pomanjkanje notranjih virov,
- Težavno izvajanje ali ne obvladovanje dejavnosti,
- Povečana fleksibilnost,
- Boljši nadzor nad procesi (nad stroški, kakovostjo),
- Sprostitev finančnih sredstev (zaradi nižjih stroškov) (Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 21).



Po navedbah strokovnjakov s kadrovskega področja so praktični razlogi za outsourcing sledeči:

**SLIKA 4.1:** Razlogi za outsourcing: Odgovori 1.750 kadrovnikov iz ZDA



Vir: Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 22

## **4.4 MODEL ODLOČANJA**

Podjetja se za outsourcing storitev, tudi izobraževalnih, odločajo po sledečem modelu:

- Spoznanje o potrebnosti outsourcinga,
- Oblikovanje strategije,
- Pripravljanje pogodbe,
  - Selekcija ponudnikov,
  - Pogajanja s ponudniki,
  - Izbor ponudnika,
  - Podpis pogodbe,
- Upravljanje odnosov z izbranimi ponudniki (Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 31),

V praksi se tudi dogaja, da podjetja spoznajo koristnost ponudbe, ko jim jo ponudnik predstavi. V tem primeru gre za učinkovit marketinški pristop ponudnika, npr. jezikovne šole, ki ponuja inovativen, nov in s potrebami podjetja »povsem« kompatibilen program. Sklenitev ponudbe in oddaja naročila predstavljata za ponudnika vsekakor uspeh, ni pa tak marketinški pristop najboljši za samo podjetje. Izraža namreč, da podjetje nima najbolj jasno načrtane niti izobraževalne niti poslovne strategije, kar bo gotovo vplivalo na

poslovno uspešnost nekoč v prihodnosti. Zato trdim, da je tudi v praksi najbolj primeren Ravnikarjev model odločanja.

Dejavniki, ki pogojujejo outsourcing izobraževalnih storitev:

- Kakšna je ponudba storitev na trgu,
- Kateri ponudnik je dovolj sposoben za storitev,
- Pri katerem izvajalcu bomo dobili največ od naložbe,
- Kako naj primerjamo ponudnike med seboj (Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 35).

Na izbiro izvajalca v največji meri vpliva zavezanost kakovosti storitev in poslovanja. Poleg in hkrati pa tudi:

- Strokovna znanja in resursi (kadri, prostori, tehnologije, finančna sposobnost, kolikim organizacijam lahko glede na resurse istočasno nudi kakovostno storitev),
- Cena storitev,
- Primerna lokacija,
- Reference in priporočila,
- Sposobnost sledenja neprestanim spremembam na trgu in v poslovnem okolju podjetja,
- Zmožnost dodajanja nove oz. dodane vrednosti podjetju,
- Primerljivost organizacijske kulture,
- Obstoj določene sorodnosti (Ravnikar, »URL= [www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 38-39).

## 4.5 PREDNOSTI IN SLABOSTI OUTSOURCINGA IZOBRAŽEVANJA

TABELA 4.1: Prednosti in slabosti outsourcinga

NOTRANJE IZVAJANJE	ZUNANJE IZVAJANJE - OUTSOURCING
<b>Prednosti:</b>	<b>Prednosti:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prilagoditev internim potrebam, uporabne vsebine, aktualni problemi</li> <li>• Znano okolje, ugodna klima, dobre komunikacije</li> <li>• Možnost prilagajanja specifičnim pogojem</li> <li>• Nižji stroški</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izmenjevanje izkušenj z zunanjimi strokovnjaki</li> <li>• Prepoznavanje problemov</li> <li>• Boljši pogoji za izvedbo</li> <li>• Učitelji niso moteni zaradi vsakdanjih problemov</li> <li>• Posredovanje novosti</li> <li>• Vzpostavljanje novih stikov</li> <li>• Primerjanje z drugimi organizacijami</li> </ul>
<b>Slabosti:</b>	<b>Slabosti:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zaprtost pri izbiri in obravnavanju problemov</li> <li>• Ni možna izmenjava izkušenj z zunanjimi strokovnjaki</li> <li>• Težko vzpostavimo sproščeno izobraževalno klimo</li> <li>• Slepota za lastne probleme</li> <li>• Moten izobraževalni proces</li> <li>• Največkrat neustrezna usposobljenost učiteljev</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programi niso vedno prilagojeni konkretnim problemom</li> <li>• Težji transfer znanja</li> <li>• Izobraževanci so manj aktivirani in aktivni</li> <li>• Konkretni problemi podjetja se obravnavajo izjemoma</li> <li>• Višji stroški</li> </ul>

Vir: Ivančič, Študijsko gradivo RIK, URL=<http://www.fdv.uni-lj.si>

Na tem mestu moram poudariti, da razlika med višjimi in nižjimi stroški v resnici ni tako zelo očitna. Gre za problem, da podjetja dostikrat ne vidijo, kako visoki stroški spremljajo izvajanje izobraževanja, kljub temu, da je le-to v podjetju »zastonj«. Podjetja morajo vlagati v izobraževanje svojih lastnih »učiteljev«, ki bi morali biti vsaj enako kakovostno, kot izobražujejo svoje zaposlene zunanji izvajalci. V kolikor jih izobražujejo manj kakovostno, pa že lahko govorimo o »oportunitetnih stroških«, o stroških izgubljene priložnosti, saj bo v tem primeru podjetje sčasoma zaostalo oz. izgubilo svojo konkurenčno

prednost. V resnici bi lahko govorili o višjih stroških notranjega in o nižjih stroških zunanjega izvajanja, oziroma outsourcinga.

Na podlagi stroškovne opredelitve ter nakazanih prednosti in slabosti zunanjega in notranjega izvajanja izobraževanja trdim, da outsourcing izobraževanja, tudi jezikovnega, predstavlja za podjetja boljšo izbiro, kot da bi svoje zaposlene izobraževala sama. Predvsem zaradi kakovosti izvajanja storitve.

Kajti: »Konkurenca na področju jezikovnega izobraževanja v Sloveniji je precejšnja, kar posledično vpliva, da so izvajalci usmerjeni h kakovostnim vidikom lastnega dela« (Zorko Mencin, 2002:103).

S tem pa sem teoretično potrdila tudi svojo drugo zastavljeno hipotezo in sicer, da **Podjetja izbirajo izvajalce outsourcinga zaradi njihove kakovosti storitev**. V sledečih poglavjih in s študijo primera nameravam hipotezo potrditi tudi praktično.

## **4.6 KAKOVOST V IZOBRAŽEVANJU**

»Kakovost je skupek vseh lastnosti in karakteristik izdelka, procesa ali storitve, ki se nanašajo na sposobnost, da izpolnijo zastavljene ali neposredno izražene potrebe. Kakovost pomeni skladnost s potrebami in pričakovanji« (Ferjan, 1999:67).

Kakovost je procesna, dinamična, izzivna, raznovrstna kategorija. »Kakovost je moč, izziv, vrednota« (Židan, 2004:42).

Na začetku je potrebno opredeliti sam koncept kakovosti storitev. Avtorica Zorko Mencin našteva 5 razsežnosti kakovosti storitve:

- Zanesljivost: sposobnost dogovorjeno storitev opraviti točno in zanesljivo,
- Fizični dokazi: izgled opreme, prostorov, pripomočkov in osebja,
- Odzivnost: hitro in učinkovito izvajanje storitev,
- Jamstvo: strokovna usposobljenost osebja in vzpostavitev zaupanja,
- Empatičnost: sposobnost vživeti se v potrebe potrošnika (Zorko Mencin, 2002:8).

Ključne elemente, ki vplivajo na kakovost izobraževanja zaposlenih, lahko strnemo v:

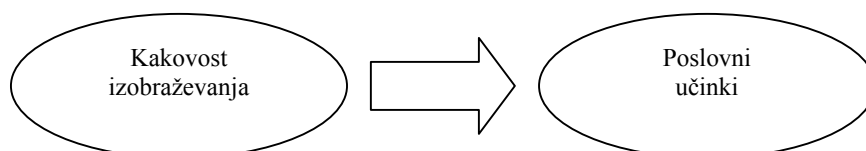
- **Uspešno doseganje ciljev izobraževanja,**
- **Predvsem pa znanje, ki se odraža v učnem procesu.**

Kakovost v doseganju ciljev se nanaša na uspešno zaključeno izobraževanje. To pomeni, da je izobraževanje pokrilo konkretne izobraževalne potrebe udeležencev izobraževanja. Če izobraževanja nismo zaključili v skladu z zastavljenimi cilji, ne moremo govoriti o njegovi kakovosti. Kakovost zadovoljevanja izobraževalnih potreb se nanaša na učenje vsebin, ki resnično pripomorejo h boljšemu delu zaposlenih. Pomembno je, da le-ti pridobijo znanje, ki ga lahko vključijo v delovne procese ter ga uporabijo pri reševanju problemov.

Kakovost poučevanja pa predstavlja tisti element, ki omogoča, da je znanje pridobljeno na udeležencem primeren način. Govorimo o učinkovitosti doseganja ciljev, ki pripomore h globini, trajnosti in kakovosti pridobljenega znanja. Način pridobivanja znanja lahko ključno pripomore h njegovi uporabi (ali neuporabi) v konkretnih situacijah.

Kakovost izobraževanja ključno vpliva na poslovne učinke podjetja. Najbolj ustaljeno metodo za ugotavljanje le-teh predstavlja predhodno opisana metoda »analize stroškov in koristi«. Če kakovost povežemo z ekonomiko izobraževanja ugotovimo, da kakovost v izobraževanju vedno prinaša ekonomske koristi. In kolikor bolj je izobraževanje kakovostno, toliko večje koristi podjetju prinaša.

**SLIKA 4.2:** Vpliv kakovosti izobraževanja na poslovne učinke podjetja



Avtorica Zorko Mencin v raziskavi "Kakovostni vidiki jezikovnega izobraževanja" navaja naslednje poslovne učinke kakovostnega jezikovnega izobraževanja:

- Večja storilnost,
- Boljša učinkovitost pri organizaciji časa in dela,
- Hitrejše prilagajanje spremembam v delovnem procesu,
- Boljša kakovost gradiv in dokumentov,
- Večje komunikacijske spretnosti zaposlenih,
- Večja učinkovitost vodenja sestankov,
- Manj napak pri komunikaciji in sporazumevanju (Zorko Mencin, 2002:54).

Hkrati navaja tudi učinke kakovostnega jezikovnega izobraževanja na same zaposlene:

- Zagotavljanje možnosti za strokovni, delovni in osebnostni razvoj,

- Zagotavljanje možnosti vertikalnega in horizontalnega napredovanja in prevzemanje bolj odgovornih delovnih nalog, kar posledično vpliva na ugodnosti, kot so večja plača, materialne in nematerialne ugodnosti,
- Pridobivanje in izmenjava poslovnih informacij in procesov,
- Povečanje zanesljivosti zaposlitve in s tem večje socialne varnosti,
- Povečanje posameznikove fleksibilnosti in mobilnosti,
- Povečanje možnosti za poklicno samopotrjevanje (Zorko Mencin, 2002:55).

## **5 USPEŠNO DOSEGANJE CILJEV** **IZOBRAŽEVANJA**

V tem poglavju nameravam predstaviti izobraževalni proces kot celovito, strukturirano, premišljeno in h končnemu cilju naravnano dejavnost. Končni cilj predstavlja uspešno zaključeno izobraževanje, kar pomeni, da je izobraževanje pokrilo konkretne izobraževalne potrebe udeležencev. Tudi v izobraževanju načrtovanje, kakovostna organizacija in izvedba predstavljajo pogoj za uspešno in hkrati učinkovito doseganje zastavljenih ciljev.

V strokovni literaturi se, kot navodilo h ustrezni organizaciji izobraževalne dejavnosti, najpogosteje omenja izobraževalni oz. andragoški cikel. »Andragoški cikel je sistem postopkov, s katerimi se uresničujejo cilji izobraževanja odraslih« (Paustović v Jelenc, 1996:81).

Izobraževalni cikel v grobem sestavlja šest zaporednih stopenj:

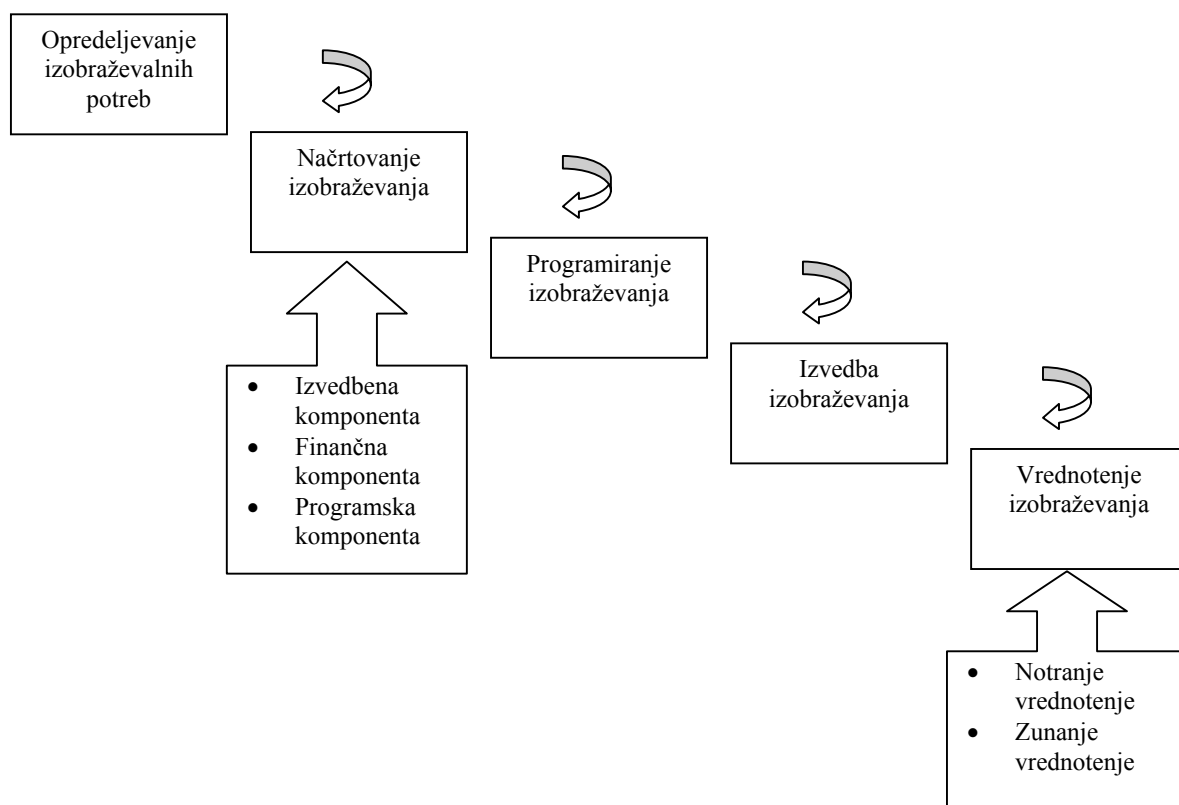
- Raziskovanje izobraževalnih potreb,
- Načrtovanje izobraževanja,
- Programiranje izobraževanja,
- Izvedba izobraževanja,
- Vrednotenje izobraževanja (Možina, 2002: 231-242).

»Izobraževalni sistem v organizaciji mora pokrivati vse stopnje izobraževalnega cikla: raziskovanje izobraževalnih potreb, načrtovanje, programiranje, pripravo in realizacijo ter vrednotenje rezultatov izobraževanja« (Možina, 2002: 242).

Začetno stopnjo izobraževanja predstavlja raziskovanje izobraževalnih potreb. Šele na podlagi opredeljenih izobraževalnih potreb lahko načrtujemo samo izobraževanje. Pri načrtovanju moramo upoštevati programsko, izvedbeno in finančna komponento. Vsebina izobraževalnega načrta je opredeljena dokaj splošno in široko, zato jo s programiranjem

prilagajamo konkretnim izobraževalnim potrebam. Izvedba izobraževanja v samem procesu predstavlja stopnjo izobraževanja, v njej pa so zaobjete in uporabljene različne oblike in metode izobraževanja ter različni učni pripomočki. Pozornost je usmerjena tudi na samo lokacijo izobraževanja in na kadre, ki izobraževanje izvajajo. Zadnje, toda zelo pomembno stopnjo, predstavlja vrednotenje izobraževanja.

**SLIKA 5.1:** Ponazoritev izobraževalnega cikla



*Vir: Možina, 2002:231*

Procesa izobraževanja pa si ne smemo predstavljati le v okviru stopenj, kjer prva predstavlja začetek, zadnja pa konec. Proces mora teči kontinuirano naprej, saj je »...zadnja /stopnja/ vzpodbuda, da se na podlagi naučenega sprožijo nove potrebe, ki izhajajo iz novega znanja. Poimenovanje ciklus torej ni naključje, temveč posledica spiralnega nadaljevanja vseh faz ciklusa« (Jelenc, 1996: 82).

## **5.1 OPREDELJEVANJE IZOBRAŽEVALNIH POTREB**

»Raziskovanje in ugotavljanje izobraževalnih potreb sta temeljni stopnji izobraževalne dejavnosti, od katere so usodno odvisne vse nadaljnje stopnje, zato jo moramo realizirati celovito in sistematično« (Možina, 2002:232).

Že na samem začetku pa moramo načrtovati razliko med izobraževalnimi potrebami

- Posameznikov in
- Podjetja.

Izobraževalne potrebe posameznikov so raznolike in mnogotere, napajajo pa se iz množice različnih motivov. Opredelili bi jih lahko kot razliko med znanjem, spretnostmi in sposobnostmi, ki jih posameznik že ima, in tistimi, ki bi jih moral imeti, da bi lahko učinkoviteje opravljal svojo delovno, socialno ali kako drugo funkcijo (Paustović v Jelenc, 1996:83). Izobraževalne potrebe posameznikov predstavljajo razliko med dejanskim in želenim stanjem, ki jo je z izobraževanjem moč zmanjšati ali celo odpraviti.

Tudi podjetja raziskujejo izobraževalne potrebe svojih zaposlenih, saj se zavedajo, da bodo z zadovoljevanjem teh potreb zaposleni delali učinkoviteje, kar pa bo dolgoročno vplivalo na poslovne rezultate in uspeh samega podjetja. Tehnike, s katerimi ugotavljajo izobraževalne potrebe so številne in razmeroma učinkovite, vendar podjetja prav vseh potreb ne morejo zadovoljiti. Zato izberejo najpomembnejše in se nadalje odločajo o njihovem zadovoljevanju v okviru podjetja ali s pomočjo outsourcinga.

Posameznikove potrebe lahko ugotavljamo na različne načine in ob uporabi različnih sredstev, kot so raziskave, ankete, intervjuji, testiranje, trendi, in podobno. Ivančičeva našteva naslednje metode: opazovanje (neposredno, na vzorcu, simulacija), vodenje intervjujev, analiza dokumentacije (ki jo izpolnjuje oseba, ki opravlja delo), kabinetski študij (analiza dokumentacije) ter kombinirani pristopi, kot so konzultacije ključnih ljudi v podjetju, ocenjevalni/ razvojni center, prispevek sistemov (Ivančič, Študijsko gradivo RIK URL=<http://www.fdv.uni-lj.si>). Izobraževalne potrebe pa lahko s pomočjo ustreznega znanja tudi predvidimo. Pri tem črpamo potrebe iz preteklih izkušenj, analiziramo v kontekstu sedanje situacije in jih ob uporabi ustreznega znanja anticipiramo v prihodnosti.



### **5.1.1 TUDI JEZIKOVNE ŠOLE RAZISKUJEJO IZOBRAŽEVALNE POTREBE**

Pravkar opisanih dejavnosti (raziskav, anket, intervjujev, testiranj, trendov, predvidevanj) se poslužujejo tudi izobraževalne organizacije. Da bi učinkovito "prodale" svoje storitve, morajo predvsem:

- Določiti izobraževalne potrebe in želje ciljne skupine,
- Organizirati svoje obstoječe vire, na podlagi katerih se lahko oblikuje in razvije funkcionalne programe, ki bodo zadovoljili identificirane potrebe,
- Poskrbeti, da ciljne skupine spoznajo te programe,
- Programe posredovati ob pravem času, na pravem kraju in s pravo ceno,
- Spremljati proces izobraževanja vsakega udeleženca, da se lahko zagotovi zadovoljstvo udeležencev in učinkovitost oblikovalcev programa (Zorko Mencin, 2002: 24).

Predvsem se morajo izobraževalne organizacije znati prilagajati potrebam svojih izobraževancev. V kolikor so njihov naročnik podjetja, se morajo prilagajati načinu in tematiki dela v naročniškem podjetju. Glavni cilj je pokriti potrebe, ki se pojavljajo v delovnem procesu, pa naj bo to nezadovoljivo komuniciranje s strankami ali pa nejasnost strokovne dokumentacije. Ne samo kakšno znanje potrebujejo, ugotoviti morajo tudi zakaj, kdaj in kje ga bodo uporabljali. Izobraževalne potrebe zaposlenih namreč izhajajo iz konkretnih življenjskih okoliščin, potreb delovnega procesa in pogostosti uporabe jezika.

Izobraževalne potrebe zaposlenih morajo izobraževalne organizacije opredeliti s primerno analizo ali pa si pomagati s konkretnim opisom problematike s strani samega podjetja. Ob tem morajo upoštevati tudi zahteve po znanju, ki so v tem času na določenem trgu prisotne ter znati poiskati in ponuditi ustrezno rešitev.

Izobraževalne organizacije pa ne smejo le zadovoljiti trenutnih izobraževalnih potreb, temveč morajo, glede na pretekle izkušnje in na podlagi dejanskega stanja, predvideti potencialne možnosti izobraževanja tudi v prihodnosti. Le na tak način bodo tudi v prihodnje zagotavljale kakovost izvajanja svojih storitev. Ob sledenju trendom in spremembam na gospodarskem trgu, z »benchmarkingom«, s ščepcem inovativnosti ter podjetniške žilice jim udeležencev, kot tudi naročnikov, ne bo primanjkovalo. In le tako si bodo v prihodnosti zagotovile ugodno tržno pozicijo in uspešnost poslovanja.

## **5.2 NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA**

Z načrtovanjem izobraževanja se izobraževalne organizacije na podlagi izobraževalnih potreb in možnosti odločajo: za določene vrste izobraževanja, za njihov obseg, za število udeležencev, ki jih bo izobraževanje zajelo, za časovne determinante posamezne izobraževalne dejavnosti, o nosilcih posameznih dejavnosti in o potrebnih finančnih sredstvih (Možina, 2002:235).

Prvi korak načrtovanja predstavljajo opredeljene:

- Programska komponenta,
- Izvedbena komponenta in
- Finančna komponenta (Možina, 2002: 235).

V okviru programske komponente organizacije opredelijo predvsem programe, s katerimi bodo v načrtovanem obdobju zadovoljevale potrebe udeležencev izobraževanja. V okviru izvedbene komponente opredelijo kraj izobraževanja, trajanje izobraževanja, rok izvedbe in rok za zaključek izobraževanja, obseg izobraževanja po posameznem izobraževanju ter število izobraževancev. Finančna komponenta obsega podatke, opredeljene s programsko in izvedbeno komponento. Z njo opredelijo, koliko bo izobraževanje stalo, izhodišče za izračun pa je ponavadi cena izobraževanja na izobraževanca ali skupino.

Tukaj bi rada poudarila, da se predvsem na tej stopnji povezujeta izobraževalni dejavnosti podjetja in izobraževalne organizacije.

## **5.3 PROGRAMIRANJE IZOBRAŽEVANJA**

Programiranje izobraževanja poteka po naslednjih korakih:

- Izdelava načrta programa,
- Razčlenjevanje posameznih področij na tematske celote in osnovne teme,
- Ugotavljanje in razporejanje vsebin (Možina, 2002:237-238).

Izdelava programa izobraževanja je pomembna predvsem zato, da se opredelijo osnovna področja izobraževanja, oziroma da uredimo znanja, ki smo jih ugotovili s proučevanjem izobraževalnih potreb (Šeškar, 2003:46). Naslednji korak je razčlenjevanje posameznih področij na tematske celote in osnovne teme, ki naj bi si sledila po nekem logičnem zaporedju. Tretji in najtežji korak programiranja izobraževanja pa je ugotavljanje in razporejanje vsebin v okviru določene teme programa. Pri tem izobraževalne organizacije

dokončno oblikujejo izobraževalno gradivo, upoštevajoč osnovna didaktična načela in zakonitosti.

S programiranjem izobraževanja se torej način in vsebina izobraževanja, ki se pri načrtovanju le v grobem opredelita, prilagodita konkretnim udeležencem izobraževanja. Na tem mestu izobraževalne organizacije uredijo učne vsebine v primerne vire oz. študijska gradiva ter načelno opredelijo metode in oblike izobraževanja, ustrezne kadre, prostor, oziroma opredelijo celoten didaktični proces. Zopet moram poudariti, da imajo na tem mestu izobraževalne organizacije pred podjetji prednost, ki izvira iz znanja in izkušenj.

## **5.4 IZVEDBA IZOBRAŽEVANJA**

»Temeljna naloga izvedbe izobraževanja je, da s pomočjo uporabe različnih učnih oblik, metod, sredstev in pripomočkov čim bolj učinkovito dosežemo cilje programa« (Možina, 238).

V izobraževalnem ciklu predstavlja izvedba stopnjo učenja in poučevanja, natančneje didaktični proces. V okviru te stopnje se izobraževalne organizacije poslužujejo najrazličnejših oblik, izobraževalnih metod in učnih pripomočkov. Pozornost je usmerjena tudi na samo lokacijo, kjer izobraževanje poteka, in na kadre, ki izobraževanje izvajajo (Možina, 2002:238). Ključni namen je ustvariti pogoje, v katerih se bodo udeleženci najhitreje, najlažje in najučinkoviteje izobraževali. Bistvo organizacije izobraževanja je v doseganju zastavljenih ciljev na najuspešnejši in najučinkovitejši način.

Ključno vlogo pri izvedbi izobraževanja odigra temeljno znanje didaktike in po potrebi andragogike. Ki ga izobraževalna organizacija ima, podjetja pa ne. V stopnji izvedbe se kaže tista ključna kakovostna razlika med izobraževanjem v izobraževalni organizaciji (na primer v jezikovni šoli) in izobraževanjem v podjetju.

## **5.5 VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA**

»Spremljanje in vrednotenje izobraževanja sta dejavnost, s katero ugotavljamo učinke in posledice izobraževanja, stopnjo, do katere smo uresničili zastavljene izobraževalne cilje in pokrili ugotovljene izobraževalne potrebe« (Možina, 2002:238).

Vrednotenje izobraževanja delimo na:

- Zunanje vrednotenje izobraževanja in
- Notranje vrednotenje izobraževanja (Možina, 2002:238-242).

Merila notranjega vrednotenja izobraževanja izhajajo iz ugotovljenih izobraževalnih potreb in ciljev, ki jih želimo z izobraževanjem doseči. Ugotavljamo, ali so bili zastavljeni cilji doseženi in v kolikšni meri. Za doseganje ciljev je potrebno zagotoviti ustrezne pogoje za izobraževanje ter uresničiti izobraževalne programe z ustrezno organizacijo in izvedbo izobraževanja.

Ko pa izvajamo vrednotenje na podlagi posledic, ki se kažejo kasneje, na ravni podjetja, govorimo o zunanjem vrednotenju izobraževanja. Gre za ugotavljanje tistih učinkov, ki se kažejo znotraj delovnega procesa, zlasti kot večja storilnost in boljša kakovost dela, povečana prilagodljivost in mobilnost kadrov ter njihov prispevek h razvoju podjetja. Kaže se naložbena vrednost izobraževanja: ali se je naložba v znanje zaposlenih izplačala ali ne.

**TABELA 5.1:** Merila notranjega in zunanjega vrednotenja izobraževanja

<b>NOTRANJA MERILA</b>	<b>ZUNANJA MERILA</b>
Pogoji za izobraževalno delo	Kadrovsko razvojne potrebe
Realizacija programov	Usklajenost programov
Organizacija izobraževanja	Delovna uspešnost zaposlenih
Odzivi udeležencev	Prispevek h razvoju organizacije
<b>IZOBRAŽEVALNA ORGANIZACIJA</b>	<b>PODJETJE</b>

*Vir: Možina, 2002:238*

Notranje vrednotenje izobraževanja se nanaša predvsem na izobraževalno organizacijo in na njeno izobraževalno dejavnost. S pomočjo povratne informacije in analize izobraževanja le-ta izvaja evalvacijo lastne uspešnosti in učinkovitosti. Po drugi strani pa tudi podjetja ugotavljajo, ali so bila z izobraževanjem zadovoljna ali ne in se odločajo o tem, ali bodo v prihodnje izvajale izobraževanje sama, ali ga bodo »outsourcala«. Dobro opravljena storitev predstavlja ključ do uspeha. Z uspešnim in učinkovitim izobraževanjem zato izobraževalne organizacije, tudi jezikovne šole, izboljšujejo svoj položaj na trgu ter hkrati še povečujejo možnosti za lasten uspeh.

# **6 ZNANJE, KI SE ODRAŽA V UČNEM PROCESU**

## **6.1 ANDRAGOGIKA IN ANDRAGOŠKA DIDAKTIKA**

Andragogika je veda o izobraževanju in vzgoji odraslih. Podobna je pedagogiki, s katero si delita skupno osnovo splošne teorije o vzgoji in izobraževanju. Andragoška didaktika pa je sorodna splošni didaktiki in je veda o izobraževanju in pouku odraslih. »Andragoška didaktika proučuje splošne zakonitosti, načela, principe, metode ter oblike vzgoje in izobraževanja odraslih (Kranjc, 1979: 26).

Didaktika je veda o izobraževanju in pouku. Andragoška didaktika se od splošne didaktike razlikuje v specifičnem predmetu raziskovanja. V andragoški didaktiki predmet raziskovanja predstavlja odrasli posameznik s svojimi posebnimi pogoji in okoliščinami izobraževanja.

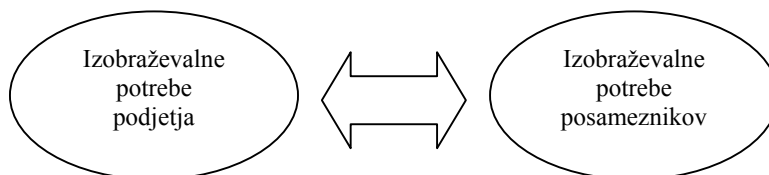
Osnovni problemi andragoške didaktike:

- Funkcija in položaj odraslega posameznika v izobraževalnem procesu,
- Učenje odraslega posameznika,
- Vsebina in področja izobraževanja odraslega posameznika,
- Načrtovanje izobraževanja,
- Organizacija in izpeljava izobraževanja (oblike, metode, sredstva),
- Motivacija in problemi,
- Samoizobraževanje (Kranjc, 1979:20).

### **6.1.1 ZNAČILNOSTI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH**

Kadar izobraževalna organizacija izobražuje posameznike, napotene s strani podjetja, se ne sooča le z izobraževalnimi potrebami podjetja, temveč tudi z izobraževalnimi potrebami posameznih udeležencev. Izobraževalne potrebe se največkrat vsebinsko pokrivajo, ne pa tudi zmeraj. Poleg potreb iz dela in delovnega procesa imajo posamezniki tudi lastne, notranje potrebe, pa naj bo to zgolj radovednost, želja po osebni rasti ali kaj drugega. Tudi zadovoljevanje teh je pomembno, saj udeleženci predstavljajo pomembno komponento notranjega vrednotenja izobraževanja.

**SLIKA 6.1:** Različnost izobraževalnih potreb



Udeleženci izobraževanja se med seboj tudi razlikujejo in so si podobni v različnih značilnostih in lastnostih, ne glede na to, kje se določeno izobraževanje odvija. Odrasli udeleženci se razlikujejo predvsem po starosti, svojem socialnem, kulturnem in delovnem okolju, po količini in raznovrstnosti svojih motivov in izkušenj. Razlikujejo se po svoji samozavesti glede učenja ter ovirah, ki jih ali so jih v preteklosti ovirale pri izobraževanju.

Odrasli udeleženci so si različni tudi po svojih nazorih, prepričanjih in pogledih na svet, prav tako po osebnih okusih in preferencah. Razlikujejo se po količini svojega znanja in sposobnostih ter po drugih lastnostih in dejavnikih, ki vplivajo na njihov način, vrsto, hkrati pa tudi na uspešnost in učinkovitost izobraževanja. Zato predstavlja obravnava značilnosti in ugotovitvam prilagojeno andragoško-pedagoško znanje učiteljev ključni dejavnik učinkovitosti in uspešnosti izobraževanja odraslih.

Kljub vsem razlikam pa so si odrasli udeleženci podobni v ključnih značilnostih, ki nam jih razkrivajo spoznanja andragogike oz. andragoške didaktike:

- Odrasli morajo vedeti, zakaj naj bi se učili,
- Odrasli čutijo veliko potrebo, da o sebi odločajo sami,
- Odrasli v učni proces prinašajo številne in bogate izkušnje, ki so lahko vir za njihovo učenje in učenje drugih,
- Izkušnje odraslim pomagajo, da se lažje učijo in da novim znanjem in veščinam dajo globlji pomen,
- Odrasli so včasih manj pripravljeni prevzemati nove ideje, so manj odprti zanje, novostim se lahko tudi upirajo,
- Izkušnje doživljajo kot del svoje identitete,
- Odrasli se učijo prostovoljno, ko se za to sami odločijo. Če jim je zapovedano, kaj se morajo učiti, doživljajo to kot kršitev odraslosti,
- Odrasli so pripravljeni vložiti v učenje energijo le do tiste stopnje, za katero ocenjujejo, da je potrebna za rešitev naloge ali problemov,
- Odrasli so motivirani intrinzično in ekstrinzično, notranje in zunanje. Zunanja motivacija je plača, napredovanje, boljši delovni pogoji itd., zelo močna pa je notranja

motivacija, kot je potreba po samouresničitvi, večji odgovornosti, po moči in dosežkih (Knowles v Zorko Mencin, 2002:18-19).

### **6.1.2 UČITELJI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH**

Na podlagi skupnih lastnosti odraslih udeležencev izobraževanja, lahko potrebna znanja njihovih učiteljev strnemo v naslednja:

- Znanje o vsebini (strokovnjak na svojem strokovnem področju),
- Poznavanje metod dela z odraslimi (metode poučevanja in svetovanja, vodeje učnih aktivnosti),
- Poznavanje potreb udeležencev (stili spoznavanja, učni stili, osebne značilnosti, motivi in ovire pri izobraževanju),
- Osebnostne značilnosti (samozaupanje, odzivnost, ustvarjalnost, neformalnost, sposobnost poslušanja) (Zorko Mencin, 2002: 21).

Ali drugače: učitelji se morajo zavedati načel poučevanja in učenja, svoje lastne osebnosti v poučevanju, poznati morajo svoje učence, poznati morajo učno vsebino ter navsezadnje morajo poznati ustrezne učne metode (Galbraith, 2004:6-19). Prizadevati si morajo za dvig didaktične suverenosti, imeti morajo pozitivno sliko o svojem učnem delu ter o lastni samopodobi. Prizadevati si morajo za lastno „pedagoško odličnost“ (Židan, 2004:41) ter za promocijo samoizobraževalne kulture ter vseživljenjskega učenja.

“Učitelj je za odrasle pogosto potreben in pomemben, vendar nikoli tako bistven” (Jelenc Krašovec, 1997:57). Že res, da mora biti učitelj odraslih strokovnjak na svojem področju, saj je njegovo vsebinsko znanje tisto, ki je za udeležence izobraževanja ključnega pomena. Trditev potrjuje čedalje bolj cenjen način učenja jezika s pomočjo t.i. “native speakerjev.” Vendar vsebinsko znanje ni dovolj.

Da učitelj v učenju odraslih ni tako bistven pomeni, da je njegova vloga drugačna, kot pri učenju mladostnikov. Težišče pouka, usmerjenega na učitelja, se pri učenju odraslih prenaša na same učence. Učiteljeva naloga naj bo predvsem “učno vodenje” (glej Strmčnik, 2003); učitelj naj svojim učencem pomaga na poti do samostojnega učenja. Vzpodbuja naj njihovo samostojnost in samoiniciativnost ter jim pomaga, da umestijo novo znanje v izkušnje, ki jih že imajo.

Učitelj mora biti tudi andragoško in didaktično usposobljen za delo z odraslimi. Predvsem mora poznati potrebe udeležencev, oz. njihove učne stile, osebne značilnosti, motive in ovire pri izobraževanju. Ustrezno mora biti tudi usposobljen za izbiro in uporabo metod ter oblik, primernih za delo z odraslimi.

Tudi razumevanje in upoštevanje posameznikove individualnosti, je pri učenju odraslih ključnega pomena. "Zelo pomembno je, da učitelj ves čas vzpodbuja razvijanje enakopravnih odnosov, saj so ti pogoj za kakovostno učenje. Prva stvar, ki bo odrasle vzpodbudila k večji dejavnosti, bo občutek, da jih učitelj sprejema kot ljudi, ki vsak po svoje veliko znajo in bodo pripomogli k večjemu uspehu skupine" (Jelenc Krašovec, 1997:57).

Tudi osebnostne lastnosti učitelja vplivajo na učni proces, njegovo delo namreč izhaja iz njegove celotne integritete. Osebnostne lastnosti, ki ugodno vplivajo na učni proces odraslih, so predvsem ekstrovertiranost ali odprtost, empatičnost oz. zmožnost vživljanja v druge, osebnostna zrelost, stabilnost, samozaupanje ter pozitivna samopodoba. Hkrati mora biti učitelj odprtost do negotovosti (odprt za inovacije in prožen v uporabi različnih metod in postopkov) ter proaktiven, oziroma zmožen ravnanja na osnovi lastnih ciljev in vrednot (Brajša v Zorko Mencin, 2002: 21). Hkrati mora biti tudi sproščen in zabaven, predvsem pa si mora želeli dela z odraslimi.

## **6.2 DIDAKTIKA**

Didaktika je splošno znanje o učnem procesu in vpliva na njegovo uspešnost in učinkovitost. Le tisti, ki pozna značilnosti poučevanja in učenja in ki se drži temeljnih napotkov in pravil, bo pri svojem poučevanju dosegel želene rezultate. Znanje ključno vpliva na kakovost izvajanja izobraževanja.

Didaktika je veda o izobraževanju in pouku. Od pedagogike se razlikuje po tem, da je pedagogika veda širšega obsega, ki se ne ukvarja le z izobraževanjem, temveč zajema tudi vzgojo izobraževancev (Tomić, 1997:9).

Didaktika proučuje proces izobraževanja, ne glede na to, kje in kdaj ta proces poteka. Ker je pouk najbolj sistematična oblika izobraževanja, nujno sodi v predmet didaktičnega proučevanja. Didaktika je veda, ki znanstveno proučuje izobraževanje, ga utemeljuje, razvija, spremlja, raziskuje, izpopolnjuje in spreminja.

»Didaktika proučuje pouk z vidika izobraževalnih ciljev in nalog, metod, sredstev in organizacije. Izrazito je usmerjena v izbiro in urejanje učnih vsebin, določanje ustreznih učnih postopkov ter razvoj metod in postopkov za vrednotenje dosežkov glede na zastavljene izobraževalne cilje« (Možina, 2002:215).



Posebaj je potrebno poudariti, da sta splošna in andragoška didaktika kljub specifičnosti predmeta, ki ga proučujeta, samostojni vedi le v relativnem smislu. Neposredno sta povezani s številnimi drugimi vedami, kot so psihologija, filozofija, logika, spoznavna teorija, sociologija, antropologija in ekonomija. Sem je treba prišteti še matematiko in nekatere tehnične vede v zvezi z metodologijo didaktičnega raziskovanja. Poleg tega pa sta povezani še z množico ved, iz katerih izbirata in črpata učne vsebine.

### **6.2.1 DIDAKTIČNA NAČELA**

Splošna didaktika predpostavlja določena načela delovanja, ki izhajajo iz zakonitosti učnega procesa. Ta se v nekaterih postavkah bolj, v nekaterih pa manj, nanašajo tudi na izobraževanje odraslih in jezikovno izobraževanje. Didaktična načela so predvsem vodila za delo učiteljev, izpeljana pa so iz praktičnih in teoretičnih učnih spoznanj in izkušenj.

Didaktična načela so:

- Učna aktivnost v funkciji učenčevega razvoja,
- Enotnost nazornega in abstraktnega,
- Strukturiranost in sistematičnost pouka,
- Racionalnost in ekonomičnost pouka,
- Problemskost pouka,
- Učna diferenciacija in individualizacija,
- Življenjskost šole in pouka oz. povezanost teorije s prakso (Strmčnik, 2003:166-225).

Prvo načelo se nanaša na vzpodbujanje aktivnosti udeležencev v učnem procesu, saj je uspešnost učenja v sorazmerju z učno aktivnostjo. Načelo izpostavlja pomen aktivnih učnih metod s poudarkom na udeležencih, učitelje pa usmerja h aktiviranju oz. h vzpodbujanju njihove umske (intelektualne), čustvenodoživljajske (afektivne) in gibalne (kinestetične) aktivnosti. Za vzpodbujanje aktivnosti so primerne različne vrste motivacije, intrinzična, instrumentalna ali celo terciarna (vezana na učne pogoje). Aktivnost kot vzpodbujanje lastnega razmišljanja in govora, je pomemben dejavnik uspešnosti tudi pri jezikovnem izobraževanju.

Načelo enotnosti nazornega in abstraktnega učitelje vodi, da udeležencem z nazornostjo, v obliki primerov ali ponazoritev, omogočijo sprejemanje in razumevanje učne vsebine. Nazornost je potrebna predvsem v tolikšni meri, da udeleženci akumulirajo zadostno količino abstraknejših posplošitev. Načelo lahko bistveno pripomore h razumevanju jezikovnih značilnosti in struktur ter povezovanju le-teh v koherenten jezikovni sistem.

Načelo strukturiranosti in sistematičnosti pouka se nanaša na potrebo po urejanju znanja, da bi preprečili, da bi le-to ostalo neurejeno in konfuzno »v glavah« udeležencev. Učiteljeva naloga je namerno urejati zgradbo znanja, da bi udeleženci lahko zgradili konsistenten pojmovni sistem, ki jim bo omogočal uspešno povezovanje pridobljenega in vključevanje novega znanja. Načelo se navezuje tudi na postopnost učnega dela, na primer kot pravilo od enostavnega h težjemu. Tudi to načelo prispeva h uspešnosti jezikovnega izobraževanja, saj pogloblja razumevanje ter s tem povečuje trajnost znanja.

Racionalnost in ekonomičnost pouka se navezujeta na optimizacijo pouka. Ekonomičnost se nanaša na minimalno porabo moči, sredstev in časa, racionalnost pa na stalno izboljševanje strategije doseganja učnih ciljev in je predvsem didaktična kategorija. Kategoriji se navezujeta na učinkovitost izobraževanja, ki predstavlja prednost jezikovnih šol v primerjavi z notranjim izvajanjem izobraževanja.

Načelo problemskosti pouka zajema spoznanje, da je udeležencem potrebno omogočiti predvsem ustvarjalno mišljenje, doživljanje, vrednotenje in ravnanje. Udeležencem je potrebno pomagati, da razvijejo predvsem sposobnost reševanja problemov. Problemskost učenja je ključna značilnost izobraževanja odraslih, ki iščejo znanje, ki bi jim pripomoglo h bolj kakovostnemu življenju, delovanju in delu.

Načelo učne diferenciacije in individualizacije se nanaša na prilagajanje posameznikovim posebnostim in učnim potrebam, oz. pravi, da je pouk potrebno individualizirati. Individualizacijo je mogoče doseči z diferenciacijo učnega dela po vsebini in načinu dela, čemur se jezikovne šole prilagajajo s prilagoditvijo stopenj, vsebin in organizacijskih oblik izobraževanja.

Življenjskost šole in pouka pomeni, da mora izobraževanje zadovoljevati življenjske potrebe, interese, želje in doživljanje udeležencev. Načelo povezuje teorijo s prakso, predvsem v uporabnosti znanja ter uporabnosti naučenih spretnosti in sposobnosti. Življenjskost šole je tesno povezana tudi z zanimivostjo pouka. Načelo vzpodbuja uporabo jezikovnega znanja v realnem življenju in teži h zadovoljevanju konkretnih izobraževalnih potreb. Pri udeležencih vzpodbuja instrumentalno, z zanimivostjo pa tudi intrinzično motivacijo, ki ugodno vplivata na učne rezultate.

## **6.2.2 POJEM IZOBRAŽEVANJA**

Izobraževanje bi lahko opredelili kot način zadovoljevanja življenjskih potreb. Lahko pomeni pridobivanje znanja, spretnosti in sposobnosti za boljše opravljanje dela, kar pojmuje kot delovno komponento izobraževanja. Lahko pa pomeni tudi pridobivanje

življenjskih in delovnih izkušenj, navad ter razvijanje kritičnega odnosa do dela, dobrin, vrednot in okolja nasploh, kar pojmuje pod vzgojno komponento izobraževanja (Možina, 2002:214).

Končni rezultat izobraževanja je izobrazba oz. izobraženost, zajema pa znanje, sposobnosti, spretnosti, hkrati pa tudi nek vrednotni koncept, saj je funkcija izobraževanja tudi vzgajanje posameznika ter oblikovanje njegove osebnosti.

Didaktična teorija po kakovosti razlikuje več stopenj znanja:

- Spominsko znanje,
- Prepoznavno znanje,
- Reprodukativno znanje,
- Operativno znanje,
- Ustvarjalno znanje (Tomić, 1997:22).

Spominsko znanje je najnižja kakovost znanja, pri kateri je značilno, da se spominjamo nekih vsebin, a o njih ne vemo povedati ničesar. Prepoznavno znanje je tisto, ki ga prepoznamo, znamo identificirati pripadnost, ne moremo pa ga pojasniti in obrazložiti. Reprodukativno znanje znamo reproducirati v istem obsegu in globini, kot smo ga sprejeli iz vira (knjige, razlage), in ga lahko uporabljamo pri svojem vsakdanjem delu. Operativno znanje je tisto znanje, s katerim lahko operiramo; vsebino znamo pojasniti, razložiti in uporabljati v znanih in novih situacijah. Ustvarjalno znanje predstavlja najvišjo stopnja kakovosti znanja; zanj je značilno, da lahko na podlagi le-tega še napredujemo pri ustvarjanju novih, materialnih in duhovnih dobrin.

Poleg znanja zajema izobraževanje tudi sposobnosti. Sposobnost je kakovost osebnosti, ki se kaže v človekovi uspešni dejavnosti, aktivnosti, funkciji. Sposobnosti so neposredno vezane na človeško smotrno aktivnost, zato lahko glede na različna področja aktivnosti razlikujemo tudi različne vrste človeških sposobnosti.

Ločmo:

- Senzorične sposobnosti in
- Intelktualne sposobnosti (Tomić, 1997:22-26).

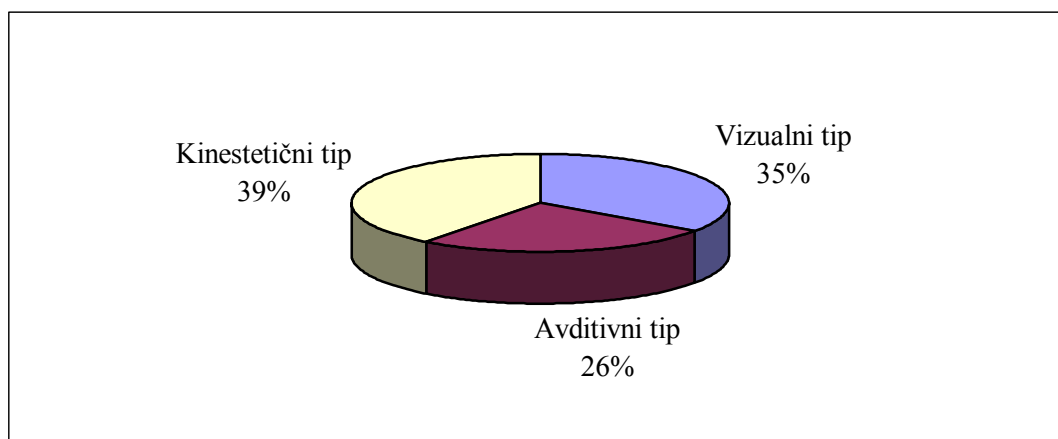
Senzorične sposobnosti predstavljajo posameznikovo zmožnost zaznavanja in sprejemanja informacij iz okolja. Sposobnosti ljudi so zelo raznolike. To je pomembno odkritje didaktike, saj je uspešnost posameznikovega učenja pogojeno tudi s kanalom, preko katerega mu je bilo znanje posredovano.

V didaktiki model sprejemanja informacij preko kanalov, oziroma čutov imenujemo VAKOG, kratice pa se navezujejo na vizualni čut (vid), avditivni čut (sluh), kinestetični čut (občutek, gibanje), olfaktorni čut (voh) ter gustatorični čut (okus) (Jelenc, 1997:72). Slednja čuta sta pri večini ljudi slabše razvita, zato ju najpogosteje uvrščamo kar v okvir kinestetičnega čuta. Lahko bi govorili tudi o čutih, izhajajočih iz posameznikove notranjosti, ki so pogojeni s posameznikovo zmožnostjo predstavljanja in so uporabni takrat, ko učenci oz. udeleženci o učni vsebini nimajo poprejšnjih izkušenj.

Raziskave kažejo:

- 35 odstotkov ljudi je vizualnih (vidnih) učencev – zanje je pomembno slikovno gradivo, uporaba vizualnih medijev, grafično oblikovanje gradiva, film, realno okolje,
- 26 odstotkov ljudi je avditivnih (slušnih) učencev – zanje so pomembne razlage, razprave, zgodbe in uporaba slušnih medijev,
- 39 odstotkov ljudi je kinestetičnih (čustveno gibalnih) učencev – zanje so pomembne vaje, zapiski, preizkušanja, predmeti za prijemanje, demonstracije, delo v skupinah (Tomić, 1997:73).

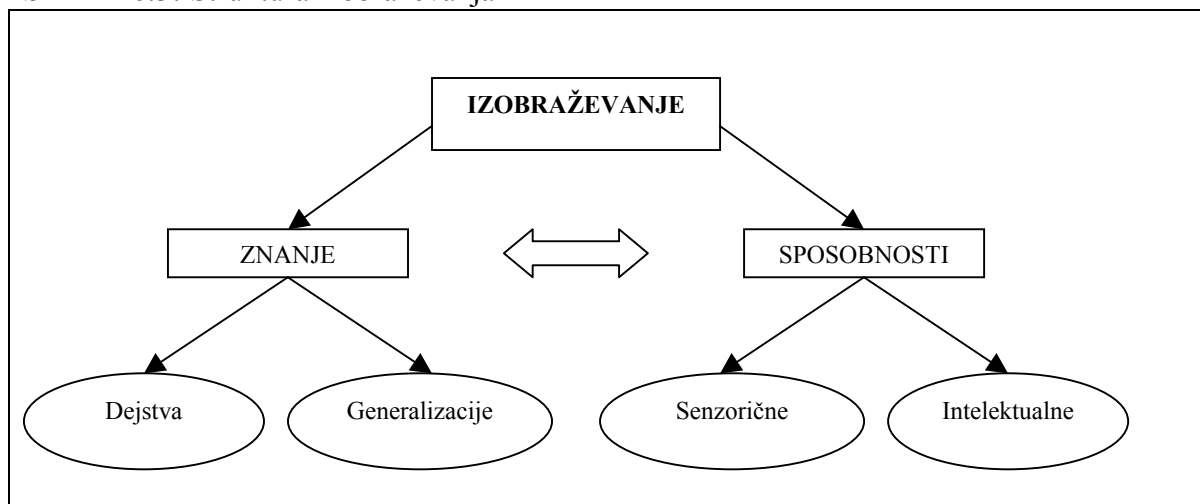
**SLIKA 6.2:** Razmerje med učnimi tipi



*Vir: Tomić, 1997:73*

Za intelektualne sposobnosti se pogosto uporablja izraz inteligenca. Ta je pri učenju tujih jezikov sicer sekundarnega pomena, vendar je pomembno, da tudi ta razvojni vidik pri učenju upoštevamo. Opredelimo jo lahko kot sposobnost oblikovanja instinktivnega vedenja na podlagi preteklih izkušenj, sposobnost prepoznavanja skupnih elementov v situacijah, ki na prvi pogled nimajo nič skupnega, in sposobnost rabe takšnih spoznanj za naprej (Russel v Tomić, 1997:25). Howard Gardner je postavil teorijo o več inteligencah, natančneje sedmih, ki naj bi jih imel vsak posameznik, vendar v različnem obsegu (Gardner v Tomić, 1997:26)

**SLIKA 6.3:** Struktura izobraževanja



*Vir: Tomić, 1997:26*

Pri učenju tujega jezika še posebej stopa v ospredje razvoj specifičnih sposobnosti udeležencev. Le-te so kombinacija tako senzoričnih kot intelektualnih. Avtorica Zorko Mencin jih opredeljuje kot naslednje:

- Jezikovne sposobnosti (spoznajo ciljni jezik na glasovni, oblikoslovni, skladenjski in besedotvorni ravni, razvijajo sposobnosti za uspešno razumevanje govornih in pisnih besedil ter za govorno in pisno sporočanje),
- Sociolingvistična sposobnost (razvijajo ustrezne načine jezikovnega odzivanja glede na okoliščine, razvijejo razumevanje besedil glede na namen in okoliščine),
- Diskurzivna sposobnost (razvijajo ustrezne strategije za razumevanje besedil ter za tvorjenje govornih in pisnih besedil, razvijajo strategije za sodelovanje v pogovoru in razpravi),
- Strateška sposobnost (razvijajo sposobnost uravnavanja sporočil pri nesporazumih in upoštevanja sogovornikov ter različnih konvencij),
- Družbeno-kulturna sposobnost (širijo svojo komunikativno sposobnost preko svojih jezikovnih meja, širijo poznavanje »ciljno« govorečih kultur in mednarodne skupnosti za uravnavanje svojih sporočil, razvijajo celostno medkulturno komunikacijsko sposobnost),
- Socialna sposobnost (razvijajo celostno medsebojno komunikacijsko sposobnost v različnih situacijah) (Zorko Mencin, 2002:25).

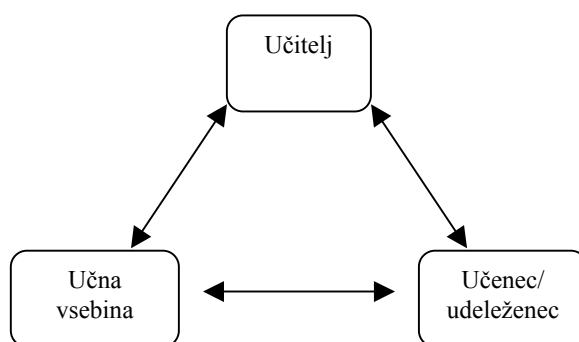
Spoznanja didaktike nam pomagajo bolje razumeti ključni namen izobraževanja; to je pridobivanje novega znanja in hkrati razvijanje sposobnosti in spretnosti. Pomembno je, da pri poučevanju in učenju upoštevamo oba vidika in ju vzpodbujamo simultano. Maksimalen učinek učenja bomo dosegli le ob upoštevanju obeh.

### **6.2.3 POJEM POUKA**

»Pouk je pedagoško osmišljen, sistematično in namerno organiziran proces, katerega cilj je vzgoja in izobraževanje posameznika. Pod vplivom pouka doživi posameznik spremembe, ki so povezane z znanjem, sposobnostmi in lastnostmi osebnosti.« (Tomić, 1997:31) Pouk je organizirana dejavnost, v okviru katere posameznik pridobiva novo znanje ter razvija svoje spretnosti in sposobnosti.

Pri pouku zmeraj sodelujejo trije dejavniki: učitelj, učenec oz. udeleženec ter učna vsebina. Med seboj so povezani in vplivajo eden na drugega. Učno delo mora zajemati vse tri dejavnike; če katerega izmed njih ni, to ni več pouk. Dejavnike je mogoče prikazati tudi z didaktičnim trikotnikom.

**SLIKA 6.4:** Didaktični trikotnik



*Vir: Poljak, 1974: 179*

Tudi komunikacija spada med ključne sestavine pouka, saj je pouk po svoji naravi socialno dogajanje. Je dvodimenzionalen proces in zajema komunikacijo tako med učiteljem in učenci, kot med učenci samimi. Pomembna je kakovostna in odprta komunikacija, ki temelji na čim bolj enakopravnih odnosih in hkrati vsebuje povratno informacijo (glej Tomić, 1997).

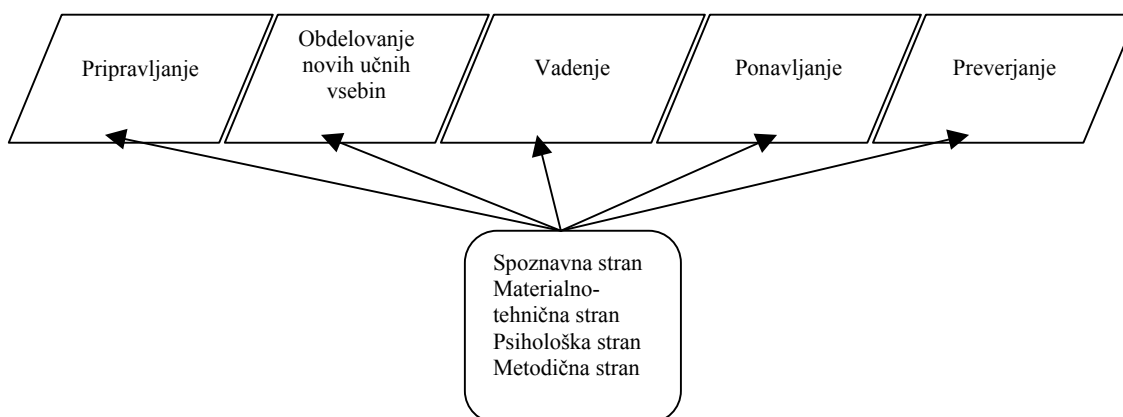
Struktura pouka ne sme zavirati razvoja posameznika. Sodobna didaktika skuša pri pouku zmanjšati delež poučevanja, to je aktivnosti učitelja, in povečati delež učenja, to je smotrne aktivnosti učencev oz. udeležencev. Tudi za razvoj posameznika je pomembno, da je pri pouku čim manj posnemanja in reprodukcije, temveč čim več lastnega zaznavanja problemskih situacij in njihovega reševanja. Z ustvarjanjem znanja udeleženec razvija ustvarjalno mišljenje, samostojnost pri učenju in vedenju.

To spoznanje je še posebej pomembno pri poučevanju odraslih, kjer velik del učenja ne poteka znotraj organiziranega pouka, temveč doma, kot oblika samoizobraževanja. Lahko bi zaključili, da je naloga pouka predvsem »naučiti učenca se učiti«.

## 7 STRUKTURA UČNEGA PROCESA

Cilj učnega procesa, v ožjem smislu pouka, je pridobivanje novega znanja, razvijanje spretnosti in sposobnosti ter spreminjanje vedenja učencev oz. udeležencev. Ključno vprašanje, ki se ob tem poraja je, kako doseči zastavljene cilje izobraževanja. Odgovor se nahaja v strukturiranju učnega procesa s pomočjo didaktičnih elementov (Tomić, 1997:65). Zastavljene cilje se najuspešneje in najučinkoviteje doseže na način, da se v učni proces vpelje vse oz. kar največ didaktičnih elementov.

**SLIKA 7.1:** Struktura učnega procesa



*Vir: Poljak, 1974:62*

Grafični prikaz nakazuje, da si nekateri elementi sledijo sukcesivno, nekateri elementi pa se v učni proces vključujejo simultano. V resnici gre za nenehno prepletanje elementov v sukcesiji in simultanosti, kar povzroča, da je ves proces zelo dinamičen in zelo zapleten.

Sukcesivno si sledijo:

- Pripravljanje,
- Obdelovanje,
- Vadenje,
- Ponavljanje,
- Preverjanje učnih vsebin (Poljak, 1974:63).

Simultano pa opredeljujemo:

- Spoznavno stran,
- Materialno-tehnično stran,
- Metodično stran,
- Psihološko stran učnega procesa (Poljak, 1974:60-61).

## **7.1 SPOZNAVNA STRAN POUKA**

Didaktika uvršča učne vsebine v okvir spoznavne strani pouka. Učne vsebine predstavljajo vsebinski vidik izobraževanja. Vendar zgolj določanje ključnih vsebin, ki jih je skozi izobraževanje potrebno obdelati, ni dovolj tudi za njihovo uspešno osvajanje. Na spoznavni proces odraslih udeležencev izobraževanja vplivata še dva druga dejavnika; njihove pretekle izkušnje ter različni kanali sprejemanja. Dejavnika si zaslužita kratko obrazložitev.

### **7.1.1 VPLIV IZKUŠENJ**

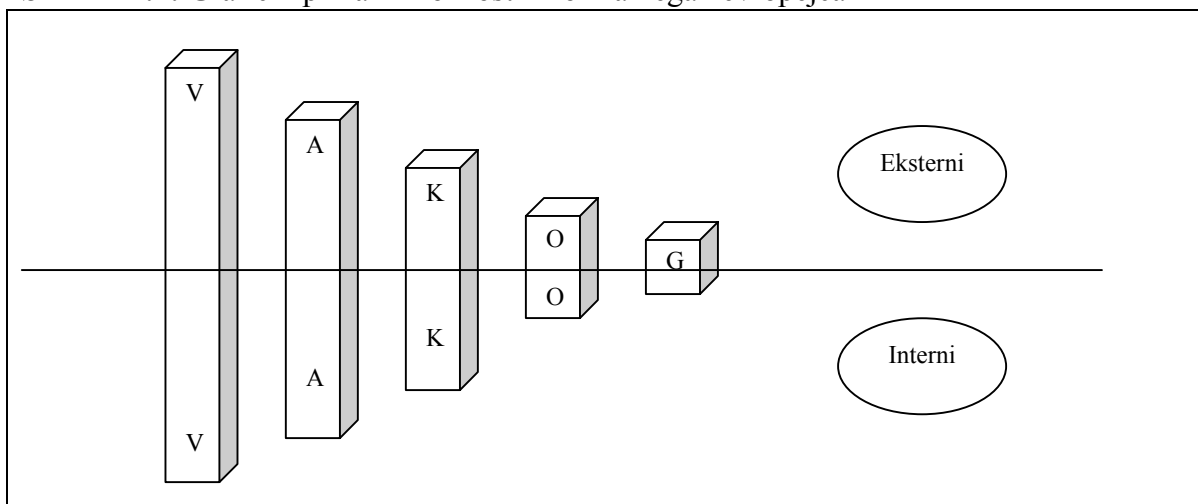
Za učenje odraslih je značilno, da novo znanje, ki ga osvojijo pri pouku oz. s samoizobraževanjem, zmeraj umeščajo v izkušnje, ki jih že imajo. Za učitelje je pomembno, da znajo novo znanje navezati na teme, ki so tem udeležencem blizu in so v povezavi z njihovim realnim življenjem in delom.

### **7.1.2 PRIDOBIVANJE NOVEGA ZNANJA**

Spoznavni proces pri ljudeh poteka preko čutil oz. kanalov spoznavanja (VAKOG model). Čutni impulzi iz okolja se v možganih pretvarjajo v misli. »Pri učenju nihče ne sprejema informacij le z enim čutom. Vsak ima svojo kombinacijo teh načinov, vsi pa največ pridobimo, če pri učenju aktiviramo vse čute« (Rose in Goll v Jelenc, 1997:73). Način poučevanja in učenja morata biti usklajena, če želimo, da bo učenje učinkovito in da bodo udeleženci pri tem uspešni.



**SLIKA 7.2:** Grafični prikaz zmožnosti »normalnega« evropejca



*Vir: Tomić, 1997:24*

Ali povedano drugače, zapomnimo si le:

- 10% prebranega,
- 20% slišaneega,
- 30% videneega,
- 50% slišaneega in videneega,
- 70% tisteeaa, kar sami obrazložimo in
- 90% tisteeaa, kar sami naredimo (Jelenc, 1997:73).

Na podlagi povedaneega lahko potegnemo sklep, da bodo učni rezultati tem boljši, kolikor več čutov bo učitelj znal pri udeleženeeg vzpodbuditi. Učitelj mora upoštevati, da odrasli predstavljajo že izoblikovane osebnosti in so zanje primerneeg kanali spoznavanja tisti, ki zahtevajo višjo stopnjo aktivnosti in angažiranosti. Odrasli niso le pasivni objekti sprejemanja, temveč aktivni subjekti, ki imajo lastno zalogo znanja, lasten pogled na svet in ki znajo svoje mnenje in trditve tudi zagovarjati. Iz tega spoznanja izhaja priporočilo uporabe aktivneeg didaktičnih metod ter metode »naravnega učenja«.

### **7.1.3 UČNE VSEBINE**

Tudi učne vsebine je potrebno prilagajati konkretnim potrebam udeležencev, predvsem pa izobraževalnim potrebam naročniških podjetij. Kot sem omenila v enem od predhodnih poglavij, se izobraževalne potrebe podjetij in posameznikov razmeroma dobro pokrivajo, a ne vedno. Zato morajo izobraževalne organizacije, tudi jezikovne šole, upoštevati oboje.

Vsebinske razsežnosti jezikovnih programov naj bi bile predvsem:

- Komunikacijske funkcije,

- Teme,
- Situacije – primeri,
- Besedila – bralno in slušno razumevanje,
- Slovnične strukture (Dobnik v Zorko Mencin, 2002: 25).

Vsebine so lahko javno veljavne in priznane, lahko pa tudi ne. V kolikor naj bi bil jezikovni program javno veljaven in bi omogočal pridobitev ustreznega certifikata, mora biti usklajen z navodili Ministrstva za šolstvo in šport ter Zavoda RS za šolstvo. V knjižici "Izobraževalni programi", ki sta jo izdala Ministrstvo in Zavod, so v splošnem delu določeni ime programa, utemeljenost, ciljne skupine, cilji izobraževanja, organizacija, trajanje programa ter pogoji za vpis, napredovanje in dokončanje programa.

V vsebinskem delu knjižice pa so določeni standardi znanja, ki določajo raven slušnega in bralnega razumevanja ter raven pisnega izražanja in govorne sposobnosti. V sklopu vsebin so določene želena raven komunikacijskih funkcij, uporaba predpisanih slovničnih struktur, obravnava in osvojitve predpisanih tem ter na koncu obravnava predpisanih zvrsti besedil. V nadaljevanju so predpisana tudi didaktično-metodična in druga navodila za izpeljavo programa, opredeljeni so ustrezni učbeniki in drugi učni viri ter zahtevano znanje izvajalcev programa. V prilogi se nahaja primer izpitnega kataloga (glej Velikonja, 1999).

Kot lahko sklepamo, se bo jezikovna šola, ki bo hotela nuditi in se hkrati tržiti na podlagi kakovosti storitev, trudila pokriti organizacijske in vsebinske vidike jezikovnega izobraževanja, ki jih predpisujeta Ministrstvo in Zavod. Vendar je situacija nekoliko drugačna, kadar so naročnik izobraževanja podjetja. Vsebina izobraževanja se včasih ne sklada najbolje s predpisanimi standardi, saj se prilagaja predvsem konkretnim izobraževalnim potrebam.

Izhajajoč iz didaktičnega trikotnika, ki ponazarja medsebojno odvisnost in medsebojni vpliv med učiteljem, učencem oz. udeležencem in učno vsebino, lahko sklepamo, da zaposleni lahko aktivno vplivajo na izbor učne vsebine in poučevanje učitelja. V njih samih je interes, da določeno snov, tisto ki jo potrebujejo, tudi osvojijo. Učijo se predvsem tisto, kar si želijo in hočejo učiti. In učitelj mora upoštevati njihove želje in interese ter jim s svojim znanjem pri zadovoljevanju izobraževalnih potreb čim bolj pomagati. Še enkrat je potrebno poudariti, da je tak učenec, v razmerju do učne vsebine in v razmerju do učitelja, aktiven subjekt učnega procesa (Tomić, 1997:33).

## **7.2 MATERIALNO-TEHNIČNA STRAN POUKA**

### **7.2.1 UČNI PRIPOMOČKI**

»Če želimo, da bo udeleženec vsebino, ki jo podajamo sprejemal kar najlaže, s čim več čutili, tako da si bo čim več zapomnil, moramo to zagotoviti z uporabo različnih učnih metod in pripomočkov« (Jelenc, 1997:79).

Učni pripomočki so nekakšna pomagala, ki nam olajšajo zaznavanje učne vsebine. Pri zaznavanju sprejemamo informacije preko našega VAKOGA, oziroma preko našega vizualnega, avditivnega, kinestetičnega, olfaktornega in gustatornega kanala sprejemanja. Iz tega lahko sklepamo, kolikor več učnih pripomočkov bodo učitelj in učenci oz. udeleženci uporabili, tem boljši bo tudi uspeh pri učenju.

Učni pripomočki predvsem:

- Pospešujejo percepcijo,
- Pospešujejo razumevanje,
- Služijo kot pomoč pri utrjevanju,
- Motivirajo in pospešujejo interes udeležencev,
- Omogočajo raznoličnost v učnem procesu,
- Omogočajo učinkovito porabo časa (Reece in Walker v Zorko Mencin, 2002: 25-26).

Klasifikacija učnih pripomočkov ni enostavna. Najbolj pogosta je klasifikacija glede na modaliteto oddajanja informacij:

- Vizualni učni pripomočki (prosojnice, slike, film),
- Avditivni učni pripomočki (zvočni zapisi),
- Tekstovni učni pripomočki (knjige, članki) (Tomić, 1997:36).

Corder našteva naslednje učne pripomočke, ki so smiselno uporabni pri učenju odraslih: avdio posnetki, tabla, računalnik z dostopom do interneta, flipchart (papirnata tabla), igre, radio in TV, video, projektor, diaproyektor in tekstovno gradivo (Corder, 2002:62-68). Hkrati z inovativnostjo metod poučevanja se nenehno povečuje tudi število in raznovrstnost učnih pripomočkov.

»Na splošno velja pravilo, da uporabljamo pripomočke tedaj, ko so ti lahko učinkovitejši od izvajalca izobraževanja« (Morano v Jelenc, 1997:76). Učne pripomočke naj bi uporabljali predvsem smiselno, oziroma kadar je le-to potrebno. »Tehnologija ni nadomestek za dobro poučevanje« (Corder, 2002:62).

Res pa je, da nam včasih uporaba učnih pripomočkov lahko pomaga prekiniti monotonijo pouka in motivirati udeležence za nadaljnje učenje. Saj mora biti pouk tudi zanimiv. Uporabljalo naj bi se predvsem sodobne učne pripomočke in čim večkrat vključilo tudi take, s katerimi lahko udeleženci sami upravljajo.

### **7.2.2 UČBENIKI**

»Učbenik kot učno sredstvo oz. učni vir je tekstovni učni medij, ki kot del izobraževalne tehnologije pripomore h učinkovitosti pouka in samostojnega učenja« (Kovač, 2005:20). Kot tak je učbenik sestavni del samostojne učne dejavnosti udeleženca, učitelj pa ga lahko kot učno sredstvo vključi v vse etape učnega procesa ter k tistim učnim metodam, ki implicirajo delo z besedilom.

Nekateri avtorji trdijo, da postajajo učbeniki dandanes nepotrebni, da jih čedalje bolj nadomešča sodobna informacijsko-komunikacijska tehnologija. Vendar le učbenik omogoča tisto ključno transmisijo znanj, oz. didaktično transformacijo in redukcijo znanstvene vednosti v učno vsebino (Kranjc, 2005:22).

Učne vsebine so, oz. naj bi bile, v učbeniku ustrezno strukturirane, predelane in poenostavljene. Ujemati se morajo tako s programom kot tudi z učnimi cilji in standardi znanja, prav tako pa morajo izpolnjevati svojo didaktično funkcijo. Tako v smislu pomoči pri učiteljevem poučevanju kot pri pomoči pri učenčevem učenju. Kot tak mora imeti predvsem informativno, prav tako pa tudi motivacijsko funkcijo.

V knjižici »Izobraževalni programi«, ki sta jo izdala Ministrstvo za šolstvo in šport ter Zavod RS za šolstvo, so učbeniki predpisani na sledeč način:

- Učbeniki naj bodo pisani za odrasle,
- Obsegati morajo večino predpisanih tem, ki jih predpisuje program,
- Biti morajo sodobni,
- Imeti morajo slušno gradivo in delovni zvezek,
- Slediti morajo didaktičnim načelom komunikacijsega pristopa,
- Didaktično in metodično se morajo skladati s temeljnimi cilji programa in metodami, priporočenimi v programu (Velikonja, 1999:35).

Kakovost učbenika je po Kovaču (glej Kovač, 2005) smiselno opredeljevati v okviru didaktičnih načel. Kakovosten je tisti učbenik, ki bo v svojo vsebino in formo vključeval čim več didaktičnih načel.

V učbenikih se združujeta tako tržni kot pedagoški oz. didaktični motiv (glej Kovač, 2005). Kot si na trgu v kakovosti konkurirajo učbeniki, tako si tudi izobraževalne organizacije oz. jezikovne šole konkurirajo, katera bo svojim učencem posredovala najboljše. Najboljši so, kot že omenjeno, primerno strukturirani in poenostavljeni ter tisti, ki se kar najboljje ujemajo z izobraževalnimi potrebami oz. učnimi cilji, hkrati pa ustrezajo predpisanim standardom. Morajo biti predvsem namenjeni odraslim, dovolj informativni in hkrati motivacijski. Vsebovati morajo čim več didaktičnih načel.

V primeru specifičnih izobraževalnih potreb je smiselna uporaba dodatnih tekstovnih gradiv, odvisno od tematike obravnavane vsebine. Podjetje lahko jezikovni šoli zagotovi tudi lastne pisne vire, ki jih nato zaposleni uporabljajo kot učni vir in podlago za učenje.

### **7.2.3 UČNI PROSTOR**

»To je učni prostor, ki je didaktično prilagojen za izvajanje pouka« (Blažič, 2003:322). Tudi učni prostor kot fizično okolje pomembno vpliva na učni proces. Prilagojenost učnega prostora predstavlja pomembno kakovostno razliko v zmožnostih podjetja in izobraževalne organizacije.

Učni prostor naj bi zadostil predvsem naslednjim zahtevam:

- Upoštevanje higienskih standardov – globalna čistoča in urejenost,
- Ugodni klimatski parametri – predvsem temperatura zraka. Če je le-ta previsoka, lahko povzroča pri učencih zaspanost, izgubo koncentracije, slabšo pozornost, omejeno pomnjenje,
- Mirno okolje – brez motečih hrupnih dejavnikov in motenj,
- Omogočena relativno enostavna komunikacija na ravneh udeleženec – udeleženec in udeleženec – učitelj,
- Primerna prostorska oprema – sodobno ergonomsko oblikovana, fleksibilna, prilagojena različnim oblikam učnega dela in usklajena s fiziološkimi potrebami,
- Primerna osvetlitev,
- Raznolik inventar učnih pripomočkov,
- Estetski elementi – slike, plakati, rastline, barve,
- Postavitev miz in stolov - omogoča naj vključenost vsem učencem. Omogočati mora hitro in enostavno prilagajanje različnim oblikam dela (Blažič, 2003:322-324).

Corder ob tem svetuje, naj bodo mize razporejene v pravokotnik, v manjše pravokotnike kot skupine miz ali pa ciklično (Corder, 2002:37-41). Razporeditev miz pomembno vpliva na učinkovitost učnih oblik in metod.

Težnja po aktivnosti in sodelovalni klimi se kaže tudi pri oblikovanju učnega prostora. Učni prostor naj usmerja udeležence h samostojnemu delu, in zato lahko vsebuje elemente, ki so jih dodali učenci sami, npr. plakate kot rezultat lastnega dela. Predvsem pa naj bo živ, malo pisan, dovolj velik in predvsem prijeten. Vzpodbujati mora vsem udeležencem prijetno in ustvarjalno učno klimo. Iz ozadja je lahko prisotna tudi pomirjujoča glasba.

### **7.3 PSIHOLOŠKA STRAN POUKA**

Ob obravnavi psihološke strani pouka, moram izpostaviti predvsem dva pomembna dejavnika, ki vplivata na uspešnost in učinkovitost učenja. To sta:

- Učna klima in
- Motivacija za učenje.

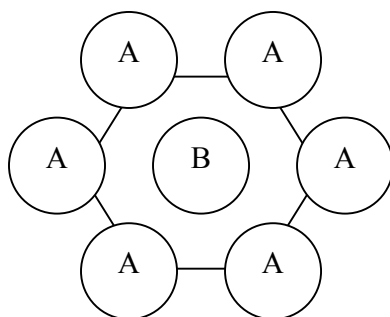
#### **7.3.1 UČNA KLIMA**

Kadar govorimo o učni klimi, se nanašamo predvsem na vzdušje v učilnici kot socialni skupnosti. Ker udeleženci pri pouku niso izpostavljeni le spoznavanju, temveč tudi čustvenemu doživljanju, predstavlja vzdušje enega izmed ključnih dejavnikov učnega procesa.

»Prav od čustvenega doživljanja je odvisno, ali bo pouk učence privlačil ali odbijal, ali bo delo zanje zanimivo ali nezanimivo, prijetno ali neprijetno, privlačno ali zoprno, veselo ali apatično« (Tomić, 1997:78). Učiteljeva naloga je ustvariti ugodne psihološke pogoje za učenje. Učenje mora biti predvsem sproščeno, naravno in neprisiljeno. Vzdušje mora biti vzpodbudno za vse udeležence. H primerni učni klimi bistveno prispeva tudi urejenost učnega prostora.

Učna klima je močno povezana s komunikacijo v učilnici. Med učiteljem in udeleženci, prav tako pa tudi med udeleženci samimi. Pomen enakopravne komunikacije sem omenila že predhodnih poglavjih, še enkrat pa bi poudarila, da je pri izobraževanju odraslih pomembna (in potrebna) kakovostna in odprta komunikacija, ki temelji na čim bolj enakopravnih odnosih (glej Tomić, 1997). Vsak udeleženec naj bi se počutil enakopraven, cenjen in upoštevan.

**SLIKA 7.3:** Komunikacija med udeleženci (A) in učiteljem (B)



*Vir: Jelenc Krašovec, 1997:58*

Ključno sestavino dobre komunikacije predstavlja tudi povratna informacija. »Prava komunikacija je vedno tudi interakcija, bistvo interakcije pa je možnost povratne zveze in povratnega vplivanja. Šele povratna zveza zagotavlja recipročen učinek v komunikacijskem procesu, brez katerega o komunikaciji v polnem pomenu te besede ne moremo govoriti« (Brečko, 2002: 67). Povratna informacija sklepa komunikacijski krog in s tem omogoča, da se pomen sporočila sprotno popravlja in na koncu pravilno razume. Pa naj bo to pri komunikaciji med parom udeležencev ali pa pri sprejemanju nove učne vsebine.

### **7.3.2 MOTIVACIJA ZA UČENJE**

Kadar govorimo o učenju in izobraževanju, se na nam za razlago motivacije ponuja vse več in več teorij, med njimi najpomembnejše Herzbergova, Vroomova, Frommova in teorija Maslowa. Glede na svoj predmet raziskovanja bom predstavila predvsem praktični vidik motivacije, ki se kaže v njenih posledicah za učni proces.

Izobraževanje odraslih oz. zaposlenih zajema predvsem dve širši kategoriji:

- Instrumentalno ali zunanjo motivacijo,
- Intrinzično ali notranjo motivacijo (Corder, 2002:16).

Instrumentalna oz. zunanja motivacija je usmerjena k cilju. To je lahko določeno znanje ali pa določena kvalifikacija. Doseganje cilja služi tudi kot (samo)potrditev. Za zaposlene v izobraževanju je značilna predvsem instrumentalna motivacija.

Za udeležence z intrinzično oz. notranjo motivacijo je značilno, da se učijo določene vsebine ali spretnosti zaradi nje same. Vsebina jih veseli, jo želijo bolje raziskati in

spoznati ter si pridobiti določene spretnosti, ker si jih sami želijo. Taki posamezniki učenje pojmujejo kot bogatitev svoje osebnosti, včasih pa so zgolj radovedni.

Houle deli odrasle, ki se izobražujejo, v tri velike skupine, in sicer po tem, kateri dejavnik je prevladal pri odločitvi za izobraževanje. Po ugotovitvi njegovih raziskav so odrasli v izobraževanju usmerjeni predvsem k:

- Cilju,
- Dejavnosti in
- Učenju (Houle v Jelenc Krašovec, 1997:39).

Odrasli udeleženci izobraževanja, usmerjeni k cilju, si izberejo določen cilj, ki ga želijo doseči (odpraviti družinske težave, biti uspešnejši v poklicu). Zanje je učenje vrsta epizod, ki se začneja z ugotavljanjem potreb. Sledi sprotno izbiranje metod, ki jih bodo uporabili za hitrejše doseganje cilja. Motivi za izobraževanje so pri teh udeležencih predvsem zunanji. Avtor trdi, da je udeležencev, motiviranih zunanje in usmerjenih h cilju, največ (Jelenc Krašovec, 1997:43).

Odrasli udeleženci izobraževanja, usmerjeni h dejavnosti, se odločajo za izobraževanje predvsem zaradi dejavnosti same in ne le zato, da bi si pridobili določeno znanje. Iz teh razlogov se ponavadi odločajo posamezniki, ki so osamljeni, si iščejo prijatelje, ali si želijo iz raznih razlogov vsaj občasno umakniti od doma.

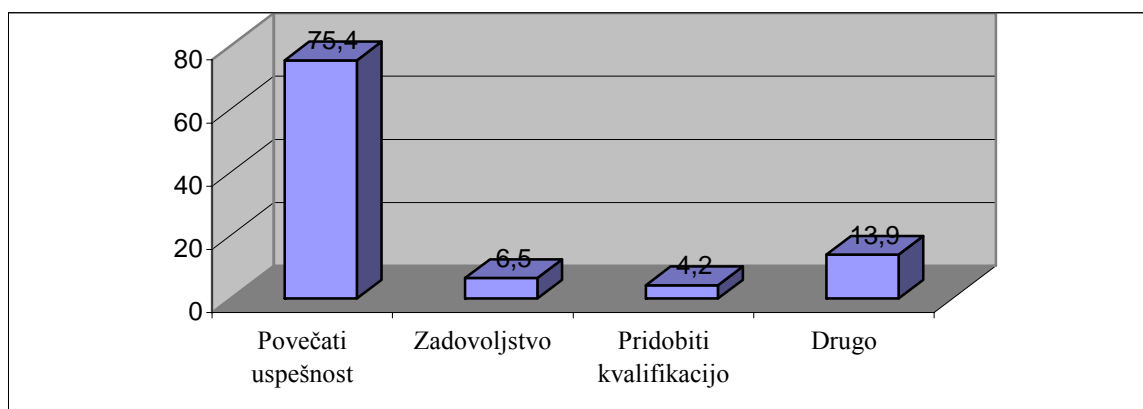
Odrasli udeleženci izobraževanja, usmerjeni v učenje, se za izobraževanje odločajo zaradi učenja samega, zaradi osebne rasti, lastnega razvoja. Njihove dejavnosti so trajne in celostne, učijo se v vsaki situaciji, ki to omogoča. K učenju jih sili želja po znanju, notranji motivi prevladujejo pred zunanjimi.

Zdi se, da je takih udeležencev izobraževanja, ki bi bili usmerjeni h dejavnosti ali učenju, precej malo. V raziskavi Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju (1989) so avtorji razvrstili razloge za izobraževanje Slovencev v štiri značilne skupine:

- Povečati uspešnost 75.4%,
- Zadovoljstvo 6.5%,
- Pridobiti kvalifikacijo 4.3%,
- Drugo 13.8% (Jelenc Krašovec, 1997:42).



**SLIKA 7.4:** Razlogi za izobraževanje Slovencev



*Vir: Jelenc Krašovec, 1997:42*

Rezultati so pokazali, da se Slovenci kar 75,4 odstotno odločamo za izobraževanje z namenom povečanja uspešnosti svojega dela. V tej skupini so bili upoštevani predvsem sledeči motivi: pridobitev novega znanja, lasten razvoj, izboljšanje svojega položaja, uspešnost pri delu, poklicu, stroki.

Pri izobraževanju zaposlenih imamo torej opravka predvsem z udeleženci, ki so usmerjeni h cilju in pri katerih prevladuje instrumentalna oz. zunanja motivacija. Pri njih je smisel izobraževanja dvigniti nivo lastne strokovnosti ter povečati učinkovitost svojega dela. Včasih je namen izobraževanja pridobitev kvalifikacije, čeprav je ta potreba bolj prisotna v javnem sektorju. Znanje tujega jezika ter kvalifikacija lahko predstavljata podlago in pogoj za napredovanje, višjo plačo, status. Včasih pa predstavlja izobraževanje zgolj pogoj s strani podjetja, zaposleni pa se ga morajo »hočeš-nočeš« udeležiti. Pri takih udeležencih bi težko govorili o kakršni koli motivaciji, kvečjemu prisilni zunanji.

Predvsem zaradi instrumentalne motivacije je pomembno, da učitelj udeležencem zna predstaviti zastavljene učne cilje, ki naj bi jih skozi izobraževanje skupaj dosegli. Dobro jim mora predstaviti, katera znanja, sposobnosti in spretnosti si bodo skozi izobraževanje pridobili. Mora jim ponazoriti, kako bo le-to vplivalo na učinkovitost in uspešnost opravljanja njihovega dela. Ter katero kvalifikacijo bodo pridobili, če jo program izobraževanja seveda omogoča. Učitelj mora kot motivacijo izpostaviti predvsem cilj izobraževanja.

Hkrati pa je udeležence potrebno motivirati tudi z intrinzično motivacijo, saj noben posameznik ni motiviran le z eno vrsto motivacije, ki bi hkrati izključevala drugo. Na tak način lahko učitelj motivira h učenju tudi tiste posameznike, ki so bili v izobraževanje »prisiljeni« s strani podjetja. Za intrinzično motivacijo je potreben predvsem učitelj, ki zna

z zanosom predajati določeno znanje in vzbuditi zanimanje za določeno temo, znanje ali spretnost. Na tem mestu stopa v osprednje pomen učiteljevega znanja o izboru in uporabi primernih učnih metod. Najprimernejše bom predstavila v poglavju o učnih metodah. Ključno pa pripomore tudi uporaba čim pestrejših učnih pripomočkov in ustrezná opremljenost učnega prostora.

## **7.4 METODIČNA STRAN POUKA**

Pri metodični strani pouka gre predvsem za iskanje in uporabo najprimernejših učnih oblik in metod. Opredelitve oblik in metod se od avtorja do avtorja razlikujejo. Nekateri pojmujejo širše oblike, nekateri pa metode. Sama bom povzela avtorico Jelenčevo, ki pravi, da so metode poti, ki omogočajo uspešno izobraževanje, oblike pa so načini organiziranosti izobraževanja (Jelenc, 1997:67).

Tudi klasifikacije učnih oblik in metod se od avtorja do avtorja razlikujejo. Poleg tega pa se ti sistemi nenehno dopolnjujejo z novimi idejami.

### **7.4.1 KLASIČNA DELITEV DIDAKTIČNIH METOD**

Učne metode so po klasični didaktični klasifikaciji sledeče:

- Verbalno-tekstualne,
- Ilustrativne-demonstracijske,
- Laboratorijsko-eksperimentalne,
- Metode izkustvenega učenja (glej Tomić, 1997).

Skupina verbalno-tekstualnih metod je v izobraževalnem sistemu najbolj ustaljena in najpogosteje uporabljana. Vanjo uvrščamo metodo ustne razlage, pogovora in metodo dela s tekstom (Tomić, 1997:88). Prednosti metode ustne razlage so, da je zelo ekonomična glede na čas, hkrati pa s pravilno rabo zagotavlja, da je učna snov sistematično in pregledno obravnavana. Glavna pomanjkljivost te metode je, da lahko udeležence zapelje v pasivnost.

Pri metodi pogovora gre predvsem za komunikacijo med učiteljem in udeleženci ter med udeleženci samimi. Gre za aktivno obliko učenja s pomočjo povratne informacije. Metoda dela s tekstom se uporablja predvsem za pridobivanje novega znanja. Je aktivna metoda in pripomore h razvijanju samostojnosti in h usposabljanju za samoizobraževanje. Kot pogoj pa zahteva sposobnost branja z razumevanjem.

Smisel ilustrativno-demonstracijskih metod je v tem, da učitelj demonstrira določene predmete, procese in dejavnosti, udeleženci pa pri tem aktivno opazujejo in zaznavajo. S čim več čutili zaznavajo (VAKOG), tem bolj je učenje učinkovito.

Laboratorijsko-eksperimentalne metode omogočajo intenzivno miselno, čustveno in ustvarjalno dejavnost. Smisel teh metod je opazovanje in zaznavanje s čim več čutili (VAKOG), a hkrati tudi lastno izvajanje dejavnosti. Slednje še povečuje učinek učenja.

Metode izkušenskega učenja udeležence aktivno in neposredno vključujejo v učni proces. Po Kolbu poteka izkušensko učenje po štiristopenjskem modelu: od konkretne izkušnje, preko razmišljujočega opazovanja in refleksije, do oblikovanja abstraktnih konceptov ter generalizacij in nazadnje do preizkušanja teh konceptov v praksi (Kolb v Tomić, 1997:100-103). Metode vključujejo zaznavanje, razmišljanje in lastno izvedbo, kar jih uvršča med najučinkovitejše. Primer izkušenskega učenja so igralne improvizacije pri pouku.

#### **7.4.2 DIDAKTIČNE METODE GLEDE NA AKTIVNOST UDELEŽENCEV**

Didaktične metode lahko delimo tudi na:

- Aktivne,
- Pasivno-aktivne in
- Pasivne (Zorko Mencin, 2002:29).

Podlago za delitev predstavlja aktivnost samih udeležencev v učnem procesu. Pri aktivnih metodah je poudarek aktivnosti na udeležencih, učitelj je v pasivni vlogi. Pri pasivnih je ravno obratno: v aktivni vlogi je učitelj, udeleženci so v pasivni. V pasivno-aktivnih metodah se aktivni vlogi učitelja in udeležencev izmenjujeta. Z uporabo vsake od metod se mora učitelj prilagajati učni situaciji v skladu z njenimi danostmi in omejitvami. Splošno navodilo je, čim bolj aktivno metodo učitelj izbere, oz. kolikor bolj je udeleženec aktiven, tem boljši je končni učinek učenja.

Aktivne metode, ki se v didaktični in andragoški praksi največ uporabljajo, so: metoda dela z besedili, metoda dogodka, projektna metoda, metoda programiranega učenja in metode učenja z računalnikom. Pasivno-aktivne metode so: metoda razgovora, metoda diskusije, metoda vaj, metoda proučevanja primerov, metoda igranja vlog in metoda urjenja. Najbolj pogoste pasivne metode so: metoda predavanja, metoda pripovedovanja, metoda opisovanja, metoda pojasnjevanja in metoda poročanja.

### **7.4.3 SODOBNE METODE IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH**

Kot primere sodobnih metod izobraževanja odraslih bom predstavila strokovni prispevek Daniele Brečko, predavateljice in hkrati direktorice GV Izobraževanja d.o.o. Na podlagi praktičnih izkušenj je pripravila priročnik sodobnih učnih metod, ki so še posebej primerne za odrasle v izobraževanju. Metode vključujejo udeležence učnega procesa v aktivno delo.

Avtorica deli metode izobraževanja na naslednje:

- Metode za spoznavanje udeležencev – za lažji začetek,
- Metode za aktivno posredovanje vsebine,
- Metode za razvijanje skupinske dinamike in občutka pripadnosti,
- Metode za aktivno učenje vsebine,
- Metode za vzpodbujanje komunikacije,
- Metode s poudarkom na oblikovanju,
- Metode s poudarkom na meditaciji,
- Metode s poudarkom na igri,
- Metode za posredovanje in preverjanje rezultatov,
- Metode za ponavljanje in sklepno vrednotenje (Brečko, 2002: 5-6).

Pri metodah za spoznavanje gre predvsem za to, da se pri udeležencih ustvari občutek varnosti, da se omogoči lažji prehod iz domačega ali službenega okolja v učno okolje, da se vzpodbudi medsebojno navezovanje stikov, da udeleženci premagajo začetni strah in napetost ter da se spoznavanje raznovrstnih izkušenj kot sproščen uvod vključi v učno temo.

Konkretne metode spoznavanja so: individualna, partnerska in skupinska predstavitev, metoda »inventarja pričakovanj«, metoda »spremljanja domišljije« ter fotometoda. Metode za spoznavanje so še posebej uporabne pri jezikovnem izobraževanju, kjer je značilno prisoten strah pred izpostavljanjem in odpor do govorjenja. S temi metodami lahko učitelj udeležencem pomaga ovire uspešno prebroditi in ustvariti prijetno učno klimo. Metode omogočajo tudi nadaljnjo boljšo komunikacijo ter izmenjavo izkušenj in znanj.

Pri metodah za aktivno posredovanje vsebine začne avtorica združevati učne metode z učnimi oblikami, metodični vidik pri tem pa je, da udeleženci sodelujejo pri posredovanju vsebin in jih s svojimi izkušnjami ter predznanjem tudi sooblikujejo. Metode so sledeče: delo v manjših skupinah, predavanje/ referat, spodbudno predavanje/ referat, metoda »sendvič«, razprava »podium«, odgovori izvedencev ter učni pogovor. Metode so zelo primerne za delo z odraslimi, manj pa za jezikovno izobraževanje.

Avtorica z metodami za aktivno posredovanje vsebine povezuje tudi metode za razvijanje skupinske dinamike in občutka pripadnosti. Mednje šteje: naključno oblikovanje parov in skupin, metodo rastočih skupin, metodo bliskavice in metodo »leteče inšpekcije«. Pri teh skupinah gre za vzpodbujanje socialne interakcije in komunikacije, izboljšuje se tudi učna klima. Pri jezikovnem izobraževanju so te metode smiselne predvsem pri zmanjševanju strahu, vendar glede na vsebino izobraževanja niso najustreznejše.

Enako velja tudi za metode aktivnega učenja vsebine, med katere avtorica prišteva: individualno delo, delo z besedili, metodo burjenja duha (brainstorming), metodo določanja situacije s postavljanjem vprašanj ter študijo primera. Za te metode je značilna precejšnja angažiranost udeležencev samih, tako da jih lahko uvrstimo med aktivne učne metode. Zelo primerne za delo z odraslimi, manj pa za jezikovno izobraževanje.

Med metode za vzpodbujanje komunikacije avtorica uvršča naslednje: razprava/ krožni pogovor, metoda za in proti (pro et contra), metoda dopolnjevanja nedokončanih stavkov, metoda akvarija. Pomen metod je v tem, da še posebej vzpodbujajo komunikacijo in omogočajo povratno vplivanje ter pridobivanje povratnih informacij. »Zlato pravilo je, naj bi vsak predavatelj obvladoval vsaj eno izmed teh metod in jo v učnem procesu tudi uporabljal« (Brečko, 2002:68). Predvsem prve tri se da učinkovito uporabiti pri jezikovnem izobraževanju, saj udeleženci s čim več kumuniciranja (v tujem jeziku!) izpopolnijo rabo jezika ter se hitreje znebijo strahu pred govorjenjem.

Metode s poudarkom na oblikovanju so pomembne za vzbujanje čustvene plati učenja, s tem ko sproščajo ustvarjalno energijo in vzpodbujajo delovanje celotne osebnosti – razmišljanje, čutenje in delovanje. Metode temeljijo na razvijanju asociativnega razmišljanja, izmenjave izkušenj, spominov in idej ter omogočajo razumevanje abstraktnejših konceptov. Zaradi tega so uporabne pri učenju tujih jezikov, hkrati pa tudi zato, ker omogočajo razvoj oblikovnih sposobnosti.

Tudi metode s poudarkom na meditaciji so primerne za jezikovno izobraževanje. Mednje avtorica prišteva metaforično meditacijo in potovanje domišljije. Metodi delujeta kot sproščanje in podpora domišljiji ter izražanju. Hkrati z mentalnimi predstavami odpirata različne kanale sprejemanja ter tako zadostita potrebam vizualnih, avditivnih in kinestetičnih učencev.

Tudi metode s poudarkom na igri so primerne za jezikovno izobraževanje. Mednje avtorica prišteva: metodo pantomime in žive slike, igro vlog ter metodo načrtnega preigravanja. Tudi pri teh metodah je namen zadostiti različnim potrebam udeležencev, predvsem

kinestetičnih. Metode služijo kot dojemanje in uprizoritev problemov, urjenje ravnanja ter vzpodbujanje samostojnega odločanja. Skozi prizmo rabe jezika, metode s poudarkom na igri pripomorejo k učinkovitejšemu izražanju in funkcionalni rabi jezika v tipičnih situacijah.

Med metode za posredovanje in preverjanje rezultatov učenja avtorica prišteva: metodo stene z listki, metodo pridobivanja rezultatov in metodo mešanih skupin. Zanje pravi: »Usmerjenost h rezultatom že med samim potekom učnega procesa in nenehno ponazarjanje želenih rezultatov učenja ter dograjevanje učnega procesa in nadaljnjega dela na že doseženih rezultatih je morda najpomembnejša metodična naloga vsakega predavatelja ter vsakega učnega procesa« (Brečko, 2002:111). Smisel teh metod je ponazoriti cilje izobraževanja skozi njegove rezultate ter s tem ustvariti motivacijo za učno aktivnost. Te metode povečujejo instrumentalno motivacijo in so zato primerne za delo z odraslimi, manj pa so uporabne pri samem jezikovnem izobraževanju.

Kot zadnje avtorica opredeljuje metode za ponavljanje in sklepno vrednotenje. Mednje prišteva: metodo »bilance uspeha«, metodo ovrednotenja dela ter metodo končnega kviza. Prvi dve metodi služita predvsem pregledu doseženih učnih ciljev in individualnih dosežkov. Služita kot evalvacija lastnega in učiteljevega dela ter celotnega izobraževanja. Učitelj ju lahko uporabi tudi kot evalvacijo izobraževanja. Zadnja metoda pa služi preverjanju pridobljenega znanja ter njegovemu ponavljanju in utrjevanju. Metode so uporabne tudi pri jezikovnem izobraževanju, vendar bolj v smislu vrednotenja izobraževanja in ne v samem didaktičnem smislu.

#### **7.4.4 METODA »NARAVNEGA UČENJA«**

Metoda "naravnega učenja" je pri jezikovnem izobraževanju precej pogosta in jo ob pomoči t.i. "native speakerjev" uporablja kar precej jezikovnih šol. Dober primer uveljavljenosti metode je reklamni slogan jezikovne šole Berlitz. Na njem učiteljica italijanščine izjavlja: "Ne govorim slovensko...", pod izjavo pa je z odebeljenimi črkami zapisano: "...vendar pa vas po Berlitzovi 100% naravni metodi učenja zelo hitro naučim italijansko!" (Finance, 10.2.2005:8).

Za metodo naravnega učenja tujega jezika je značilno, da se udeleženci učijo po nezavedni, naravni poti. Pri tem so jim v pomoč "native speakerji", ki jim tuji jezik predstavlja materin jezik in ki ne govorijo slovensko (oz. vsaj ob uporabi te metode ne).

Z metodo naravnega učenja se poskuša razvijati človekove osnovne sposobnosti za sporazumevanje. Značilnosti metode so, da je v ospredju sporazumevanje v tujem jeziku, da se govorjenja pri udeležencih ne sme izsiliti, kajti to pride samo sčasoma in še to pri najosnovnejših trditvah in izjavah (kot so besede da, ne) (Mikek, 2002:30). Osvajanje jezika je proces, ki poteka po naravnem zaporedju preko razumevanja, oblikovanja prvih oblik govora in enostavnih odgovorov, in nazadnje do govora, ki ga posameznik izboljšuje tako v kakovostnem kot količinskem vidiku (Mikek, 2002: 30-31).

Prednosti osvajanja jezika po naravni poti so:

- Motivacija za komunikacijo: Prisotnost tujega jezika v okolju vzpodbuja željo po vzpostavljanju stika z rojenimi govorci,
- Izpostavljanost jeziku, samoocenjevanje: Učenci pz. udeleženci s pomočjo komunikacije utrjujejo znanje, ki so ga pridobili, hkrati pa lahko preverjajo, kako napredujejo v jezikovnih spretnostih in sposobnostih,
- Za učence oz. udeležence, ki osvajajo jezik po naravni poti, je značilna funkcionalna uporaba jezika (Šečerov, 2002:25).

#### **7.4.5 SKLEP O UČNIH METODAH**

Glede uporabe učnih metod je potrebno poudariti, da je lahko vsaka hkrati dobra ali slaba. Lahko je, kar je priporočljivo, uporabljena v kombinaciji z drugimi metodami, ujemati pa se mora z učnimi oblikami in pripomočki. Predvsem mora biti pravilno izbrana glede na učne cilje, sposobnosti in osebnostne lastnosti učitelja, vsebino izobraževanja, tip učne ure, stopnjo v učnem procesu, število in lastnosti udeležencev, njihovo znanje in sposobnosti, značilnosti izbranih metod in tehnik, čas, stroške ter prostor, opremo in gradivo. Hkrati mora biti tudi pravilno uporabljena. »Mirno lahko trdimo, da so za delo z odraslimi primerne skoraj vse metode, seveda če jih po vsebini ustrezno izberemo in prilagodimo željam in potrebam skupine« (Jelenc, 1997:67).

#### **7.4.6 UČNE OBLIKE**

Učne oblike predstavljajo načine organiziranosti izobraževanja. Najpogostejša delitev je:

- Frontalna učna oblika,
- Skupinska učna oblika,
- Učna oblika v dvojicah,
- Individualna učna oblika (glej Tomić, 1997).

Bistvena značilnost frontalne učne oblike je, da se učna vsebina obdeluje, vadi, ponavlja in preverja z vsemi udeleženci v učnem prostoru hkrati. V osrednjo vlogo postavlja učitelja,

komunikacija je enosmerna. Je zelo ekonomična glede porabe časa in zato tudi dosti uporabljana, vendar udeležence potiska v pasivnost.

Skupinska učna oblika se izvaja tako, da se med udeleženci formirajo manjše skupine, ki nato samostojno delajo na določenih nalogah in o rezultatih svojega dela poročajo učitelju in ostalim. Na uspeh učenja ključno vplivata velikost in struktura skupine, praviloma pa je taka oblika učenja uspešna. Vloga učitelja ni več osrednja, saj je poudarek na delu skupine. Pomembna je tudi komunikacija med udeleženci. Učna oblika v dvojicah je podobna skupinski, komunikaciji pa se pripisuje še večji pomen.

Pri individualni učni obliki se izraža udeleženčeva samostojnost in samoorganiziranost. Učitelj je v vlogi svetovalca, ki udeležencu nudi individualizirano pomoč. Komunikacija poteka obojestransko, udeleženec pa mora prevzeti kar najaktivnejšo vlogo pri lastnem učenju, zaradi česar so rezultati posledično zelo ugodni.

Tudi učne oblike so lahko ustrezne ali neustrezne. Zmeraj so povezane z učnimi metodami, in enako kot pri učnih metodah se moramo tudi pri izboru učnih oblik ozirati na učno vsebino, starost, lastnosti in znanje udeležencev, cilje izobraževanja ter jih hkrati znati pravilno uporabljati. Upoštevati moramo tudi materialno-tehnične zmožnosti, ki jih imamo na razpolago (prostor, sredstva, učni pripomočki).

Učne oblike, primerne za jezikovno izobraževanje, so predvsem tiste, ki omogočajo čim boljše komunikacijo. To so oblike v dvojicah in skupinske oblike, ki pa ne smejo biti prevelike, saj lahko v nasprotnem primeru udeleženci ostajajo »izven« komunikacije. Ob tem je smiselno upoštevati Corderjev nasvet o skupinski razporeditvi miz ali o ciklični razporeditvi sedežev (glej Corder, 2002). Predvsem je pomembno, da se učne oblike ujemajo z učnimi metodami.

## **7.5 SUKCESIVNOST UČNEGA PROCESA**

### **7.5.1 PRIPRAVLJANJE UDELEŽENCEV NA UČNO DELO**

Pri pripravljanju v mislih nimamo učiteljeve priprave na poučevanje, temveč pripravljanje udeležencev na učenje. »S pripravljanjem ali uvajanjem moramo ustvariti ugodne objektivne ali zunanje razmere v učilnici ter subjektivne ali notranje možnosti v učencih za izvajanje nadaljnjega dela. Ne torej pripravljanje zaradi pripravljanja, marveč pripravljanje, ki je potrebno za glavni del dela, ki pripravi sledi« (Poljak, 1974:138).



Učitelj mora pripravo na učno aktivnost prilagoditi posredovani učni vsebini, hkrati pa zadostiti materialno-tehnični, metodični in psihološki strani pouka. Materialno-tehnični strani je najlažje zadostiti – učitelj mora le preveriti, če je učni prostor ustrezno urejen, če so prisotni vsi ustrezni učni pripomočki in učbeniki. Udeleženci pri tem lahko sodelujejo.

Učitelj udeležence psihološko najlažje angažira s pomočjo metod sproščanja, na primer z uporabo metod s poudarkom na meditaciji. Le-te udeležence sprostijo, kar je potrebno za ugodnejši prestop v učno sfero, hkrati pa odpirajo različne kanale sprejemanja. Udeležence lahko pripeljejo do stanja, ki omogoča hitro memoriranje spomina (alfa stanje) (Mikek, 2002:26).

Metode s poudarkom na meditaciji so zelo primerne za ustvarjanje ugodne učne klime, ki deluje kot motivacija za nadaljnje delovno aktivnost. Učitelj lahko omenjene metode nadomesti z uporabo anekdote, z uganko, s spominom, oziroma s čimerkoli, kar bo udeležence motiviralo za delo, ki ga imajo pred seboj. »Predvsem mora vzpodbuditi njihovo pozornost« (Tomić, 1997:107).

Vsebinsko je pomembno, da v pripravi učitelj predstavi učne cilje za konkretno učno enoto (Poljak, 1974:139). Poda naj nekaj krajših informacij o učnem delu, predvsem o vsebini in obsegu, ter kaj bodo udeleženci od tega dela pridobili. Pokazati jim mora, da je vsebina zanje koristna in potrebna ter jim s tem vzbuditi tudi instrumentalno motivacijo.

### **7.5.2 OBDELOVANJE NOVIH UČNIH VSEBIN**

Obdelovanje novih učnih vsebin je ena temeljnih stopenj učnega procesa. Na tej stopnji udeleženci pridobivajo novo znanje (Tomić, 1997:110). Kot smo že poudarili, je tudi na tej stopnji učnega procesa potrebno vključevati čim bolj pestre načine učenja.

Z metodičnega vidika so na tej stopnji najbolj primerne metode aktivnega posredovanja in aktivnega učenja vsebine, čeprav so, kot že omenjeno, manj primerne za jezikovno izobraževanje. Na opisan način je mogoče ustrezno posredovati slovnične strukture, pravila. Predvsem je potrebno poiskati pravo metodo in primerno obliko, da bodo udeleženci posredovano učno vsebino čim uspešneje absorbirali.

Smiselno se zdi izpostaviti tudi metode za vzpodbujanju komunikacije, saj so po funkciji podobne predhodno opisanim, to pa je funkcionalna raba jezika. Ker omogočajo povratno informacijo, so primerne za aktivno učenje vsebine. Kljub temu pa se zdijo bolj uporabne pri vadenju učnih vsebin.

Na tej stopnji prihaja v ospredje tista ključna vloga, ki jo igra pri izobraževanju prav učiteljevo didaktično znanje. Predvsem od njega je odvisno, ali bo hotel in znal udeležencem podati znanje na njim samim najprimernejši način. Uporabiti mora čimveč kanalov sprejemanja, tako z uporabo čim večih in raznovrstnih učnih pripomočkov, kot tudi z izborom ustvarjalnih učnih metod.

Dostikrat, malo manj sicer za jezikovno izobraževanje, so primerne metode s poudarkom na ustvarjanju, predvsem pa so uporabne metode s poudarkom na igri. Te ubijajo monotonijo in zadovoljujejo potrebe tudi kinestetičnih učencev. Najpomembnejše pa je, da zna učitelj z lastno domiselnostjo udeležence motivirati, jih motivirane ohranjati ter tako pozitivno vplivati na njihovo učenje.

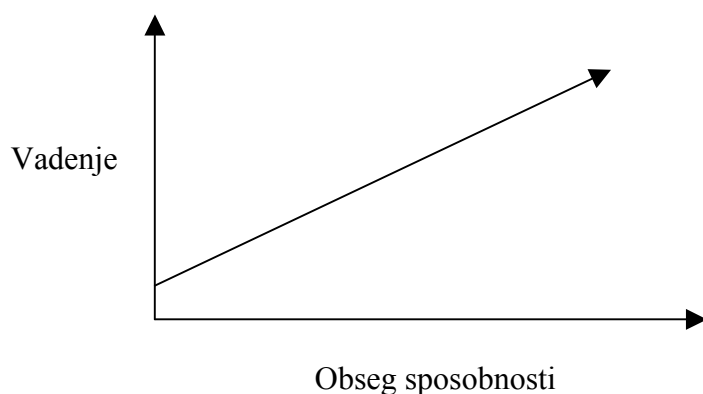
Kot alternativo, ki nekako preskakuje fazo obdelovanja in posredovanja vsebin, bi izpostavila metodo »naravnega učenja«, ne nujno spremljajočo z »native speakerjem«. Metoda je glede na razširjeno uporabo učinkovita. Vsebine se pri njej podajajo skozi ves proces izobraževanja – obdelovanje in vadenje učnih vsebin sta združeni. Za metodo je dovolj že, da učitelj govori le v tujem jeziku, učne vsebine pa se podajajo reakcijsko, tiste ki jo udeleženci potrebujejo, takrat ko jih potrebujejo. Razumljivo je, da je »native speaker« pri prenosu potrebnih vsebin praviloma učinkovitejši.

### **7.5.3 VADENJE UČNIH VSEBIN**

Vadenje predstavlja naslednjo sukcesivno stopnjo v učnem procesu. Na tej stopnji se realizira funkcionalna naloga pouka – razvijanje sposobnosti (Poljak, 1974:153). Z vadenjem si udeleženci razvijajo sposobnosti, spretnosti in navade.

S sistematičnim in načrtnim vadenjem se širi obseg aktivnosti in določenih sposobnosti (Poljak, 1997:161).

**SLIKA 7.5:** Širjenje obsega sposobnosti



ri jezikovnem izobraževanju predstavlja najboljši način vadenja prav govornje oz. komuniciranje. Slovnice strukture so pomembne, vendar predvsem funkcionalno, pri govoru, rabi ali pisanju. Zaradi svoje funkcije, čim večje izpostavljenosti jeziku, so pri vadenju primerne, celo bolj kot pri podajanju novih vsebin, metode s poudarkom na komunikaciji in igri. Funkcijo čim večje izpostavljenosti jeziku uresničujejo s tem, da lahko udeleženci znanje, ki jim je bilo posredovano, uporabijo tudi v praksi.

Metode s poudarkom na komunikaciji tako vzpodbujajo govor, udeleženci pa lahko bolje izpopolnijo rabo jezika ter se hitreje znebijo strahu. Metode s poudarkom na igri pripomorejo h temu, da je jezikovno vadenje zanimivo in s tem vplivajo motivacijsko. Hkrati pa prispevajo h funkcionalni, praktični rabi jezika v situacijah, ki so bile obdelane v okviru učnih vsebin.

Za jezikovno vadenje so primerne tudi metode s poudarkom na oblikovanju, ker omogočajo razvoj oblikovnih sposobnosti ter s tem tudi izražanja. Kot pa sem že nakazala, je pri vadenju zelo razširjena in učinkovita tudi metoda »naravnega učenja«.

Dober učitelj mora znati predvsem usklajevati obseg obdelovanja učnih vsebin z zadostno količino vadenja. Le na tak način lahko udeleženci razvijejo učne sposobnosti in spretnosti v obsegu, ki je potreben za osvajanje in uporabo zahtevanega znanja. Delo ne zahteva le ustvarjalnega učitelja, temveč tudi učitelj potrebuje ustvarjalnega in »učječega se« učenca.

#### **7.5.4 PONAVLJANJE UČNIH VSEBIN**

»Naloga pouka je, da pridobljeno znanje, spretnosti in sposobnosti postanejo trajna last učencev« (Tomić, 1997:113). Da bi lahko ohranili doseženi nivo znanja, morajo udeleženci učne vsebine tudi ponavljati. Prav tako je s ponavljanjem moč ohranjati pridobljene spretnosti in sposobnosti.

Glede na kakovost ločimo:

- Reproductivno ponavljanje in
- Produktivno ponavljanje (Tomić, 1997:113-114).

Pri reproductivnem ponavljanju učenec reproducira vsebine iz določenega vira brez kakršnih koli sprememb. Pri tem deluje predvsem pomnjenje, druge miselne funkcije niso izkoriščene. Tako ponavljanje je monotono, zapomnjene vsebine se hitro pozabijo. Za produktivno ponavljanje pa je značilno, da pri ponavljanju uporabljamo tudi druge miselne

aktivnosti, kot so primerjanje, sintetiziranje, sistematiziranje, konkretiziranje in podobno. Ponavljanje je tako osmišljeno in učenje uspešnejše.

Pri ponavljanju ter utrjevanju pridobljenega znanja in spretnosti so včasih uporabne tudi metode za ponavljanje in sklepno vrednotenje. Te služijo predvsem pregledu doseženih učnih ciljev in dosežkov, oz. kot evalvacija lastnega in učiteljevega dela ter celotnega izobraževanja.

Učitelj lahko izvaja ponavljanje na začetku učne ure, ob koncu, ob zaključku učne tematike ali pa ob koncu izobraževanja. Pomembno je le to, da zna vpeljati in vzpodbujati predvsem produktiven način ponavljanja. Saj lahko s tem pri udeležencih poveča kakovost in trajnost znanja. Ponavljanja pa naj tudi ne zamenjuje z ocenjevanjem.

### **7.5.5 PREVERJANJE IN OCENJEVANJE**

Glede na funkcijo preverjanja v učnem procesu ločimo:

- Preverjanje v funkciji učenja in
- Preverjanje v funkciji merjenja (Tomić, 1997:114-115).

V prvem primeru gre za preverjanje napredovanja pri učenju in pridobivanju spretnosti in sposobnosti. Učitelj pridobiva povratno informacijo o uspešnosti poučevanja in učenja. Ustvarja se dvosmerna komunikacija. Učitelj na tak način preverja kakovost svoje priprave in kakovost učenja udeležencev. Hkrati lahko preveri tudi ustreznost stila pouka ter ustreznost virov znanja, učinkovitost in ustreznost metod, oblik učenja, učnih pripomočkov in podobno.

Pri preverjanju učnih rezultatov so dostikrat uporabne tudi metode za posredovanje in preverjanje rezultatov učenja. Smisel teh metod je povezati cilje in rezultate izobraževanja, ter s tem ustvariti instrumentalno motivacijo in samokritičnost udeležencev. Sicer pa so te metode le malokrat uporabne pri samem jezikovnem izobraževanju.

Preverjanje v funkciji merjenja pa je ocenjevanje. Znanje lahko pričnemo ocenjevati šele, ko so udeleženci prešli vse didaktične etape učnega procesa. »Pri ocenjevanju učitelj meri, kako so učenci dosegli postavljene cilje glede na kriterije« (Tomić, 1997:114-115).

Ocenjevanje se torej ne bi smelo izvajati neposredno po obravnavi nove učne snovi, a kljub temu je ta način v izobraževalnem sistemu dostikrat prevladujoč. S tem, ko učitelji z udeleženci preidejo prav vse didaktične etape, ne samo da prispevajo h bolj kakovostnemu znanju, temveč omogočajo tudi boljše učne rezultate.

## **7.6 UČITELJEVA PRIPRAVA NA POUK**

»Malo poklicev je, v katerih bi bila priprava na delo tako pomembna, kakor pri učitelju« (Poljak, 1974:261).

Da bi pri učnem delu dosegli čim višjo stopnjo organiziranosti, da bi racionalno in gospodarno izbrali vse razpoložljive možnosti (od učnih oblik in metod, do učnih pripomočkov in časa) je učno delo potrebno pravilno in smotno načrtovati (Tomić, 1997:151). Le s temeljito pripravo se učitelj lahko izogne improvizaciji in izobraževanje izvede na strokovnem nivoju, saj učitelj kot profesionallec ne sprejema nase le odgovornosti za končno izobraženost udeležencev, temveč sprejema odgovornost tudi za razvoj njihovih osebnosti.

Ločiti moramo med makro in mikro planiranjem učiteljevega dela. Makro planiranje je lahko globalno, kot tako pa obsega načrtovanje učnega dela s strani šolskega vodstva in ne s strani samega učitelja. Sam lahko načrtuje v sklopu organizacijske oblike, tematsko ali pa v okviru učne ure. Slednje pojmuje kot mikro planiranje (Tomić, 1997:150-152).

Makro planiranje pouka poteka tako, da se na samem začetku globalno opredelijo učne vsebine, ki se bodo obravnavale v teku izobraževanja. Pri splošnem jezikovnem izobraževanju so največkrat določene z izobraževalnimi programi Ministrstva za šolstvo in šport ter Zavoda RS za šolstvo. Pri jezikovnem izobraževanju, kjer je naročnik podjetje, se učne vsebine določijo v okviru dogovora s podjetjem. Nato učitelji s pomočjo vodstva učne vsebine smiselno tematsko razporedijo in se odločijo za najprimernejše učne metode in oblike. Na nivoju mikro planiranja učitelji načrtujejo potek vsake posamične učne enote posebj.

Pripravljanje in načrtovanje pouka je permanenten proces. Izvaja se z učnim delom in je njegov sestavni del. Kot že omenjeno, se z makro planiranjem učitelj izogne improvizaciji in deluje v okviru profesionalnih standardov, hkrati pa mu prav mikro planiranje dopušča zadosten maneverski prostor za izvirnost in prilagajanje dejanski situaciji.

Načrtovanje izobraževanja predvsem ne sme biti togo, oziroma »okamenelo«. Prav nasprotno, sodobno načrtovanje učiteljevega dela je namreč zelo prožno in odprto. Kot tako dopušča nenehno vnašanje sprememb v pedagoški sistem, pa naj bo ta enostaven, kompleksen, bolj ali pa manj načrtovan. Zato predstavlja kakovostno, predvsem pa prožno, načrtovanje izobraževanja, ključno lastnost tako dobrega učitelja, kot tudi uspešne izobraževalne organizacije.

## **7.7 TRŽNI ELEMENTI**

»Jezikovne izobraževalne institucije se zavedajo, da novi časi zahtevajo nove prijeme pri učenju tujih jezikov. Preoblikujejo se v podjetniško usmerjene institucije, ki avtonomno nastopajo na trgu izobraževalnih storitev« (Zorko Mencin, 2002:103). Kot take poslujejo v izjemno konkurenčnih pogojih in se morajo znati “tržiti” in “prodati”.

Ker s ceno izobraževalnih storitev, ki je posledica pogojev “popolne” konkurence, ne morejo dosti manipulirati, se oprijemajo predvsem koncepta kakovosti svojih storitev. Kakovost promovirajo skozi strokovnost, inovativnost ter prilagojenost svojim uporabnikom. V glavnem se tržijo na podlagi dveh dejavnosti:

- Ugotavljanju želja, potreb in interesov tistih, ki jim namenjajo storitve in
- Povečevanju zavesti javnosti o kakovosti izobraževanja, ki ga ponujajo.

Tržijo se predvsem z graditvijo podobe v očeh javnosti. Najpogostejši primer tovrstne promocije izobraževalnih organizacij se imenuje “marketinški splet” (Ferjan, 1999:115).

Marketinški splet izobraževalne organizacije sestavljajo:

- Image,
- Lokacija,
- Promocija izobraževalne organizacije ter
- Stroški v zvezi z izobraževanjem (Ferjan, 1999:115).

Najpomembnejša sestavina marketinškega spleta je nesporno image. “Image je vtis, katerega izobraževalne ustanove o sebi načrtno želijo ustvariti v javnosti” (Ferjan, 1999:115). Za to uporabljajo najrazličnejše poti, od promocije v medijih, do dnevov odprtih vrat, reklamnih kampanj z letaki, aktivnostmi, tekmovanji in podobno. “Poseben image pa dosegajo tiste organizacije, ki so vrhunske v kakovosti izvajanja izobraževalnih storitev” (Devetak, 2002:113).

V konkurenci na trgu izobraževalnih storitev se morajo jezikovne šole oprijeti vsega, kar jih dela drugačne in boljše od svojih konkurentov. Kakovost storitev, inovativnost in prilagojenost uporabniku predstavljajo ključno komponento njihove učinkovite trženjske aktivnosti.

# **8 ŠTUDIJA PRIMERA TER POVZETEK KLJUČNIH UGOTOVITEV**

## **8.1 PREDSTAVITEV JEZIKOVNE ŠOLE LINGULA**

### **8.1.1 TRŽNE ZNAČILNOSTI**

Kot študijo primera sem si izbrala jezikovni tečaj v jezikovni šoli Lingula. Šolo sem izbrala na podlagi dobrih priporočil s strani udeležencev, kot posledico dobrega trženja ter dostopne lokacije.

Po definiciji me je v izbiro jezikovne šole najbolj prepričal njen image, to je vtis, ki ga je skozi marketinški splet ustvarila v javnosti. Logo Lingule prikazuje malega plazilca z dolgim jezikom, ki pravi: "Lingula – ta jezična šola" (*glej prilogo A*), kar ustvarja vtis, da se v tej jezikovni šoli predvsem govori. Tudi njen slogan: "Spregovorite z nami!" (*glej prilogo A*), je podobno zasnovan in se pojavlja v mnogih glasilih, na mnogih plakatih, napisih, panojih, letakih in na najrazličnejših lokacijah po vsej Ljubljani, od avtobusnih postaj pa do nakupovalnih središč, kot je City Park. Lingula letake in prodajna pisma dvakrat letno, ob začetku spomladanskega in jesenskega semestra pošilja v najrazličnejša podjetja. Tovrstna promocija temelji na sposobnosti in obljubi šole, da lahko posameznika nauči komunicirati v tujem jeziku in predvsem, da ga lahko pripravi do tega, da bo brez sramu spregovoril. Prav to pa je želja in potreba večine ljudi, ki so potencialni kandidati jezikovnega izobraževanja.

Reklamni slogan hkrati izjemno prepričljivo spremlja slika dekleta, ki si v strahu prekriva usta, da ji ne bi bilo potrebno spregovoriti (*glej prilogo A*). Tržno sporočilo jezikovne šole Lingula je, vsaj po mojem mnenju, izjemno prepričljivo in posrečeno, dokaz temu pa je tudi dejstvo, da sem jo na podlagi le-tega tudi sama izbrala.

Dober image izobraževalne organizacije gradijo tudi priporočila strank, udeležencev, oz. prejemnikov storitev izobraževanja in tudi pri Linguli to vsekakor drži. O šoli so na neformalnem nivoju krožile informacije, da so njene storitve kakovostne, da res naučijo, kar obljublajo. Tovrstne informacije so se me dotaknile iz prijateljskih krogov, v promocijskem materialu same šole pa sem zasledila pozitivna mnenja udeležencev tečajev, ki so bili navedeni s polnim imenom in morebitnim podjetjem, med katerimi je bilo kar nekaj vplivnih oseb ter s tem močnih referenc (*glej prilogo A*).

Cene tečajev jezikovne šole Lingula se, kot sem predvidevala že v teoriji, ne razlikujejo dosti od ostalih jezikovnih šol. Razlog temu so konkurenčni pogoji na trgu jezikovnega izobraževanja, ki so privedli do izenačitve cen med ponudniki. Jezikovne šole se morajo zato tržiti in promovirati na drugačne načine.

Kot promocijo svoje dejavnosti Lingula organizira brezplačne predstavitvene tečaje, kjer se potencialni udeleženci lahko seznanijo z značilnostmi izobraževanja. Brezplačne predstavitvene tečaje omogoča tudi podjetjem. Tudi spletna stran šole je brezplačna, saj omogoča pregled vseh najpomembnejših informacij v praktični in dostopni obliki (glej Spletna stran jezikovnega centra Lingula, URL= »[www.lingula.si](http://www.lingula.si)«).

Poseben pečat kredibilnosti in uspešnosti Linguli dodaja dolgotrajen obstoj na trgu jezikovnega izobraževanja, saj se kot Lingula na trgu predstavlja od leta 2003, kot jezikovna šola ICM pa je bila ustanovljena že leta 1992. Preimenovanje je bila posledica spremenjene lastniške strukture in želje, da bi se ustvarila blagovna znamka in dosegla večja prepoznavnost. Značilnosti šole so ostale nespremenjene, kar navajajo tudi na promocijskem materialu, ICM pa navajajo tudi v svojem logu. Hkrati jih kot dobro jezikovno šolo promovira Andragoški center Slovenije v svojem poročilu o izvajalcih in programih izobraževanja odraslih (Andragoški center Slovenije: Predstavitev jezikovnega centra Lingula, URL= »[www.acs.si/anak/Izvajalec.asp?svr=00011794](http://www.acs.si/anak/Izvajalec.asp?svr=00011794)«).

Na zadnjem mestu pa moram poudariti tudi ugodno lokacijo jezikovne šole, saj je tudi ta pomembna sestavina učinkovitega marketinškega spleta. Šola se je usmerila v dostopnost strankam in je edina, ki je locirana v strogem centru največjega nakupovalnega središča v BTC-ju. Tako omogoča svojim strankam dostopnost z avtoceste in s sredstvi javnega potniškega prometa, predvsem pa omogoča veliko brezplačnih parkirnih mest.

### **8.1.2 PONUDBA JEZIKOVNE ŠOLE LINGULA**

Jezikovna šola Lingula ponuja 44 različnih tečajev iz šestih jezikov in s prilagojenimi vsebinami (glej *prilogo C*). Splošni programi so javno priznani in vodijo do nacionalnih in mednarodnih izpitov, medtem ko programi s prilagojenimi vsebinami niso javno priznani, a omogočajo celovitejše znanje s specifičnega delovnega področja. V *prilogi D* in v *prilogi E* sta predstavljena splošna tečaja nemščine in angleščine, ki sem ju proučevala, v *prilogi F* in *prilogi G* pa sta predstavljena primera tečajev s prilagojeno vsebino.

Tečaji za odrasle lahko potekajo v popoldanskih in dopoldanskih urah. V popoldanskih urah so namenjeni posameznikom, ki se izobraževanja udeležujejo predvsem na lastno pobudo. Tečaj je mogoče organizirati tudi interno, za posamezno podjetje. Jezikovna šola



po želji program prilagodi zahtevam podjetja, tako da bodo udeleženci pridobljeno znanje lahko takoj uporabili pri svojem delu. Prednost internega tečaja je tudi prilagajanje urnika željam podjetja. Pouk poteka v prostorih podjetja ali pa v Linguli. Poleg tega podjetjem ponuja brezplačno predstavitveno uro pouka, posameznikom pa brezplačen predstavitveni tečaj (*glej prilogo B*).

Tečaji lahko zajemajo različne oblike in dolžine. Dolžina zajema največkrat 45 ali pa 90 ur (četrtni in polletni tečaj), oblike pa so individualne, v dvojicah, manjše skupine (3-5 udeležencev) in večje skupine (6-8 udeležencev) (*glej prilogo B*). Mogoče so tudi posamične ure konzultacije s predavateljem, svetovanje in izposoja gradiv. Tečaj se prične z uvrstitvenim testom in svetovalnim pogovorom, konča pa se s končnim preizkusom znanja. Šola nudi tudi jamstvo za uspešen zaključek tečaja – v primeru neuspešnega zaključka ob najmanj 80-odstotni prisotnosti nudi udeležencem v naslednjem semestru brezplačen vpis v enak tečaj.

Sama sem imela priložnost podrobneje spoznati splošna tečaja nemščine in angleščine, ki sta trajala pol leta in sta zajemala večjo skupino ter tečaj, prilagojen podjetju, ki se je izvajal v samem podjetju v majhni skupini in je bil četrtni. Udeležencev tečaja v Linguli je bilo v obeh skupinah po 8, prihajali so iz najrazličnejših socialnih, kulturnih in poklicnih okolij, stari pa so bili med približno 25 do približno 55 let. V podjetju so bili udeleženci 4, s podobnega ali vsaj povezanega poklicnega področja, povprečna starost je bila približno 35 let.

## **8.2 DOSEGANJE CILJEV IZOBRAŽEVANJA**

Izobraževalni proces v jezikovni šoli Lingula v resnici predstavlja celovito, strukturirano, premišljeno in h končnemu cilju naravnano dejavnost. Končni cilj tako predstavlja uspešno zaključeno izobraževanje in učinkovita zadovoljitev izobraževalnih potreb udeležencev ter naročniških podjetij.

### **8.2.1 OPREDELJEVANJE IZOBRAŽEVALNIH POTREB**

Izobraževalne potrebe Lingula opredeljuje na naslednje načine:

- Z uvrstitvenim preizkusom znanja,
- S pomočjo opredelitve izobraževalnih potreb s strani naročniškega podjetja,
- Na podlagi potreb, izhajajočih iz izobraževalnega cikla,
- Z upoštevanjem potreb okolja in »benchmarkinga«.

Lingula izvede uvrstitveni preizkus s svetovalnim pogovorom pred začetkom samega tečaja in le-ta je podlaga za razvrščanje udeležencev v primerne stopnje izobraževanja, predvsem tistega, ki je splošno in ni pogojeno z naročilom podjetja. Na ta način jezikovna šola dokaj natančno določi konkretne izobraževalne potrebe udeležencev. V pogovoru s predavateljem, ki praviloma poteka v tujem jeziku, se ugotovi, kako dobro jezik udeleženec govori, s kratko pisno predstavitevijo pa pokaže tudi sposobnost pisnega sporočanja. Za uvrstitev na višjo stopnjo tečaja je potreben tudi natančnejši slušni in pisni test. Pogovor in pisni test skupaj trajata dvajset minut, v kolikor pa sta potrebna tudi natančnejši slušni in pisni test, traja celotni preizkus eno uro. Preizkus izvede učitelj jezika, pogosto se o jezikovnem načrtu z udeležencem pogovori še organizator izobraževanja. Nato se udeležence razvrsti njihovemu znanju in željam primerno.

Kadar je naročnik jezikovnega izobraževanja podjetje, le-to opiše problematiko in konkretne jezikovne potrebe ter prepusti Linguli, da izvede uvrstitveni test. Včasih izbere že izdelan program izobraževanja, npr. poslovnega komuniciranja. Jezikovna šola se prilagaja tako s konkretnimi izobraževalnimi vsebinami, kot tudi z urnikom dela in učnim prostorom. Hkrati poizveduje, ali je bilo zaradi že izvedenega jezikovnega izobraževanja zaposlenim delo mogoče olajšano ali izboljšano, s tem preverja zunanja merila vrednotenja izobraževanja, ki se kažejo v posledicah na ravni podjetja. Jezikovna šola se tako tudi nenehno uči in izboljšuje kakovost svoje izobraževalne dejavnosti.

Izobraževalne potrebe jezikovna šola črpa tudi iz samega izobraževalnega cikla, saj je iz končnega preizkusa znanja razvidno, ali so bili učni cilji v celoti realizirani ali ne, kar predstavlja merila notranjega vrednotenja izobraževanja. Navedena merila predstavljajo tudi reakcije in zadovoljstvo udeležencev ter naročniških podjetij, s katerimi šola po končnem preizkusu prediskutira izobraževalne potrebe, ki bi jih še lahko ali morala pokriti. Spoznanja vgrajuje nazaj v učni proces ter jih pretvarja v učne cilje prihodnjih izobraževanj. Podobno opredeljevanje izvaja tudi ob pričetku posameznega tečaja ter ga poskuša prilagoditi v okviru zastavljenih izobraževalnih ciljev.

Poleg tega Lingula opredeljuje izobraževalne potrebe tudi na podlagi prevladujočih gospodarskih in družbenih trendov ter na podlagi povpraševanja. Programe prilagaja tudi s pomočjo "benchmarkinga" oz. analize ponudbe konkurenčnih organizacij.

### **8.2.2 NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA**

Z načrtovanjem izobraževanja se jezikovna šola Lingula, na podlagi izobraževalnih potreb in možnosti, odloča za vrste izobraževanja, oz. za konkretne tečaje, njihov obseg, za število udeležencev, za časovne determinante, o nosilcih in o potrebnih finančnih sredstvih. Na tak

način opredeljuje programsko, finančno in izvedbeno komponento izobraževanja (Možina, 2002: 235).

V samo načrtovanje izobraževanja žal nisem imela vpogleda, ker tovrstne informacije predstavljajo konkurenčne elemente, ki mi jih jezikovna šola žal ni mogla razkriti. Tu se skrivajo dejavniki, ki organizaciji nudijo, ali pa bodo v prihodnosti mogoče nudili, določeno konkurenčno prednost pred tekmeci. Vsekakor pa vodstvo šole načrtovanju izobraževanja posveča izjemno pozornost, pri načrtovanju pa sodejujejo tudi učitelji oz. vodje posameznih jezikovnih skupin.

### **8.2.3 PROGRAMIRANJE IZOBRAŽEVANJA**

Tudi v proces programiranja izobraževanja žal nisem imela vpogleda. Le-to zajema predvsem razčlenjevanje učnih vsebin v tematske sklope, razporejanje vsebin ter opredeljevanje konkretnjših izobraževalnih ciljev.

Bolj poglobljeno Lingula proučuje tudi konkretne izobraževalne potrebe in vsebine, ki so podane v učbenikih in delovnih zvezkih. Po potrebi oblikuje dodatna tekstovna učna gradiva. Pri programiranju izobraževanja sodelujejo odgovorna oseba za izobraževanje ter učitelji, načelno pa opredelijo metode in oblike izobraževanja ter potek učnega procesa. Poudarek je na oblikovanju t.i. »flash cards« - kartončkov ter na bazi slikovnega gradiva.

### **8.2.4 IZVEDBA IZOBRAŽEVANJA**

Sama izvedba tečaja teži k čim učinkovitejši realizaciji zastavljenih učnih ciljev. V okviru te stopnje se profesorji Lingule poslužujejo najrazličnejših oblik, izobraževalnih metod in učnih pripomočkov, ki pa jih bom podrobneje opredelila in opisala v enem od naslednjih poglavij. Ta stopnja je v dejavnosti jezikovne šole najpomembnejša in prav tako vsebuje ključne konkurenčne elemente. Skozi proučevanje sem ugotovila, da je stopnja vsebovala vse pomembnejše didaktične sestavine, ki sem jih opredelila v teoretičnem delu.

### **8.2.5 VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA**

Z vrednotenjem izobraževanja jezikovna šola Lingula ugotavlja učinke izobraževanja, oz. do katere mere so bili realizirani izobraževalni cilji ter v kolikšni meri so bile pokrite izobraževalne potrebe.

Izobraževanje vrednoti:

- Notranje in
- Zunanje.

V okviru notranjega vrednotenja izobraževanja se s pomočjo končnega preizkusa znanja ugotavlja, koliko znanja so udeleženci skozi izobraževanje pridobili, ter njihove reakcije in zadovoljstvo s samim izobraževanjem. Svoje mnenje podajo tudi učitelji, prav tako se preverja zadovoljstvo naročniških podjetij.

Končni preizkus znanja se izvede v okviru predzadnjega srečanja, zadnje srečanje pa je namenjeno diskusiji in popravi testa ter načrtovanju naslednje stopnje. Udeleženci sami povedo, kaj jim je bilo všeč in kaj ne, katere izobraževalne potrebe niso bile pokrite, katere bi morale biti. Komentarje in rezultate preizkusa jezikovna šola jemlje na znanje in jih upošteva pri naslednjem načrtovanju in programiranju izobraževanja.

Na tem mestu bi zopet poudarila razliko med načrtovanjem in programiranjem izobraževanja. Pri načrtovanju, ki je širši pojem, se v okviru vrednotenja na novo prediskutira izobraževalne cilje, ki predstavljajo temeljni gradnik celotnega izobraževanja. Po potrebi se v program izobraževanja dodajo novi, oziroma izločijo neprimerni. Večja fleksibilnost je mogoča pri programih, ki ne omogočajo pridobitve certifikata o javni veljavi.

Pri programiranju izobraževanja, ki predstavlja ožji pojem od načrtovanja, gre za prilagajanje načina in vsebine izobraževanja konkretnim udeležencem in naročnikom. Na podlagi vrednotenja Lingula prilagodi in načelno opredeli metode in oblike izobraževanja ter potek učnega procesa.

V okviru zunanjega vrednotenja izobraževanja pa Lingula tudi poizveduje, kakšni učinki so se pokazali na ravni naročniških podjetij.

## **8.3 ZNAČILNOSTI UČNEGA PROCESA**

### **8.3.1 MATERIALNO-TEHNIČNA STRAN POUKA**

Pri obravnavi materialno-tehničnih značilnosti sem bila osredotočena predvsem v učni prostor, učne pripomočke ter v učbenike.

Učni prostor v jezikovni šoli je bil predvsem nov. Na začetku se mi je zdel sicer majhen, vendar sem kasneje ugotovila, da večji niti ni bil potreben, saj bi se hitro lahko zgodilo, da

bi nekdo bil izrinjen, ne bi videl ali pa bi ostal skrit v ozadju. Prostor je bil pravokotne oblike, na sredini je stala miza za osem ljudi in učiteljico. Bila je sodobno ergonomsko oblikovana in je imela obliko polkroga. Vsak udeleženec je imel ravno prav prostora, učiteljica pa je imela dodatne poličke pod mizo, kamor je lahko umikala nepotrebne pripomočke. Miza je omogočala zvezdasto medsebojno komunikacijo z učiteljico v središču. Zanimiv je bil tudi učiteljičin stol, ki ji je s krožnim vrtenjem omogočal komunikacijo v vseh smereh.

Učilnica je imela okno, ki je ostalo zastrto, bila je zvočno izolirana, primerno osvetljena in barvito poslikana z Lingulinimi barvami. Po stenah so bili obešeni plakati, iz ozadja pa je ves čas prihajala tiha in umirjena instrumentalna klasična in pop glasba. Edina pomanjkljivost učilnice je bila ta, da ni imela klime, kar pa nameravajo odpraviti že jeseni.

Učilnica v podjetju je bila malce starejša, zopet majhna, pravokotne oblike, z velikim oknom in pogledom na vrt. Pogled je bil sicer prijeten, vendar sem na lastni koži izkusila, da je bila zaradi tega moja pozornost motena. Poleg tega je motilo tudi, da ni bila zvočno izolirana. Miza je bila dolga, pravokotna, komunikacija pa malce okorna; reševalo jo je majhno število udeležencev.

Učilnica v jezikovni šoli je vsebovala več različnih učnih pripomočkov: belo tablo za pisanje s flomastri, flipchart (papirnato tablo), magnetke, televizijo, CD-player in slovar. Učiteljice so po potrebi prinesle učne pripomočke, npr. "flash-cards" oz. kartončke s seboj. Učni pripomočki so omogočali večplastno obravnavo in razumevanje, dopolnjevali so se z učnimi metodami. Učiteljice so največkrat uporabljale belo in papirnato tablo, CD-player, kartončke in slovar. Predavalnica v podjetju je vsebovala belo tablo, televizijo in CD-player, učiteljica pa je prav tako s seboj prinesla kartončke in slovar. Učni pripomočki so prav tako izpolnjevali svojo didaktično funkcijo, s to razliko, da jih je bilo v podjetju manj.

Učbeniki, ki jih je jezikovna šola izbrala, veljajo na učbeniškem trgu za najbolj kakovostne in jih uporablja večina konkurenčnih jezikovnih šol, hkrati pa jih podpirajo tudi sodobne spletne strani. Priložnost sem si imela ogledati učbenike za nemški in angleški jezik. Za oboje sem ugotovila, da so bile učne vsebine v njih dovolj ustrezno strukturirane, da so vsebovali pravšnjo mero informacij. Predvsem so vsebovali veliko slik in barv, zato so bili prijetni tudi na pogled, kar gotovo vpliva na njihovo motivacijsko funkcijo.

Enake učbenike in delovne zvezke, kot v jezikovni šoli, so uporabljali tudi udeleženci v podjetju. Poleg tega so učiteljice obojim dostikrat prinesle dodatna tekstovna gradiva, ki so ali dopolnjevala učbenike ali pa služila kot vaje in podlaga didaktičnim metodam.

Določene revije in prispevke si je bilo mogoče izposoditi tudi v sami jezikovni šoli. Kritiko si zaslužijo delovni zvezki, saj so se mi zdeli pusti, bili so brez barv, z malo slikicami, vaje pa so se monotono pojavljale. Sklepam, da proizvajalci tekstovnega gradiva večjo pozornost namenjajo učbenikom, delovni zvezki pa ostajajo le stranski proizvod, ki ga stranka kupi "poleg".

Končni sklep se glasi, da so učni pogoji, vsaj tisti, ki so posledica opremljenosti učnega prostora in raznovrstnosti učnih pripomočkov, boljši na strani jezikovne šole. Podjetje, kot se je izkazalo, žal ne more konstantno vlagati v razvoj in posodabljanje svoje učilnice, v kolikor jo sploh ima. Medtem pa taka investicija predstavlja eno ključnih in prvobitnih naložb jezikovne šole. Zatrdim lahko, da jezikovna šola udeležencem nudi boljše učne pogoje, kot jih lahko podjetje. Glede učbenikov nisem ugotovila nobene razlike, kar pa je posledica izbora s strani jezikovne šole. Učbeniki so bili res kakovostni, delovni zvezki pa žal manj.

### **8.3.2 METODIČNA STRAN POUKA**

Metode, uporabljene v jezikovni šoli in tiste v podjetju, so se razlikovale le v detajlih. V podjetju je raznovrstnost uporabe metod omejilo manjše število učnih pripomočkov, s katerimi so se povezovale. Manj ugodno je bilo tudi tvorjenje učnih oblik, saj je bil učni prostor s veliko in dolgo mizo v podjetju malce neprimeren. Podobnost uporabljenih metod pa je bila pogojena predvsem z znanjem in izkušnjami učiteljic, zato glede kakovosti same uporabe metod ni bilo opaznih razlik.

Glede na klasično klasifikacijo učnih metod bi opredelila večino najpogosteje uporabljenih kot verbalno-tekstualne, ki so temeljile na pogovoru, razlagi in uporabi tekstovnega gradiva. Dostikrat so bile uporabljene tudi metode izkušenjskega učenja, predvsem v smislu igralnih improvizacij oz. pri igranju vlog. Med didaktičnimi metodami glede na aktivnost udeležencev, so učiteljice uporabljale predvsem aktivne metode. Poudarek je bil na aktivnosti in interesu udeležencev, ki so predvsem sami skušali priti do znanja.

Podajanja znanja je bilo malo, le-to so udeleženci iskali, največkrat skozi govorjenje v tujem jeziku, pri tem pa so jim učiteljice predvsem le pomagale. Tudi sama jezikovna šola poudarja: »Kakor se lahko naučite plavati le v vodi, se lahko jezika naučite samo tako, da ga uporabljate. Zato se bomo z vami veliko pogovarjali in vam ne bomo pustili spati« (*glej prilogo B*). Zelo pomembna je bila tudi metoda »naravnega učenja«.

Glede uporabe učnih oblik je prevladovala frontalna oblika – v kolikor to lahko razumemo, da so v učnem procesu sodelovali vsi udeleženci hkrati. Ker so sodelovali vsi enakopravno, komunikacija pa je temeljila na povratni informaciji, bi lahko govorili tudi o skupinskem delu – delo je namreč največkrat potekalo po principu debate. Kot sem že omenila, so bili zaradi sodobno ergonomsko zasnovane mize v obliki polkroga boljši pogoji v jezikovni šoli. Delo je občasno potekalo tudi v dvojicah, malokrat pa individualno. Učne oblike so se z metodami dobro ujemale, saj so prispevale k večji aktivnosti udeležencev ter hkrati vzpodbujale komunikacijo.

V smislu sodobnih metod izobraževanja odraslih, kot jih je opredelila Brečkova (glej Brečko, 2002), so učiteljice najpogosteje uporabljale metode za vzpodbujanje komunikacije tem metode s poudarkom na igri. Njihova glavna značilnost je bila vzpodbujanje udeležencev h govorjenju v tujem jeziku. Čutiti je bilo predvsem elemente »naravnega« učenja, saj učiteljice niso govorile v slovenščini, temveč so tudi v situacijah nerazumevanja vztrajale pri tujem jeziku. Takrat je udeleženec razbral pomen iz konteksta, s pomočjo primera – podobno, kot poteka komunikacija v realni situaciji, ko se srečamo s tujim jezikom.

Dostikrat so učiteljice uporabile tudi metode aktivnega posredovanja in učenja vsebine, metode za razvijanje skupinske dinamike in občutka pripadnosti, metode s poudarkom na meditaciji ter celo metode za ponavljanje in sklepno vrednotenje. Ob pričetku tečaja so uporabile metode za spoznavanje udeležencev – za lažji začetek. Prav prvo srečanje se mi je zdelo metodično tako pestro, da sem se odločila, da ga bom malce bolj podrobno opisala. Podrobneje pa bom opisala tudi eno izmed metod za aktivno posredovanje in učenje vsebine ter eno izmed metod s poudarkom na igri.

### **PRIMER PRVEGA SREČANJA**

Prva učna enota je v glavnem služila predstavljanju ter ustvarjanju pozitivne delovne klime, povezovanju skupine ter ustvarjanju optimalnega delovnega okolja. Srečanje je potekalo predvsem sproščeno in nekako »izven« okvira pouka. Vsi udeleženci so se spoznali in se poimensko predstavili. Učiteljica je ob pričetku na mizo postavila škatlo »za denar«, v katero naj bi šli prispevki vsakega, ki bi od tedaj naprej spregovoril v slovenščini. Škatla je služila predvsem kot šala, ob kateri so se vsi skupaj nasmejali, a kot se je izkazalo, je predstavljala tudi močan motivacijski element za govorjenje v tujem jeziku. Vsak udeleženec je nato spregovoril nekaj besed o sebi, hkrati tudi učiteljica. Komunikacija je potekala predvsem enakopravno, klima v skupini pa je delovala vzpodbudno.

Nekateri udeleženci so se poznali že iz prejšnje stopnje in le-ti so poznali tudi učiteljico. Zanimiv je bil dogodek, ko so ji izročili diplomu za ustrezno opravljeno delo, ki so jo sami izdelali in rožico. Zahvalili so se ji za dobro delo in potrpežljivost, vsi skupaj so se nasmejali. Učiteljica je pohvalila tudi udeležence in si zaželela še naprej tako dobrega sodelovanja in čim boljših učnih uspehov. Hkrati je učiteljica navezala stik tudi z na »sveže« vpisanimi udeleženci. Poudariti moram, da je bilo vzdušje skozi celotno srečanje predvsem sproščeno, neformalno in »nasmevano«. Spominjalo je na pomenek ob kavi in ne na pouk, kakršnega imamo v mislih, kadar asociiramo na šolo. Tudi novi udeleženci so se sprostili.

Takoj po uvodnem spoznavanju je učiteljica uporabila prvo učno metodo, metodo igranja vlog oz. zamenjave identitet. Udeleženci so dobili listke s splošnimi okvirnimi vprašanji, ki so jim služila kot vodilo, vsak pa je predstavljal nekoga drugega, nato pa so se med seboj spraševali, dokler niso na koncu ugotovili vseh identitet. Učiteljica jih je predvsem vzpodbujala in le malo popravljala, neznane besede pa je pisala na tablo. Igra je bila za udeležence zabavna.

Po končani igri je učiteljica komentirala rezultate testa ob koncu prejšnje stopnje. Pogovorili se, kako težaven se jim je zdel. Udeleženci so povedali, kaj jim je povzročalo probleme, česa ne znajo, učiteljica pa jim je obljubila, da jim bo pomagala to znanje pridobiti in ga utrditi. Spraševala jih je tudi, kaj bi radi bolje utrdili, česa so se premalo naučili v prejšnji stopnji, kaj jim je še zmeraj težko, koliko vaje bi potrebovali. Podobno je učiteljica spraševala tudi na »sveže« vpisane udeležence ter jih tako aktivno vključila v debato – vsi udeleženci so tako hkrati sooblikovali, »stari« pa tudi evalvirali jezikovni učni program. Namen je bil predvsem tak, kot pri drugih metodah za ponavljanje in sklepno vrednotenje, to je da služijo pregledu doseženih učnih ciljev in individualnih dosežkov ter evalvaciji lastnega in učiteljevega dela ter celotnega izobraževanja.

Takoj za tem je učiteljica prešla na uporabo nove učne metode, ki bi jo lahko uvrstili med metode aktivnega posredovanja vsebine, katere značilnost je, da udeleženci sodelujejo pri posredovanju vsebin in jih s svojimi izkušnjami ter predznanjem tudi sooblikujejo. Vsak od udeležencev je dobil v roke papirnat kartonček, na katerega je napisal tri besede, ki so mu že dalj časa delale probleme in bi jih rad predelal. Učiteljica jih je pisala na tablo, skupaj so jih predelali, razjasnili in dajali primere. Zdi se mi, da je učiteljica preizkušala nivo slovnične in funkcionalne rabe jezika, predvsem novih udeležencev, medtem ko je govorno rabo jezika preverjala že prej.



Po končanem delu je učiteljica prešla na novo učno metodo, natančneje kviz. Skupino je razdelila na dva dela in obema dala list za vpisovanje rešitev. Nato je spraševala splošna vprašanja v tujem jeziku, skupini pa sta »tekmovali«, katera bo prej in pravilno odgovorila. Edini pogoj je bil, da so vprašanje, debata in odgovor celotno potekali v tujem jeziku. Tekmovanje je dajalo vtis diskusije skupin, timskega dela, učiteljica pa se je posvečala zdaj eni, zdaj drugi, vmes pa udeležencem razložila posamično besedo in podobno.

Tudi pri tej metodi sem imela občutek, da je njen primarni namen razvijanje skupinske dinamike in občutka pripadnosti. Hkrati je metoda prispevala tudi k zmanjševanju strahu in treme, saj je vsak posameznik lahko pokazal, da nekaj ve in zna – vprašanja so bila izbrana iz najrazličnejših področij in širokega obsega.

Po končanem kvizu se je srečanje zaključilo in učiteljica je udeležencem »naložila« prvo domačo nalogo. Morali so v desetih stavkih opisati svoje izkušnje iz otroštva ter naslednjič prinesiti s seboj svoje slike iz otroških let. To sta bili tudi vsebinski temi prihodnjega srečanja.

Glede na potek prvega oz. uvodnega srečanja menim, da je učiteljica izbrala primerne metode za pripravo udeležencev na učno delo. Čutiti je bilo tudi elemente »naravnega učenja«. Didaktično in hkrati andragoško znanje učiteljice je obrodilo, kot se je pokazalo v nadaljnje, dobre rezultate tudi v praksi.

### **OBRAVNAVA VPRAŠALNIC – Metoda za aktivno posredovanje in učenje vsebine**

Učiteljica je udeležence združila v pare in jim razdelila tekstovno gradivo, oz. pismi dveh prijateljic. V pismih so določena polja ostala prazna, pari pa so se med seboj morali spraševati o manjkajočih informacijah. Njihova naloga je bila dopolniti manjkajoče dele teksta ter si zapisovati zastavljena vprašanja. Po končanem delu so svoje rešitve prebrali. Učiteljica je vse uporabljene vprašalnice napisala na tablo ter udeležence vprašala, ali se spomnijo še katerih drugih. Skupaj so jih dopolnili.

V naslednjem koraku je učiteljica podala slovnična pravila, ki so se na vprašalnice nanašala, vsak udeleženec pa je podal po en primer za vsako. Na ta način je poskrbela, da so vsi udeleženci snov resnično razumeli. S tem, ko so udeleženci sami ugotovili in našli vprašalnice, tiste iz teksta in tiste, ki so se jih naknadno spomnili, je poskrbela za aktiven odnos do vsebine, hkrati pa tudi za aktivno učenje. Nato so do konca srečanja vadili s kartončki, na katerih so bile napisane povedi, en del le-teh je bil podčrtan in udeleženci so morali po njem povpraševati.

## **RITUALI SPOZNAVANJA – Metoda s poudarkom na igri**

Učiteljica je pričela metodo s kartončki, ki jih je razdelila med udeležence. Na njih je bila podana namišljena identiteta z imenom in 5-10 značilnostmi (starost, poklic, stan, hobiji, in podobno). Udeležencem je naročila, naj vstanejo in si predstavljajo, da so na zabavi. Tam stojijo in pijejo, npr. vino ali šampanjec, ter se pričnejo spoznavati z ljudmi okoli sebe. Udeleženci so se med seboj rokovali, objemali, spoznavali. Zelo smešno se jim je zdelo, kadar komu vloga ni bila najbolj pisana na kožo.

Mednje se je, kot eden izmed udeležencev zabave, vključila tudi učiteljica in s pogovorom ugotavljala nivo znanja udeležencev. Po pol ure »zabave« so se poslovili in usedli, nato pa vsi skupaj našteli, kaj so počeli. Učiteljica je besede in besedne zveze napisala na tablo, jih dopolnila in popravila. Povedala jim je za nekaj novih, udeleženci pa so podajali primere.

V naslednjem koraku so odprli knjige v poglavju z ujemajočo se vsebino, ogledali so si slikice na temo spoznavanja in jih opisali. Za domačo nalogo so dobili obnovo teksta o ritualih spoznavanja Japoncev.

Ta metoda se mi je zdela nadvse primerna, ker je vključevala aktiven pristop do učne vsebine, prav tako pa je bila za udeležence zanimiva. Vsebovala je igro oz. ravnanje v tipični situaciji, bila je življenjska, temeljila pa je na medsebojni in praktični komunikaciji. Vsebovala je značilnosti »naravnega učenja« ter meditativne elemente.

### **8.3.3 SPOZNAVNA STRAN POUKA**

V okviru svojega raziskovanja sem spoznala učenje tujega jezika v jezikovni šoli in učenje tujega jezika v podjetju. Zahteve po specifičnih učnih vsebinah s strani podjetja niso bile podane, kljub temu pa sem opazila določene razlike. Obravnavane vsebine v podjetju so se ujemale z načinom in značilnostmi dela v podjetju, v kolikor to ni pomenilo hujšega odstopanja od učnih ciljev. Učne vsebine v jezikovni šoli pa so bile bolj splošne in so se prilagajale potrebam raznolikih udeležencev. V tem primeru so oboje omogočale pridobitev certifikata oz. javno priznane kvalifikacije.

Primer obravnave učnih vsebin v podjetju sem opisala že v metodičnem delu diplomskega dela, poimenovala pa sem ga »rituali spoznavanja«. Podjetje je predstavljalo namreč pomembno medijsko hišo in zaposleni so se bili dostikrat primorani znajti v prav takih situacijah, kot je bila simulirana z igro. Ključno pri njihovem delu je, da se znajo pravilno predstaviti, podati prave informacije o sebi in to na pravi način. Naučiti se morajo osnovnih vljudnostnih fraz ter pravilno spraševati. Zatrdim lahko, da je bila učna vsebina

zelo dobro izbrana. Hkrati pa ni bila preveč specifična, saj je šlo za splošni tečaj, in se je poleg tega, kolikor je bilo le mogoče, ujemala tudi z učbenikom. Podobno je bilo tudi pri večini drugih učnih vsebin, ki so jih učiteljice po potrebi dopolnile z dodatnimi tekstovnimi gradivi.

Kot sem že omenila, so bile obravnavane učne vsebine pri udeležencih v jezikovni šoli bolj splošne. Pomembno je, da znajo učitelji novo znanje navezati na teme, ki so udeležencem blizu in so v povezavi z njihovim realnim življenjem in delom, prav tako pa je potrebno upoštevati tudi različnost udeležencev. Vsak udeleženec je namreč bil, kot je bilo pričakovati, individualna in izoblikovana osebnost z lastnim življenjskim slogom, z lastnim pogledom na svet in predvsem z lastnimi izkušnjami. Splošnejše teme so zelo dobro služile tej raznoličnosti, saj so obsegale teme, kot so otroštvo, odraščanje, poklic, hišni ljubljenci, potovanja, hobiji, prehranjevanje in podobno. Teme, ki so široke in dopuščajo različna mnenja, se o njih da govoriti, so življenjske in uporabne ter hkrati vrednostno nevtralne.

Menim, da je bil izbor učnih vsebin dober, k temu pa so prispevali tudi kakovostni učbeniki, ki so bili podlaga za večino tem. Učne vsebine so zajemale raznolike komunikacijske funkcije jezika, različne teme in situacije, hkrati pa so pospeševale bralno in slušno razumevanje kot tudi obravnavo slovničnih struktur. Posredovane so bile s pomočjo dobro izbranih in izvedenih didaktičnih metod ter s pomočjo bolj ali manj sodobnih in številnih didaktičnih pripomočkov.

Posebaj bi rada poudarila, da je jezikovna šola vzpodbujala branje dodatnih tekstov tudi doma, na primer branje določenih revij in člankov z interneta. Učiteljice so predlagale in navedle nekaj primernih naslovov in povezav, določena gradiva pa si je bilo mogoče tudi izposoditi (*glej prilogo A*).

### **8.3.4 PSIHOLOŠKA STRAN POUKA**

Pri psihološki strani pouka sem obravnavala predvsem dva dejavnika, učno klimo in motivacijo za učenje. Med učno klimo v podjetju in učno klimo v jezikovni šoli nisem opazila razlik, manjše razlike pa sem opazila pri motivaciji.

Učiteljeva naloga je ustvariti ugodne psihološke pogoje za učenje, ki mora biti sproščeno, naravno in neprisiljeno. Učiteljicam je le-to dobro uspevalo, saj je pouk prej spominjal na pomenek ob kavi, kot pa na izobraževanje, kakršnega smo bili pogosto vajeni v šolskih klopeh. Vzdušje je bilo vzpodbudno za vse udeležence, saj so jih učiteljice uspešno vključile v učno delo. Skrbno so pazile, da nihče ni izostajal v pogovoru, da se ni nihče poskusil potuhniti in nihče prevladati.

Komunikacija je ves čas spontano tekla, udeleženci pa so se z učiteljicami dostikrat nasmejali. Nikoli se ni zdelo, da bi zavladovala »mučna« tišina, učiteljice so se znale pošaliti tudi na svoj račun. Do udeležencev so bile zelo osebne, s tem pa so se odprli tudi udeleženci.

H primerni učni klimi bistveno prispeva tudi urejenost učnega prostora. Prostor v jezikovni šoli je bil prijeten, iz ozadja je prihajala pomirjajoča instrumentalna klasična in pop glasba. Malce slabši prostorski pogoji so bili v podjetju, saj je bila predavalnica precej stara, ugodno pa je vplivalo veliko okno s pogledom na vrt. Kot sem že izpostavila, je bila prijetna in učenju naklonjena učna klima prisotna tako v jezikovni šoli kot v podjetju.

Glede motiviranosti za učenje tujega jezika pa sem opazila določeno razliko, ki se v resnici dosti sklada s teorijo. Imela sem občutek, da so v podjetju udeleženci motivirani predvsem zunanje, oz. instrumentalno. Želeli so si določenega znanja, ki bi jim olajšalo delo, hkrati pa so si želeli kvalifikacije zaradi napredovanja. Eden od udeležencev je bil povsem nemotiviran, dajal je občutek, da ga izobraževanje ne zanima, da mu je v breme in da je bil k temu verjetno malce prisiljen. Cenim trud in zagnanost učiteljice, ki ga je poskušala na vse mogoče načine vključiti v debato, kar ji je, npr. pri »ritualih spoznavanja«, zelo dobro uspelo. Tako ga je uspela motivirati tudi notranje, oz. intrinzično, saj je na koncu srečanja sodeloval, tudi kadar le-to ni bilo potrebno in je povedal o sebi več, kot se je od njega v pričakovalo.

Podoben primer iznajdljivosti in znanja učiteljice, sem zasledila tudi pri udeležencih v jezikovni šoli. Tudi tu je prevladovala zunanja motivacija, ki pa se je prepletala z notranjo. Tako sklepam po tem, ker so se udeleženci želeli učiti določenih vsebin ali spretnosti tudi zaradi njih samih. Učne vsebine so jih veselile, želeli so jih bolje raziskati in spoznati. Udeleženci so bili predvsem radovedni, razen enega. Ta se je raje držal v ozadju, ni hotel dosti govoriti, izgledal pa je prestrašeno. Učiteljica ga je poskušala vključiti v debato, vendar je odgovarjal v kratkih stavkih ali najraje sploh ne in ves čas skrival pogled. Učiteljica pa ga ni pustila na miru, od njega je hotela, da sodeluje v tolikšni meri, kot vse ostali. Do njega je bila malce bolj osebna, razlagala mu je na primerih, ki so mu bili blizu, npr. kam gresta po navadi s punco, ko,... Kadar ni takoj našel besede in ga je zagrabila panika, mu je velela, naj vdihne, prešteje do pet, in šele nato odgovori. Res je pomagalo.

V jezikovnem znanju je bil udeleženec res malce šibkejši od ostalih, od tod je izvirala tudi njegova nesamozavest. Nekega primera ni in ni mogel razumeti, vsi udeleženci so mu že pomagali, takrat pa je iz njega izbruhnilo: »Jaz sem pač neumen!« Tu se je pokazalo resnično andragoško in didaktično znanje učiteljice ter razumevanje odraslih skupaj z

njihovimi omejitvami pri učenju vred. Dejala je: »To pa nikakor ni res! Vsi se zavedamo, da med nami delaš največ (kar je bilo dejansko res) in da nimaš časa opravljati svojih domačih nalog. Če bi jih, bi videl, da bi šlo. Poleg tega imaš nad glavo še tisoč stvari, saj vem, da sta se s punco ravnokar selila...« In se mu je nasmehnila. Udeleženec je bil potolažen, v nadaljevanju je znal celo nekaj stvari več kot nekateri drugi. Malce se je opogumil in pričel bolj samozavestno sodelovati.

## **8.4 POTEK IZOBRAŽEVANJA**

### **8.4.1 PRIPRAVLJANJE UDELEŽENCEV NA UČNO DELO**

Pripravljanje na učno delo je potekalo:

- Ob pričetku vsakega posamičnega učnega srečanja ter
- V okviru prvih srečanj celotnega tečaja.

Za pripravljanje udeležencev na učno delo sem ugotovila, da je bilo prisotno prav pri vseh učnih enotah, celo v ocenjevalni. Učiteljice so si vsakič znova prizadevale sprostiti udeležence ter jih čim bolj vpeljati v učno delo. Uporabljale so različne metode, najpogostejše so bile pripovedovanje o dogodkih preteklega tedna, krajše zgodbe ali anekdote, včasih so prinesle kak poseben članek ali sliko, enkrat pa je učiteljica razdelila udeležencem smešne izjave, ki so jih napisali otroci. Nisem pa zasledila meditacijskih metod sproščanja.

Metode pripravljanja so trajale približno 10 do 15 minut posamičnega srečanja, lahko pa tudi dlje. Pripravljanje udeležencev na učno delo sem kot stopnjo zasledila tudi v celotnem polletnem in četrletnem tečaju. Izraziteje je zajemalo predvsem prvi dve srečanja, malo pa tudi tretjega, kar sem podrobneje opisala v poglavju, kjer obravnavam metodično stran pouka.

### **8.4.2 OBDELOVANJE NOVIH UČNIH VSEBIN**

Obdelovanje novih učnih vsebin je bilo najbolj prisotno v osrednjih stopnjah učnega procesa, dostikrat se je prepletalo tudi s ponavljanjem in preverjanjem znanja. Najbolj poudarjeni so bili elementi metode »naravnega učenja«, saj so učiteljice ves čas govorile v tujem jeziku ter snov v njem tudi razlagale. Kadar so imeli udeleženci težave z razumevanjem, so besedišče poenostavile in poskušale razložiti z večimi primeri, v razlago pa so dostikrat vključile tudi druge udeležence. Zasledila sem le en primer razlage v slovenščini, ko udeleženec nikakor ni mogel ugotoviti pomena besedne zveze. Ena od

učiteljic je kot pomoč pri izražanju v tujem jeziku uporabila že omenjeno škatlo »za denar«.

Pri posredovanju učnih vsebin so učiteljicam največkrat pomagali učni pripomočki, kot sta bela in papirnata tabla, na katero so zapisovale besede in povedi. Pogosto so uporabljale tudi miselne vzorce, predvsem pa veliko barv. Učne vsebine so udeležencem posredovale tudi s pomočjo tekstovnega gradiva – z učbenikom ali z alternativnim virom, kot so članki iz revij, dopisi, besedila. Dostikrat so uporabljale tudi avdio-vizualne medije, od tega največkrat CD z avdio posnetkom.

Najbolj zanimivo se mi je zdelo to, da je učna snov skoraj vedno temeljila na poprejšnjem, že predhodno pridobljenem znanju in se nato nadgrajevala. Največkrat le kot širitev znanja, dodajanje novih elementov. Le včasih obravnavanje novih učnih vsebin ni temeljilo na poprejšnjem znanju. To je veljalo za bolj specifične vsebine, npr. za slovnična pravila zahtevnejšega nivoja.

Učiteljice so se držale pravila o uporabi čim aktivnejših metod učenja, pri katerih naj bi bilo čim manj podajanja učne vsebine in čim več aktivnega učenja s strani udeležencev. Uporabljene metode so bile predvsem zanimive.

### **8.4.3 VADENJE UČNIH VSEBIN**

Pri svojem opazovanju sem ugotovila, da se je vadenje učnih vsebin pojavljalo predvsem v treh oblikah:

- Kot posledica obravnave učne vsebine,
- Kot kurativa, ko se je ugotovilo, da znanje ni utrjeno in
- Kot domača naloga.

Vadenje določene učne vsebine je zmeraj sledilo obravnavi, dostikrat je bilo vključeno kar v samo obravnavo. Največkrat se je izvajalo skozi podajanje primerov s strani udeležencev, dokler niso vsebine vsi predvsem razumeli. Za utrjevanje slovnice so največkrat služila tekstovna gradiva, predvsem učbenik, delovni zvezek in alternativni teksti, kamor so udeleženci izpolnjevali, npr. besede, vpisovali povedi in podobno.

Učiteljice so pri vadenju učnih vsebin uporabljale različne učne metode, največkrat kartončke, na katerih so bile napisane besede ali besedne zveze, ki so jih morali udeleženci uporabljati na najrazličnejše načine. Dostikrat so uporabljale tudi igre vlog ali določene situacije, kjer so udeleženci vadili praktično komunikacijo, ki je vključevala govor in funkcionalno rabo jezika.

Vadanje je na podoben način sledilo tudi takrat, kadar učna vsebina ni bila neposredno obravnavana, temveč je bilo »ne znanje« identificirano tako s strani učiteljice, kot s strani samih udeležencev. Vadenju so dostikrat služile tudi domače naloge, največkrat iz delovnega zvezka in alternativnega gradiva. Tako vadenje je bilo smiselno zaradi racionalizacije časa in je udeležencem omogočalo globlji in daljši razmislek, nejasnosti pa so bile odpravljene ob pregledu v naslednjem srečanju, v kolikor je bilo le-to potrebno. Načeloma se domačih nalog, namenjenih vadenju, ni preverjalo.

#### **8.4.4 PONAVLJANJE UČNIH VSEBIN**

Ponavljjanje učnih vsebin se je v učni proces vključevalo na dva načina:

- Spontano, po potrebi in
- Pred končnim preverjanjem znanja.

Pri ponavljanju učnih vsebin sem imela občutek, da so se s tem dostikrat zapolnjevale "luknje" v znanju udeležencev. Pri spontanem ponavljanju je šlo včasih za vsebine, ki so bile v učnem procesu že obravnavane, največkrat pa je šlo za "luknje" v znanju, ki so jih udeleženci prinesli iz poprejšnjega izobraževanja. Učiteljice so z udeleženci ponovile določeno vsebino, kadar se je po tem pojavila potreba. Dobila sem občutek, da so se udeleženci učili predvsem to, kar so potrebovali, učiteljice pa so se predvsem prilagajale njihovim potrebam.

Zadnjih nekaj srečanj pred končnim preverjanjem znanja, so učiteljice z udeleženci ponavljale intenzivneje. Potek je bil največkrat tak, da so udeležence spraševale o določenih vsebinah, nato pa so skupaj dopolnjevali, npr. slovnične strukture, besede, glagole, povedi. Izpostavljale so pomembnejše vsebine, glavne pasti in napake ter posebnosti. Po potrebi so vsebine še enkrat obrazložile, udeleženci so ponovili še na primerih, nato pa ponovili vaje, ki so jih skozi tečaj opravili. Učiteljice so jim včasih prinesle tudi strnjene učne vsebine za lažje učenje in pripravljanje na preizkus. Zanimivo je bilo to, da sklepno ponavljanje ni služilo kot začetek faze učenja, saj so se udeleženci že »vse« naučili sproti. Ponavljjanje je služilo bolj zapolnjevanju "lukenj" v znanju udeležencev.

#### **8.4.5 PREVERJANJE IN OCENJEVANJE**

Preverjanje in ocenjevanje znanja je bilo predvsem v funkciji merjenja in učenja. Merjenje je bilo izvedeno s pomočjo končnega preizkusa znanja. Le-ta se je izvajal v okviru predzadnjega srečanja.

Končni preizkus znanja je bil sestavljen iz pisnega testa, ki ponavadi traja od 60 do 90 minut, vsebuje pa vprašanja, vaje za vstavljanje in krajši sestavek. Sestavljal ga je tudi ustni izpit, ki običajno traja 5 minut, poteka pa tako, da udeleženec na podlagi žreba izbere nekaj vprašanj in nanje odgovarja. Za uspešno opravljanje in pridobitev certifikata je bilo potrebno zbrati 60 odstotkov, izpit se lahko še dvakrat ponavlja, nato pa se lahko uveljavlja jamstvo šole za uspešen zaključek (*glej prilogo A*). Preizkus ponavadi ocenjuje predavajoča učiteljica.

Ključna funkcija preizkusa je bila preveriti nivo znanja udeležencev in s tem realizacije ciljev izobraževanja. V kolikor so udeleženci preizkus opravili, so prejeli ustrezno kvalifikacijo oz. certifikat. Zadnje srečanje je bilo namenjeno diskusiji in popravi testa ter načrtovanju naslednje stopnje. Preverjanje v funkciji učenja je učiteljicam in vodstvu služilo kot vpogled v zadovoljevanje izobraževalnih potreb, ter kot vodilo in napotek za izboljšavo učnega procesa, za odpravljanje morebitnih napak ter za doseganje in ohranjanje odličnosti.

## **8.5 ZNANJE IN IZKUŠNJE UČITELJEV**

Na podlagi opazovanja in teorije lahko potrebna znanja in značilnosti učiteljev Lingule strnem v naslednje:

- Znanje o vsebini,
- Poznavanje metod dela z odraslimi,
- Poznavanje potreb udeležencev in
- Osebnostne značilnosti (*glej Zorko Mencin, 2002*).

V jezikovni šoli Lingula poučuje okoli 40 profesorjev jezika in »native speakerjev«. Večina jih ima pomembnejše praktične izkušnje na področju izobraževanja, tudi odraslih. V okviru proučevanja sem ugotovila, skladno s teorijo, da so bili profesorji jezika boljši v didaktičnem in andragoškem znanju, oz. poznavanju metod dela z odraslimi, »native speakerji« pa so bili močnejši v poznavanju jezika, oz. v znanju o vsebini.

Jezikovna šola Lingula zato vseskozi izpopolnjuje znanje svojih profesorjev in »native speakerjev«. Ima izdelan in predvsem praktično naravnani postopek uvajanja novih sodelavcev, ki vključuje nastope, hospitacije, učne delavnice ter delo pod nadzorom mentorja. Pohvali se lahko tudi z lastnim priročnikom za predavatelje.

Poleg tega je šola uvedla prav posebno metodo timskega dela, ki kombinira prednosti obeh tipov posredovanja znanja. V večjih oblikah izobraževanja se tako profesorji in »native



speakerji« izmenjujejo med seboj, vsak uči po eno srečanje v tednu, tako da lahko udeleženci uživajo prednosti obeh tipov učenja, hkrati pa se eliminirajo njune morebitne pomanjkljivosti in slabosti.

Kot posledico strokovnega, poklicnega ali dodatnega izobraževanja učiteljev sem ugotovila, da so le-ti ustrezno opremljeni z andragoškim in didaktičnim znanjem ter da dobro poznajo učne potrebe odraslih in njihove učne značilnosti ter da razumejo njihovo motivacijo in najpogostejše ovire, s katerimi se soočajo. Učitelji so se zavedali pomena uporabe različnih didaktičnih načel, prav tako tudi upoštevanja zakonitosti pouka.

Hkrati so bili strokovnjaki tudi na vsebinsken oz. jezikovnem področju, kar je pri jezikovnem izobraževanju zelo pomembno, če ne celo najpomembnejše. Kljub temu pa so ostali predvsem ljudje. Taki, ki poznajo svoje učence, njihove izkušnje in učne stile. Pri svojem delu so jih predvsem vodili do znanja, poslušali ter vzpodbujali njihovo samostojnost in samoiniciativnost. Na svoje učno delo so bili dobro pripravljene.

Skozi celoten potek izobraževanja sem opazala težnjo h enakopravnosti odnosov med učitelji in udeleženci. Učitelji so poslušali in upoštevali udeležence kot sebi enake, individualne osebnosti, s ključno razliko jezikovnega znanja in odgovornosti vodenja srečanj. Vse drugo je še najbolj spominjalo na debato, komunikacija je bila sproščena, dvosmerna in neformalna.

Osebnostne lastnosti učiteljev so bile predvsem: prijaznost, energičnost, urejenost, vljudnost, simpatičnost, zabavnost, empatičnost ter samozavest. Učitelji so bili sprejemljivi tudi za mnenja, drugačna od njihovih, znali so se pošaliti na svoj račun. Zdelo se je, da obstaja določena stopnja navezanosti med udeleženci izobraževanja in učiteljem, čeprav v nekaterih skupinah bolj, v nekaterih pa manj izražena. Zdelo se je, da je udeležence, pa tudi mene osebno, najbolj privlačila učiteljeva odprtost, simpatičnost in energičnost.

## **8.6 KRATEK POVZETEK UGOTOVITEV**

Ključne ugotovitve svojega raziskovalnega dela lahko strnem v en sam zaključek: *Pogoji za jezikovno izobraževanje so bili v jezikovni šoli neprimerljivo boljši, kot so bili v izbranem podjetju.* Razlog se skriva v tem, da jezikovno izobraževanje predstavlja osnovno dejavnost jezikovne šole in njeno ključno poslovno funkcijo. Posledično jezikovne šole, tudi Lingula, neprestano vlagajo v izboljševanje kakovosti izobraževalnih

storitev. Podjetje, ki mu jezikovno izobraževanje ne predstavlja osnovne dejavnosti, taki konkurenci žal ni zmožno slediti.

Jezikovne šole zmorejo izvajati zelo različne in pestre programe, ki temeljijo na preizkušeni metodah analize izobraževalnih potreb. Njihovi programi so preverjeni in se velikokrat ponašajo z javnim in celo mednarodnim priznanjem. Prav tako imajo jezikovne šole podrobno izdelano, strokovno in teoretično podprto ter praktično dodelano metodologijo doseganja izobraževalnih ciljev, ki izhaja iz izobraževalnega cikla.

Prav tako imajo jezikovne šole prednost didaktičnega in andragoškega znanja, ki se kaže v strokovni in jezikovni usposobljenosti učiteljev, katerih znanje se konstantno izpopolnjuje. Poleg tega imajo na pretek metodološkega znanja, hkrati pa obvladujejo tudi psihološke aspekte izobraževanja odraslih.

V jezikovni šoli je tudi potek izobraževanja praviloma bolj strukturiran, saj je zasnovan v skladu z osnovnimi didaktičnimi načeli in pravili. Tudi v okviru značilnosti učnega procesa, je prednost na strani jezikovnih šol. Le-te imajo boljše materialno-tehnične zmožnosti, hkrati pa tudi boljši nabor posredovanih učnih vsebin oz. jezikovnega znanja.

Tako sem tudi praktično potrdila svojo drugo zastavljeno hipotezo, in sicer: ***Jezikovne šole so boljše v kakovosti izvajanja storitev.***

## **9 ZAKLJUČEK**

V teku diplomskega dela sem se dotaknila tem, pojmov in problemov, ki so ključni in aktualni za gospodarstvo 21. stoletja ter pričujočo »družbo znanja«. Pričela sem z osvetlitvijo vloge in pomena znanja, izobraževanja ter vlaganj v človeški kapital. Saj vlaganja v človeški kapital ne pomenijo le zviševanja produktivnosti in kompetenčnosti posameznikov, temveč predstavljajo enega izmed ključnih dejavnikov, ki vplivajo na uspešnost sodobnih podjetij. Hkrati pa prispevajo h zviševanju produktivnosti gospodarstva in dvigu življenjske ravni celotne družbe.

Izpostavila sem, da podjetja upravljajo z znanjem na različne načine. Uspešno strategijo predstavlja preoblikovanje v učeča se podjetja, katerih temeljni procesi so procesi učenja, temeljni produkti pa so produkti znanja. Saj le znanje predstavlja tisto komponento drugačnosti, ki se je ne da posnemati, in ki podjetjem prinaša konkurenčno prednost.

V praksi se podjetja o izobraževanju odločajo pod vplivom več medsebojno povezujočih se dejavnikov. Najvplivnejši so miselnost vodstva, oziroma odnos do izobraževanja, finančne zmožnosti ter konkretna koristnost izobraževanja. Podjetja na podlagi teh dejavnikov razrešujejo za današnjo ekonomijo značilno in ključno dilemo »narediti ali kupiti«, oziroma izvajati storitev sama ali jo »outsourcati« zunanjemu ponudniku.

V ekonomski terminologiji tako govorimo o »outsourcing-u«, ki sem ga opredelila kot izkoriščanje zmogljivosti zunaj lastnega podjetja ter oddajanje storitev v izvajanje zunanjim partnerjem. Outsourcing sem utemeljila v okviru doseganja višje kakovosti in nižjih stroškov izvajanja storitve. V preteklosti so podjetja problem konkurence reševala s pomočjo vitke proizvodnje, v gospodarstvu 21. stoletja pa ga razrešujejo s pomočjo vitkosti poslovanja. Dokazala sem, da outsourcing podjetjem predstavlja uspešno konkurenčno strategijo, ter s tem potrdila svojo prvo zastavljeno hipotezo.

V diplomskem delu sem se odločila izvesti tudi podrobnejšo analizo dejavnosti v podjetju ter možnosti za njen outsourcing. Izbrala sem jezikovno izobraževanje ter ga podrobneje opredelila glede na kakovost izvajanja. Najprej sem analizirala prednosti in slabosti outsourcinga, nato pa teoretično opredelila ključne elemente in značilnosti jezikovnega izobraževanja. Proučila sem strukturo učnega procesa in njegove zakonitosti ter raziskala njegove didaktične in andragoške zahteve. Postavila sem natančne kazalce, ki so opredelili kakovost jezikovnega izobraževanja, kasneje pa sem jih praktično dokazovala na študiji primera.

Kot študijo primera sem proučevala jezikovno šolo Lingula. Vključila sem se v učni proces ter opazovala njegove elemente in značilnosti glede na postavljene kazalce kakovosti. Ugotovila sem, da podjetja jezikovnim šolam nikakor ne morejo konkurirati v kakovosti izvajanja izobraževanja. Sodobne izobraževalne organizacije se namreč ponašajo s pestro didaktično kulturo ter poglobljenim andragoškim znanjem. Odlikujejo jih raznoliki pristopi, prijemi in metode ter prožnost in prilagodljivost v zadovoljevanju izobraževalnih potreb. Prav tako se ponašajo tudi s kakovostno izvajalno in načrtovalno kulturo.

Ključno spoznanje mojega diplomskega dela je, da podjetja nikoli ne morejo konkurirati v izvajanju dejavnosti, ki jim ni osnovna, oziroma primarna. Še zlasti, kadar le-ta predstavlja ključno poslovno funkcijo drugemu podjetju.

Najboljša strategija v primeru, ko podjetje nima kakovostnega in konkurenčnega znanja, je torej »outsourcati« dejavnost ali storitev zunanjemu izvajalcu. Le-ta bo opravljena z nižjimi stroški in kar je ključno, z višjo kakovostjo izvedbe. S tem sem teoretično in tudi praktično potrdila svojo drugo zastavljeno hipotezo, da podjetja izbirajo izvajalce outsourcinga zaradi njihove kakovosti storitev.

In naj za konec še enkrat poudarim Ravnikarjeve besede: »Vrednostna ocena je jasna: podjetja bodo nazadnje organizacijsko izločila vse, kar neposredno ne vpliva na njihovo razlikovanje od konkurentov« (Ravnikar, »URL=[www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf](http://www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf)«, 41). Outsourcing namreč predstavlja ključno konkurenčno in preživetveno strategijo prihodnosti.

## **10 POJMOVNI SLOVAR**

**ANDRAGOGIKA:** Veda o vzgoji in izobraževanju odraslih.

**ČLOVEŠKI KAPITAL:** Vsa znanja, sposobnosti, spretnosti in motiviranost, ki opredeljujejo določenega posameznika. V gospodarstvu 21. stoletja predstavlja ključni dejavnik, ki vpliva na položaj posameznikov na trgu dela, hkrati pa tudi na tržni položaj podjetij, ki te posameznike zaposljujejo.

**DIDAKTIČNA NAČELA:** Načela delovanja, ki izhajajo iz zakonitosti učnega procesa. Predstavljajo organizacijsko in izvedbeno vodilo za delo učiteljev.

**DIDAKTIKA:** Veda o izobraževanju in pouku.

**DILEMA »NAREDITI ALI KUPITI«:** Dilema, s katero se podjetja soočajo, kadar se odločajo med možnostjo izvajanja dejavnosti ali izdelave produkta znotraj lastnega podjetja ter možnostjo izvajanja dejavnosti ali izdelave produkta v okviru nekega drugega podjetja.

**EKONOMIKA IZOBRAŽEVANJA:** Kot posebna veja ekonomije proučuje dejavnike, ki vplivajo na investicijske odločitve podjetij. Opira se na analizo »stroškov in koristi«.

**IZOBRAŽEVALNE POTREBE:** Razlika med znanjem, spretnostmi in sposobnostmi, ki jih posameznik ima, in tistimi, ki bi jih moral ali želel imeti.

**IZOBRAŽEVALNI CIKEL:** Sistem postopkov, s katerimi se uresničujejo cilji izobraževanja.

**IZOBRAŽEVALNI CILJI:** Cilji, ki jih želimo s pomočjo izobraževanja doseči. Temeljni cilj izobraževanja je pokriti opredeljene izobraževalne potrebe.

**KAKOVOST:** Skladnost s potrebami in pričakovanji. Procesna, dinamična, izzivna, raznovrstna kategorija ter hkrati vrednota.

**MARKETINŠKI SPLET:** Splet dejavnikov, ki določajo podobo izobraževalne organizacije v očeh javnosti. Sestavljajo ga image, lokacija, promocija in stroški.

**MATERIALNO-TEHNIČNA STRAN POUKA:** Ukvarja se z materialno-tehničnimi zahtevami pouka in opredeljuje učne pripomočke, učbenike ter učni prostor.

**METODIČNA STRAN POUKA:** Nanaša se na iskanje in uporabo najprimernejših učnih oblik in metod.

**OUTSOURCING:** Izkoriščanje zmogljivosti zunaj lastnega podjetja, zunanje izvajanje storitev, organizacijsko izločanje. Podjetjem čedalje pogosteje predstavlja ključno konkurenčno strategijo.

**PEDAGOGIKA:** Veda o vzgoji.

**POJEM IZOBRAŽEVANJA:** Izobraževanje zajema pridobivanje znanja, spretnosti in sposobnosti z namenom zadovoljevanja raznolikih potreb. Nanaša se tudi na pridobivanje življenjskih in delovnih izkušenj, navad ter razvijanje kritičnega odnosa do dela, dobrin, vrednot in okolja nasploh. Končni rezultat izobraževanja predstavlja izobrazba oz. izobraženost.

**POJEM POUKA:** Pouk je pedagoško osmišljen, sistematično in namerno organiziran proces, katerega cilj je vzgoja in izobraževanje posameznika. Pouk v širšem smislu predstavlja učni proces.

**PRIPRAVA NA POUK:** Ključni element, ki učiteljem zagotavljanja delovanje v okviru profesionalnih standardov. Priprave ne smemo zamenjevati s togostjo izobraževalnega procesa.

**PSIHOLOŠKA STRAN POUKA:** Obravnava prihološke dejavnike, ki delujejo znotraj učnega procesa. Ukvarja se predvsem z učno klimo in motivacijo za učenje.

**SPOZNAVNA STRAN POUKA:** Nanaša se na vsebinski vidik izobraževanja in podrobneje opredeljuje pridobivanje znanja, učne vsebine in pomen izkušenj v izobraževanju.

**STANDARD VLAGATELJI V LJUDI:** Standard vzpodbuja celostni razvoja sistema ter določa merila kakovosti upravljanja z zaposlenimi, njihovim znanjem in izobraževanjem. Soroden je standardom kakovosti, kot so SQ, ISO in EQFM.

**STRUKTURA UČNEGA PROCESA:** Razdelitev učnega procesa na ključne elemente: spoznavno, materialno-tehnično, psihološko in metodično stran pouka.

**SUKCESIVNOST UČNEGA PROCESA:** Didaktično strukturiranje učnega procesa v zaporedne stopnje. Govorimo o pripravljanju na učenje, obdelovanju učnih vsebin, vadenju, ponavljanju in preverjanju znanja.

**TEORIJA ČLOVEŠKEGA KAPITALA:** Izpostavlja pomen vlaganj v človeški kapital. Temeljna teza teorije je, da leta šolanja povečujejo človeški kapital, kar posledično vpliva na boljše delovne sposobnosti in učinke v delovnem procesu, kar pa naknadno vpliva na povečanje zaslužkov, oziroma donosov.

**TRŽNI ELEMENTI IZOBRAŽEVANJA:** Podjetniško naravnane značilnosti, na podlagi katerih izobraževalne organizacije pridobivajo nove udeležence in naročnike.

**UČEČA SE ORGANIZACIJA:** Koncept organizacijskega mišljenja, ki se je iskazal za uspešnega v visoko turbulentnem in hitro spreminjajočem se poslovnem okolju. Temelji na zahtevi po nenehnem učenju, prilagajanju in izboljševanju delovanja zaposlenih ter hkrati celotne organizacije.

# **11 UPORABLJENI VIRI IN LITERATURA**

## **11.1 LITERATURA**

Baša, Bernarda (2005): Ravnamo z znanjem kot svinja z mehom? Glas gospodarstva, marec 2005, Gospodarska zbornica Slovenije, Ljubljana

Bevc, Milena (1991): Ekonomski pomen izobraževanja. Didakta, Radovljica

Blažič, Ivanuš Grmek, Kramar, Strmčnik (2003): Didaktika: visokošolski učbenik. Visokošolsko središče Novo mesto, Novo mesto

Brečko, Daniela (2002): Štirideset sodobnih učnih metod: Priročnik za predavatelje, učitelje in trenerje. Sofos, Ljubljana

Corder, Nicholas (2002): Learning to Teach Adults: An Introduction. RoutledgeFalmer Taylor & Francis Group, London and New York

Devetak, Gabrijel, Goran, Vukovič (2002): Marketing izobraževalnih storitev. Založba Moderna organizacija, Kranj

Ferjan, Marko (1999): Organizacija izobraževanja. Založba Moderna organizacija, Kranj

Galbraith, W. Michael (2004): Adult Learning Methods: A Guide for Effective Instruction. Third Edition. Krieger Publishing Company, Malabar, Florida

Jelenc, Sabina (1996): ABC izobraževanja odraslih. Andragoški center Slovenije, Ljubljana

Jelenc Krašovec Sabina, (2003), Univerza za učečo se družbo: Kako univerza sledi tokovom sodobnega izobraževanja. Sodobna družba, Ljubljana

Kranjc, Ana (1979): Izobraževanje ob delu: Obča andragogika. Dopisna delavska univerza Univerzum, Ljubljana

Kranjc, Ana (1979): Metode izobraževanja odraslih: Andragoška didaktika. Delavska enotnost, Ljubljana



Kovač, Kovač Šebart, Krek, Štefanc, Vidmar (2005): Učbeniki in družba znanja. Center za študij edukacijskih strategij, Ljubljana

Matejčič, Katarina (2005): Najdražje je izobraževanje na štiri oči. Finance, št. 28/ 1963, 10.2.2005, Ljubljana

Mikek, Leonida (2002): Izobraževanje odraslih: Učenje tujih jezikov. Diplomsko delo. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana

Možina, Stane (2002): Management kadrovskih virov. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana

Pleteršek, Urška (2004): Izobraževanje zaposlenih in spreminjanje poslovnega okolja. Diplomsko delo. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana

Poljak, Vladimir (1974): Didaktika. Državna založba Slovenije, Ljubljana

Šečerov, Neva (2002): Učiteljeva priprava na pouk: Vodnik k načrtovanju pouka za učitelje tujih jezikov. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana

Šeškar, Andreja (2003): Zaposleni in njihovo izobraževanje kot vir konkurenčne prednosti. Diplomsko delo. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana

Šink, Darja (1999): Pomen zunanjega izvajanja dejavnosti za uspešno poslovanje podjetij. Organizacija. Ekonomska fakulteta, Ljubljana

Tomić, Ana (1997): Izbrana poglavja iz didaktike. Birografika Bori d.o.o., Ljubljana

Velikonja, Marija (1999): Izobraževalni programi. Izobraževanje odraslih: Nemščina za odrasle. Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo, Ljubljana

Zorko Mencin, Darja (2002): Kakovostni vidiki jezikovnega izobraževanja v Sloveniji. Magistrsko delo. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana

Židan, Alojzija (2004): Za kakovostnejša družboslovna znanja: didaktični in znanstveni prispevki. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana

## **11.2 VIRI**

Andragoški center Slovenije: Predstavitev jezikovnega centra Lingula. URL= »www.acs.si/ anak/ Izvajalec.asp?svr= 00011794« 5.5.2005

Andragoški center Slovenije: Pregled izobraževanja odraslih v Sloveniji – izvajalci in programi 2004/ 2005. URL= »www.acs.si/pregled« 20.4.2005

Andragoški center Slovenije: Tekoči projekti ACS–Standard Vlagatelji v ljudi. URL= »www.acs.si/projekti/023/Default\_P.htm« 21.2.2005

Inštitut za učeče se podjetje. URL= »http://www.i-usp.si,http://www.i-usp.si/slo/clanki/avantura-vec« 19.2.2005

Intervju s Klavdijo Kosmač Toplišek (direktorica podjetja Lingula, jezikovni center d.o.o.)

Ivančič, Angela: Študijsko gradivo RIK, Spletni referat. URL= »http://www.fdv.uni-lj.si« april 2004

Kadrovsko poslovno svetovanje Advise: Outsourcing. URL= »www.advise.si« 17.3.2005

Promocijsko gradivo jezikovnega centra Lingula

Ravnikar, Tomaž: Racionalizacija kadrovskih procesov (kadrovski outsourcing), Predavanje na 6. srečanju kadrovskih delavcev 2002. URL= »www.advise.si/seminar/hpo-outsourcing.pdf« 17.3.2005

Spletna stran jezikovnega centra Lingula. URL= »www.lingula.si« 10.4.2005

Standard Vlagatelji v ljudi (Investors in people). URL= »www.investorsinpeople.co.uk« 21.2.2005

## **12 SEZNAM SLIK IN TABEL**

### **12.1 SLIKE**

SLIKA 2.1: Model človeškega kapitala

SLIKA 2.2: Konkurenčne prednosti organizacije

SLIKA 3.1: Dejavniki odločanja za izobraževanje

SLIKA 3.2: Dilema »narediti ali kupiti«

SLIKA 4.1: Razlogi za outsourcing: Odgovori 1.750 kadrovnikov iz ZDA

SLIKA 4.2: Vpliv kakovosti izobraževanja na poslovne učinke podjetja

SLIKA 5.1: Ponazoritev izobraževalnega cikla

SLIKA 6.1: Različnost izobraževalnih potreb

SLIKA 6.2: Razmerje med učnimi tipi

SLIKA 6.3: Struktura izobraževanja

SLIKA 6.4: Didaktični trikotnik

SLIKA 7.1: Struktura učnega procesa

SLIKA 7.2: Grafični prikaz zmožnosti »normalnega« evropejca

SLIKA 7.3: Komunikacija med udeleženci (A) in učiteljem (B)

SLIKA 7.4: Razlogi za izobraževanje Slovencev

SLIKA 7.5: Širjenje obsega sposobnosti

### **12.2 TABELE**

TABELA 2.1: Razlike med starim konceptom izobraževanja in učečo se organizacijo

TABELA 2.2: Razlike med tradicionalno in učečo se organizacijo

TABELA 3.1: Sredstva, namenjena izobraževanju

TABELA 4.1: Prednosti in slabosti outsourcinga

TABELA 5.1: Merila notranjega in zunanjega vrednotenja izobraževanja

## **13 PRILOGE**

PRILOGA A: Promocijski material jezikovne šole Lingula

PRILOGA B: Promocijski material jezikovne šole Lingula

PRILOGA C: Podatki o programih

PRILOGA D: Program nemščina

PRILOGA E: Program angleščina

PRILOGA F: Konverzacija

PRILOGA G: Področje kadrovskega managementa

PRILOGA H: Odrasli v izobraževanju

## Priloga A: Promocijski material jezikovne šole Lingula

### Mnenja udeležencev tečaja


»Na tečaju mi je bilo najbolj všeč, da nas je predavateljica nenehno spodbujala. Pomembno se mi zdi tudi, da je bil program povsem usmerjen na zahteve mednarodnega izpita, ki smo ga potem tudi uspešno opravili.«  
**Vanja Vardjan**, odgovorni urednik razvedrilnih in športnih programov TV Slovenija

»Tečaj, na katerem prijazne profesorice podajajo snov na razumljiv način, poteka v majhnih skupinah in sproščnem vzdušju ter predstavlja zame tudi neko obliko sprostitev po napornem delavniku.«  
**Primož Milavec**, direktor, Globtrade Ljubljana

»Learning at Lingula is practical and at a high level. After the first lessons, I started recognising words and sentences. A few lessons later, I could even have short conversations because I was encouraged to speak Slovenian from the first moment.«  
**Erik Luts**, direktor Upravljalkega centra za informacijsko tehnologijo, Nova Ljubljanska banka

»Lingula mi s strokovnimi učitelji na prijeten način posreduje znanje in samozavest za neobremenjeno komuniciranje v tujih jezikih.«  
**Nada Mertik**, izvršna direktorica področja financ in podpore poslovanju, Abanka

»V jezikovnem centru Lingula te hitro okužijo z veseljem do učenja jezikov. Pri tem niso le strokovni, ampak tudi nalezljivo šarmantni. Zato je to dobra šola.«  
**Janez Pipan**, ravnatelj, SNG Drama



Lingula, jezikovni center d.o.o.  
Šmartinska c. 152  
1000 Ljubljana  
tel.: 01/541 00 33  
faks: 01/541 00 32  
gsm: 040 544 544  
e-pošta: info@lingula.si

Delovni čas sprejemne pisarne:  
✗ vsak delavnik od 10. do 12.  
in od 13. do 19. ure  
✗ ob sobotah in nedeljah počivamo

### Jamstvo za uspešen zaključek

Prepričani smo, da je naše delo učinkovito, zato vam ponujamo jamstvo za **uspešen zaključek** izbranega tečaja. Če tečaja ob najmanj 80-odstotni prisotnosti le ne bi uspešno zaključili, vam v naslednjem semestru omogočimo brezplačen vpis v enak tečaj.

### Brezplačno ...

**Predstavitveni tečaj:** Vaša odločitev za učenje tujega jezika bo lažja, če se udeležite brezplačnega dvehurnega predstavitvenega tečaja. Sami se pripravite o našem načinu dela. Datum predstavitvenega tečaja lahko najdete na spletni strani [www.lingula.si](http://www.lingula.si). Pokličite nas, da uredimo vašo rezervacijo.

**Svetovalni pogovor:** Pokličite nas na telefonsko številko (01) 541-00-33 ali pa nam pišite na elektronski naslov [info@lingula.si](mailto:info@lingula.si). Dogovorili se bomo za svetovalni pogovor. Skupaj bomo izbrali obliko pouka, program in urnik, ki vam bodo najbolj ustrezali.

**Izposoja gradiva:** Udeleženci naših tečajev si lahko brezplačno izposodite dodatno gradivo, kasete in CD-je za učenje izbranega jezika.

Najdete nas v BTC-ju, dvorana A, ob vhodu 8.



Lingula  
Ta jezična šola  
[www.lingula.si](http://www.lingula.si)

TISKOVINA  
Poštnina  
plačana pri  
pošti 1102  
Ljubljana

# Spregovorite z nami!

Vir: Promocijski material jezikovne šole Lingula

## Priloga B: Promocijski material jezikovne šole Lingula

Smo uigrana skupina z veliko izkušnjami pri poučevanju tujih jezikov. Ker vemo, da imate premalo časa za učenje doma, smo tečaje oblikovali tako, da se največ naučite prav na njih. Pouk bo zabaven, intenziven in učinkovit. Kakor se lahko naučite plavati le v vodi, se lahko jezika naučite samo tako, da ga uporabljate. Zato se bomo z vami veliko pogovarjali in vam ne bomo pustili spati.



### Enostaven način poučevanja

Veliko se pogovarjamo in sproti odpravljamo napake. Naši učitelji razlagajo uporabno slovnico jasno in natančno. Da bi vam omogočili kar največ konverzacije in kar najučinkovitejše učenje, sta vam na višji stopnji na razpolago dva učitelja, profesor jezika in tako imenovani *native speaker*. Večino učbenikov, ki jih uporabljamo pri pouku, podpirajo spletne strani. Ob njih lahko izbrano snov še bolj utrdite. Ker si ljudje lažje zapomnijo sliko kot besedo, pri pouku uporabljamo priljubljene »kartončke«. Z njimi besedo ali situacijo »vidimo« in jo zato lažje opišemo.

### Individualno, v dvojce ali v skupini

**Individualni pouk** je najhitrejša pot do znanja. Učitelj se bo prilagodil vašim potrebam. Posvetila se bosta temam, ki jih boste izbrali sami. Snov bosta obdelovala tako dolgo, dokler je ne boste zares osvojili. Tečaj, v katerem sta **dva udeleženca** z enakim znanjem jezika in podobnimi željami, omogoča živahne pogovore in hitro napredovanje. Majhna skupina, v kateri so **trije do pet udeležencev**, je idealna za aktivno sodelovanje. Tečaj v skupini s **šestimi do osmimi udeleženci** daje veliko priložnosti za pogovore in utrjevanje snovi.

### Prevod po dogovoru

**Zanesljivi in profesionalni prevodi**, opravljeni v roku, za katerega smo se dogovorili, so najpomembnejši razlog, zakaj naši naročniki svoje dokumente zaupajo ravno nam. Pri prevajanju poslovnih in strokovnih besedil smo še posebno skrbni in natančni, ob prevzemu besedila pa vam tudi ustrezno svetujemo. Prevod lahko lektoriramo in srdno overimo.

### Tečaji za vsakogar

- ✗ **Pogovorni jezik:** Na šestih zahtevnostnih stopnjah se boste naučili odzivati v situacijah, v katerih se najpogosteje znajdete, ko se pogovarjate s tujegovorečim sogovornikom.
- ✗ **Poslovni jezik:** Razvili boste najpomembnejše veščine poslovnega komuniciranja, kot so poslovne predstavitve, učinkovita pogajanja, telefoniranje, sodelovanje na sestankih ...
- ✗ **Strokovna področja:** programi za poslovne sekretarje, bančništvo in finance, računovodstvo, kadrovanje, poslovna korespondenca, trženje, pravo, zavarovalništvo, turizem in drugi programi po meri podjetja.
- ✗ **Konverzacija** z *native speakerjem*
- ✗ **Intenzivna priprava** na nacionalne in mednarodne izpite
- ✗ **Za srednješolce:** ob petkih ali sobotah, na različnih zahtevnostnih stopnjah. Majhne skupine s 3 do 5 udeleženci.
- ✗ **Angleščina v Londonu in Cambridgeu**

### Tečaj v vašem podjetju

Glede na vaše potrebe bomo oblikovali **interni tečaj** izbranega jezika. Teme programa bodo prilagojene zahtevam podjetja, tako da boste pridobljeno znanje lahko takoj uporabili pri svojem delu. Prednost internega tečaja je tudi v možnosti, da urnik prilagodimo vašim željam.

**Prijavnico, cenik in dodatne informacije lahko najdete tudi na spletni strani**

*Vir: Promocijski material jezikovne šole Lingula*

## PRILOGA C: Podatki o programih

**Naziv izvajalca:** LINGULA, jezikovni center d.o.o.

**Ulica:** Šmartinska cesta 152

**Poštna številka:** 1000

**Kraj izvajalca:** Ljubljana

**Občina:** Ljubljana

**Regija:** Osrednjeslovenska regija

**Telefonska številka:** 01/541 0033

**Telefaks številka:** 01/541 0032

**Elektronska pošta:** info@lingula.si; klavdija@lingula.si

**Spletni naslov:** www.lingula.si

**Vodilna oseba:** Andrej Struna

**Oseba odgovorna za IO:** Klavdija Kosmač Toplišek

**Število programov:** 44

	ime programa
1	Angleščina - konverzacija
2	Angleščina - poslovna komunikacija
3	Angleščina v bančništvu in v financah
4	Angleščina v računovodstvu
5	Angleščina za kadrovski management
6	Angleščina za odrasle - 1. stopnja (osnovna raven)
7	Angleščina za odrasle - 2. stopnja (osnovna raven)
8	Angleščina za odrasle - 3. stopnja (osnovna raven)
9	Angleščina za odrasle - 4. stopnja (višja raven)
10	Angleščina za odrasle - 5. stopnja (višja raven)
11	Angleščina za odrasle - 6. stopnja (višja raven)
12	Francoščina - konverzacija
13	Francoščina - poslovna komunikacija
14	Francoščina za odrasle - 1. stopnja (osnovna raven)
15	Francoščina za odrasle - 2. stopnja (osnovna raven)
16	Francoščina za odrasle - 3. stopnja (osnovna raven)
17	Francoščina za odrasle - 4. stopnja (višja raven)
18	Francoščina za odrasle - 5. stopnja (višja raven)
19	Francoščina za odrasle - 6. stopnja (višja raven)
20	Italijanščina - konverzacija
21	Italijanščina - poslovna komunikacija
22	Italijanščina v bančništvu in financah

23	Italijanščina za odrasle - 1. stopnja (osnovna raven)
24	Italijanščina za odrasle - 2. stopnja (osnovna raven)
25	Italijanščina za odrasle - 3. stopnja (osnovna raven)
26	Italijanščina za odrasle - 4. stopnja (višja raven)
27	Italijanščina za odrasle - 5. stopnja (višja raven)
28	Italijanščina za odrasle - 6. stopnja (višja raven)
29	Nemščina - konverzacija
30	Nemščina - poslovna komunikacija
31	Nemščina v bančništvu in financah
32	Nemščina za odrasle - 1. stopnja (osnovna raven)
33	Nemščina za odrasle - 2. stopnja (osnovna raven)
34	Nemščina za odrasle - 3. stopnja (osnovna raven)
35	Nemščina za odrasle - 4. stopnja (višja raven)
36	Nemščina za odrasle - 5. stopnja (višja raven)
37	Nemščina za odrasle - 6. stopnja (višja raven)
38	Ruščina - poslovna komunikacija
39	Ruščina za odrasle, 1-3 stopnja (osnovna raven)
40	Ruščina za odrasle, 4-6 stopnja (višja raven)
41	Španščina - konverzacija
42	Španščina - poslovna komunikacija
43	Španščina za odrasle, 1-3 stopnja (osnovna raven)
44	Španščina za odrasle, 4-6 stopnja (višja raven)

Vir: *Andragoški center Slovenije: Predstavitev jezikovnega centra Lingula,*  
 »URL=[www.acs.si/anak/Izvajalec.asp?svr=00011794](http://www.acs.si/anak/Izvajalec.asp?svr=00011794)«

#### PRILOGA D: Program nemščina

<b>Ime programa:</b>	Nemščina za odrasle - 5. stopnja (višja raven)
<b>Poklic/strok. izobrazba oz. strok./znanstveni naziv:</b>	
<b>Javna veljavnost:</b>	Da
<b>Strokovni svet:</b>	Strokovni svet RS za izobraževanje odraslih
<b>Vrsta programa:</b>	Javnoveljavni programi jezikovnega izobraževanja
<b>Področje:</b>	Jeziki
<b>Trajanje:</b>	Ure: 90
<b>Kraj izvajanja:</b>	Ljubljana ali po dogovoru
<b>Potrebni pogoji:</b>	Da
<b>Poprejšnja izobrazba:</b>	Najmanj popolna osemletka
<b>Delovne izkušnje:</b>	



<b>Psihofizične sposobnosti:</b>					
<b>Starost:</b>					
<b>Znanje tujega jezika:</b>					
<b>Drugi pogoji:</b>	udeležence uvrstimo v program na podlagi pogovora in uvrstitvenega testa				
<b>Cilji programa:</b>	Cilj programa je usposobiti udeležence za medsebojne in medkulturne jezikovne komunikacije v nemškem jeziku. Skladno razvijajo vse jezikovne sposobnosti: slušne, govorne, bralne in pisne. S tem se sistematično usposobijo za govorne in pisne stike z govorniki nemščine, za samostojno uporabo nemščine pri pridobivanju podatkov iz virov in za druge ustne in pisne oblike sporočanja v nemščini. Program udeleženci zaključijo z uspešno opravljenim izpitom na višji ravni.				
<b>Namen:</b>	Program je namenjen odraslim, ki se želijo na prijeten, a hkrati intenziven način naučiti komunikacije v nemščini.				
<b>Vsebina:</b>	Teme programa so odvisne od stopnje, v katero se udeleženec vključi. V sklopu vsebin se prepletajo komunikacijske funkcije (navsezvanje osebnih stikov, vodenje pogovora, pridobivanje in prenašanje informacij), slovnične strukture in različne aktualne teme, ob katerih udeleženci razvijajo slušno in bralno razumevanje, pisno izražanje in čim bolj tekočo govorno sposobnost.				
<b>Način izpeljave:</b>	Program poteka v obliki tečaja v skupini s 6-8 udeleženci, v majhni skupini s 3-5 udeleženci, v dvoje ali individualno.				
<b>Drugo:</b>	Sodoben video program z aktualnimi temami, strokovni in prijazni učitelji - profesorji tujih jezikov in "native speakers", veliko pogovorov, razumljiva razlaga in sprotno utrjevanje znanja.				
<b>Ključne besede:</b>	razumljiva razlaga, strokovnost, utrjevanje znanja, konverzacija, intenziven				
<b>Opombe:</b>					
<b>Oseba za stike:</b>	Klavdija Kosmač Toplišek				
<b>Telefonska številka:</b>	01/541 0033				
<table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th style="width: 60%;">naziv izvajalca</th> <th style="width: 40%;">kraj izvajalca</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LINGULA, jezikovni center d.o.o.;</td> <td>Ljubljana</td> </tr> </tbody> </table>		naziv izvajalca	kraj izvajalca	LINGULA, jezikovni center d.o.o.;	Ljubljana
naziv izvajalca	kraj izvajalca				
LINGULA, jezikovni center d.o.o.;	Ljubljana				

*Vir: Andragoški center Slovenije: Predstavitev jezikovnega centra Lingula, »URL=[www.acs.si/ anak/ Izvajalec.asp?svr= 00011794](http://www.acs.si/anak/Izvajalec.asp?svr=00011794)«*

## **PRILOGA E: Program angleščina**

<b>Ime programa:</b>	Angleščina za odrasle - 2. stopnja (osnovna raven)
<b>Poklic/strok. izobrazba oz. strok./znanstveni naziv:</b>	
<b>Javna veljavnost:</b>	Da
<b>Strokovni svet:</b>	Strokovni svet RS za izobraževanje odraslih
<b>Vrsta programa:</b>	Javnoveljavni programi jezikovnega izobraževanja
<b>Področje:</b>	Jeziki
<b>Trajanje:</b>	Ure: 90
<b>Kraj izvajanja:</b>	Ljubljana ali po dogovoru

<b>Potrebni pogoji:</b>	Da				
<b>Poprejšnja izobrazba:</b>	Najmanj popolna osemletka				
<b>Delovne izkušnje:</b>					
<b>Psihofizične sposobnosti:</b>					
<b>Starost:</b>					
<b>Znanje tujega jezika:</b>					
<b>Drugi pogoji:</b>	udeležence uvrstimo v program na podlagi pogovora in uvrstitvenega testa				
<b>Cilji programa:</b>	Cilj programa je usposobiti udeležence za medsebojne in medkulturne jezikovne komunikacije v angleškem jeziku. Skladno razvijajo vse jezikovne sposobnosti: slušne, govorne, bralne in pisne. S tem se sistematično usposobijo za govorne in pisne stike z govornici angleščine, za samostojno uporabo angleščine pri pridobivanju podatkov iz virov in za druge ustne in pisne oblike sporočanja v angleščini. Program udeleženci zaključijo z uspešno opravljenim izpitom na osnovni ravni.				
<b>Namen:</b>	Program je namenjen odraslim, ki se želijo na prijeten, a hkrati intenziven način naučiti komunikacije v angleščini.				
<b>Vsebina:</b>	Teme programa so odvisne od stopnje, v katero se udeleženec vključi. V sklopu vsebin se prepletajo komunikacijske funkcije (navsezvanje osebnih stikov, vodenje pogovora, pridobivanje in prenašanje informacij), slovnične strukture in različne aktualne teme, ob katerih udeleženci razvijajo slušno in bralno razumevanje, pisno izražanje in čim bolj tekočo govorno sposobnost.				
<b>Način izpeljave:</b>	Program poteka v obliki tečaja v skupini s 6-8 udeleženci, v majhni skupini s 3-5 udeleženci, v dvoje ali individualno				
<b>Drugo:</b>	Sodoben video program z aktualnimi temami, strokovni in prijazni učitelji - profesorji tujih jezikov in "native speakers", veliko pogovorov, razumljiva razlaga in sprotno utrjevanje znanja.				
<b>Ključne besede:</b>	razumljiva razlaga, strokovnost, utrjevanje znanja, konverzacija, intenziven				
<b>Opombe:</b>					
<b>Oseba za stike:</b>	Klavdija Kosmač Toplišek				
<b>Telefonska številka:</b>	01/541 0033				
<table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th style="width: 60%;">naziv izvajalca</th> <th style="width: 40%;">kraj izvajalca</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LINGULA, jezikovni center d.o.o.;</td> <td>Ljubljana</td> </tr> </tbody> </table>		naziv izvajalca	kraj izvajalca	LINGULA, jezikovni center d.o.o.;	Ljubljana
naziv izvajalca	kraj izvajalca				
LINGULA, jezikovni center d.o.o.;	Ljubljana				

*Vir: Andragoški center Slovenije: Predstavitev jezikovnega centra Lingula, »URL=[www.acs.si/ anak/ Izvajalec.asp?svr= 00011794](http://www.acs.si/anak/Izvajalec.asp?svr=00011794)«*

## PRILOGA F: Konverzacija

<b>Ime programa:</b>	Nemščina - konverzacija
<b>Poklic/strok. izobrazba oz. strok./znanstveni naziv:</b>	
<b>Javna veljavnost:</b>	Ne

<b>Strokovni svet:</b>					
<b>Vrsta programa:</b>	Programi jezikovnega izobraževanja, ki nimajo javne veljave				
<b>Področje:</b>	Jeziki				
<b>Trajanje:</b>	Ure: 45				
<b>Kraj izvajanja:</b>	Ljubljana ali po dogovoru				
<b>Potrebni pogoji:</b>	Da				
<b>Poprejšnja izobrazba:</b>	Najmanj popolna osemletka				
<b>Delovne izkušnje:</b>					
<b>Psihofizične sposobnosti:</b>					
<b>Starost:</b>					
<b>Znanje tujega jezika:</b>	predznanje: najmanj 5. stopnja				
<b>Drugi pogoji:</b>	udeležence uvrstimo v program na podlagi pogovora in uvrstitvenega testa				
<b>Cilji programa:</b>	Cilj programa je usposobiti udeležence za suvereno komunikacijo s poslovnimi partnerji, skladno razvijanje vseh jezikovnih sposobnosti: slušnih, govornih in bralnih. Poudarek je na ustni komunikaciji in bogatenju besednega zaklada, hkrati pa osvežijo določene slovnične strukture.				
<b>Namen:</b>	Program je namenjen odraslim, ki se želijo na prijeten, a hkrati intenziven način naučiti komunikacije v nemščini.				
<b>Vsebina:</b>	Teme programa so odvisne od stopnje, v katero se udeležene vključi. V sklopu vsebin se prepletajo različne teme: navezovanje stikov, "small talk", aktualna dogajanja v svetu, sprejem obiskovalcev, film, glasba, turizem, potovanja, šport, delo, hrana in teme po izboru slušateljev.				
<b>Način izpeljave:</b>	Program poteka v obliki tečaja v skupini s 6-8 udeleženci, v majhni skupini s 3-5 udeleženci, v dvoje ali individualno.				
<b>Drugo:</b>	Sodoben video program z aktualnimi temami, strokovni in prijazni učitelji - profesorji tujih jezikov in "native speakers", veliko pogovorov, razumljiva razlaga in sprotno utrjevanje znanja.				
<b>Ključne besede:</b>	razumljiva razlaga, strokovnost, utrjevanje znanja, konverzacija, intenziven				
<b>Opombe:</b>					
<b>Oseba za stike:</b>	Klavdija Kosmač Toplišek				
<b>Telefonska številka:</b>	01/541 0033				
<table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th style="width: 60%;">naziv izvajalca</th> <th style="width: 40%;">kraj izvajalca</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LINGULA, jezikovni center d.o.o.;</td> <td>Ljubljana</td> </tr> </tbody> </table>		naziv izvajalca	kraj izvajalca	LINGULA, jezikovni center d.o.o.;	Ljubljana
naziv izvajalca	kraj izvajalca				
LINGULA, jezikovni center d.o.o.;	Ljubljana				

## PRILOGA G: Področje kadrovskega managementa

<b>Ime programa:</b>	Angleščina za kadrovski management
<b>Poklic/strok. izobrazba oz. strok./znanstveni naziv:</b>	
<b>Javna veljavnost:</b>	Ne
<b>Strokovni svet:</b>	
<b>Vrsta programa:</b>	Programi jezikovnega izobraževanja, ki nimajo javne veljave

<b>Področje:</b>	Jeziki				
<b>Trajanje:</b>	Ure: 45				
<b>Kraj izvajanja:</b>	Ljubljana ali po dogovoru				
<b>Potrebni pogoji:</b>	Da				
<b>Poprejšnja izobrazba:</b>	Najmanj popolna osemletka				
<b>Delovne izkušnje:</b>					
<b>Psihofizične sposobnosti:</b>					
<b>Starost:</b>					
<b>Znanje tujega jezika:</b>	predznanje: najmanj 5. stopnja				
<b>Drugi pogoji:</b>					
<b>Cilji programa:</b>	Cilj programa je usposobiti udeležence za suvereno komunikacijo s področja kadrovskega managementa. Poudarek je na ustni komunikaciji in bogatenju besednega zaklada, hkrati pa tudi na osvežitvi določenih slovničnih struktur.				
<b>Namen:</b>	Program je namenjen kadrovníkom, ki želijo pridobiti besedni zaklad s področja upravljanja in se usposobiti za suvereno poslovno komunikacijo v angleščini ter branje strokovne literature.				
<b>Vsebina:</b>	Teme programa so: organizacijska struktura podjetja, vodenje sestankov, poslovnih srečanj, razgovori s kandidati za delo, delovni pogoji, poslovna etika, rast in prevzem podjetij, oblikovanje teama, iskanje sodelavcev - "headhunting", inovacije, motivacijske teorije, kulturni stereotipi in management, kultura podjetja in teme po izboru udeležencev.				
<b>Način izpeljave:</b>	Program poteka v obliki tečaja v skupini s 6-8 udeleženci, v majhni skupini s 3-5 udeleženci, v dvoje ali individualno.				
<b>Drugo:</b>	Sodoben video program z aktualnimi temami, strokovni in prijazni učitelji - profesorji tujih jezikov in "native speakers", veliko pogovorov, razumljiva razlaga in sprotno utrjevanje znanja.				
<b>Ključne besede:</b>	razumljiva razlaga, strokovnost, utrjevanje znanja, konverzacija, intenziven				
<b>Opombe:</b>					
<b>Oseba za stike:</b>	Klavdija Kosmač Toplišek				
<b>Telefonska številka:</b>	01/541 0033				
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 60%;"><b>naziv izvajalca</b></td> <td style="width: 40%;"><b>kraj izvajalca</b></td> </tr> <tr> <td>LINGULA, jezikovni center d.o.o.;</td> <td>Ljubljana</td> </tr> </table>		<b>naziv izvajalca</b>	<b>kraj izvajalca</b>	LINGULA, jezikovni center d.o.o.;	Ljubljana
<b>naziv izvajalca</b>	<b>kraj izvajalca</b>				
LINGULA, jezikovni center d.o.o.;	Ljubljana				

*Vir: Andragoški center Slovenije: Predstavitev jezikovnega centra Lingula, »URL=[www.acs.si/ anak/ Izvajalec.asp?svr= 00011794](http://www.acs.si/ anak/ Izvajalec.asp?svr= 00011794)«*

**Priloga H: Odrasli v izobraževanju**

