

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Jana Tavčar
Mentorica: doc. dr. Alojzija Židan

NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE IN NJEGOV VSE VEČJI POMEN

DIPLOMSKA NALOGA

Ljubljana 2008

ZAHVALA

Za strokovno pomoč in usmerjanje pri izdelavi diplomske naloge bi se najlepše zahvalila moji mentorici doc. dr. Alojziji Židan.

Ob tej priložnosti tudi najlepša hvala mojim najbližjim, ki so me vzpodbujali in mi nudili vso podporo v času pisanja diplomske naloge.



IZJAVA O AVTORSTVU diplomskega dela

Spodaj podpisani/-a JANA TAVČAR, z vpisno številko 21017310,
rojen/-a 18.05.1982 v kraju POSTOJNA, sem avtor/-ica diplomskega dela z naslovom:
NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE IN NJEGOV USE VEČJI Pomen

S svojim podpisom zagotavljam, da:

- je predloženo diplomsko delo izključno rezultat mojega lastnega raziskovalnega dela;
- sem poskrbel/-a, da so dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric, ki jih uporabljam v predloženem delu, navedena oz. citirana v skladu s fakultetnimi navodili;
- sem poskrbel/-a, da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric navedena v seznamu virov, ki je sestavni element predloženega dela in je zapisan v skladu s fakultetnimi navodili;
- sem pridobil/-a vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti prenesena v predloženo delo in sem to tudi jasno zapisal/-a v predloženem delu;
- se zavedam, da je plagijatorstvo – predstavljanje tujih del, bodisi v obliki citata bodisi v obliki skoraj dobesednega parafraziranja bodisi v grafični obliki, s katerim so tuje misli oz. ideje predstavljene kot moje lastne – kaznivo po zakonu (Zakon o avtorstvu in sorodnih pravicah, Uradni list RS št. 21/95), prekršek pa podleže tudi ukrepom Fakultete za družbene vede v skladu s njenimi pravili;
- se zavedam posledic, ki jih dokazano plagijatorstvo lahko predstavlja za predloženo delo in za moj status na Fakulteti za družbene vede;
- je elektronska oblika identična s tiskano obliko diplomskega dela ter soglašam z objavo diplomskega dela v zbirki »Dela FDV«;
- je diplomsko delo lektorirano in urejeno skladno s fakultetnim Pravilnikom o diplomskem delu.

V Ljubljani, dne 18.06.2008

Podpis avtorja/-ice: Jana Tavčar

NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE IN NJEGOV VSE VEČJI POMEN

Diplomska naloga obravnava neformalno izobraževanje kot pomemben faktor k večji konkurenčnosti posameznika in organizacij. Zaradi globalizacije je pomembno, da so informacije in znanja na voljo v pravem času. Neformalno izobraževanje je bolj fleksibilno kot pa formalno izobraževanje. Informacije so tako na voljo hitro in so dostopne vsakomur. Rezultat pa vidimo tudi v pospeševanju aktivnega državljanstva. Ljudje, ki se izobražujejo, so namreč bolj aktivni v vsakdnjem življenju. Vključevanje v reševanje problemov je tako večje in bolj učinkovito na državni in lokalni ravni.

V prvem delu bo predstavljena razlika med učenjem in izobraževanjem in med formalnim in neformalnim izobraževanjem. Pomemben dejavnik je tudi vseživljenjsko izobraževanje odraslih. Raziskala pa sem tudi, kako imajo neformalno izobraževanje urejeno v tujih državah, kjer bodo izpostavljene prednosti in slabosti posameznega modela. V Sloveniji je bilo ugotovljeno, da se število udeležencev vsako leto povečuje. Problem pa je še vedno viden v priznavanju takega izobraževanja s strani delodajalcev.

Ključne besede: izobraževanje, učenje, neformalno, formalno, vseživljenjsko izobraževanje.

NON-FORMAL EDUCATION AND THE INCREASING IMPORTANCE OF IT

This final thesis discusses how the non-formal education is important in increasing of competition of individuals and organizations. Because of the importance of globalization in business world is very important to have the right information in the quickest time possible. The non-formal education is more flexible than formal education. The accessibility of information is therefore quick and available to anyone. The result of non-formal education is also in acceleration of active citizenship. People are more aware of the problems in local and state level. Therefore the resolution of the problems is more efficient.

In the first part there will be represented the difference between learning and education and between formal and non-formal education. The important factor is also the life-long learning. In the end, the research will be done in the aspect of organizing non-formal education in foreign countries, where will put out the positive and negative sides of each model. In Slovenia the number of participants in non-formal education is increasing, but the problem is still in recognizing this kind of education from employers.

Key words: education, learning, non-formal, formal, life-long education.

KAZALO

1. UVOD	8
2. IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH	10
2.1 Opredelitev učenja in izobraževanja.....	10
2.2 Vrste izobraževanja in učenja odraslih.....	11
2.3 Formalno in neformalno izobraževanje odraslih.....	13
3. VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE	17
3.1 Opredelitev vseživljenjskega učenja po UNESCO	18
3.2 Smernice Evropske unije.....	19
3.2.1 Memorandum o vseživljenjskem učenju.....	20
3.2.2 Primeri dobre prakse vseživljenjskega učenja	23
4. TEORETIČNA IN SISTEMSKA OPREDELITEV NEFORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA	25
4.1 Vplivi različnih teorij na razvoj neformalnega izobraževanja.....	25
4.2 Sistemska umestitev neformalnega izobraževanja	26
4.3 Družbeni pomen in položaj neformalnega izobraževanja	28
5. NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO	32
5.1 Zgodovinski okvir	32
5.2 Pomen pojma državljanstvo	32
5.3 Vpliv neformalnega izobraževanja na razvoj aktivnega državljanstva	33
6. ŠTUDIJSKI KROŽKI KOT NAJBOLJ POGOSTA OBLIKA NEFORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA	34
6.1 Opredelitev študijskih krožkov.....	35
6.2 Vrste študijskih krožkov.....	36
6.3 Oblike študijskih krožkov.....	37
6.4 Načela delovanja študijskih krožkov.....	39
6.5 Pridobivanje članov v študijskih krožkih	41
6.6 Razlika med študijskimi krožki in poukom.....	42
7. IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH V SLOVENIJI.....	45
7.1 Zakonska podlaga.....	45
7.2 Nacionalni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji do leta 2010	46
7.2.1 Izhodišča.....	46
7.2.2 Cilji nacionalnega programa	47

7.2.3 Pričakovani učinki uresničevanja ciljev nacionalnega programa	47
8. STATISTIČNI PODATKI O IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH V SLOVENIJI	49
9. PRIMERJALNA ANALIZA PRIZNAVANJA NEFORMALNO PRIDOBLENEGA ZNANJA V EVROPSKIH DRŽAVAH.....	53
9.1 Različni pristopi pri priznavanju neformalnega učenja v Evropi	53
9.2 Avstrija	55
9.3 Italija.....	56
9.4 Danska	57
9.5 Belgija.....	59
9.6 Francija	59
9.7 Irska.....	60
10. UGOTOVITVE IN SKLEPNI RAZMISLEK	62
11. SEZNAM LITERATURE IN VIROV	64
11.1 Literatura	64
11.2 Članki	66
11.3 Internetni viri	66
12. PRILOGA	68
Priloga A: Neformalno izobraževanje v Idrijsko-Cerkljanski podregiji	68
Priloga B: Različni didaktični pristopi pri neformalnem in formalnem izobraževanju ...	69

SEZNAM TABEL, SLIK IN GRAFOV

Tabela 2.2.1: Vrste izobraževanja/učenja po Daviesu (1985)	12
Tabela 2.3.1: Formalno in neformalno izobraževanje (po Brembecku 1978).....	14
Slika 3.1: Procent odraslega prebivalstva (24-64 let) vključenega v vseživljenjsko izobraževanje v Evropi	18
Tabela 4.2.1: Neformalno izobraževanje odraslih po načinu izpeljave in načrtovanja	27
Tabela 6.6.1: Najpomembnejše razlike med študijskim krožkom in poukom	43
Graf 8.1: Vključenost v nadaljnje izobraževanje po starostnih razredih in spolu 2004/2005 .	49
Graf 8.2: Število izvajalcev v posameznih regijah	50
Slika 8.1: Deleži udeležencev po posameznih vrstah programov v letih 2004/2005.....	51
Graf 8.3: Število programov glede na vrsto v letih 1999-2007	52

1. UVOD

Neformalno izobraževanje v času hitrih sprememb in globalizacije predstavlja učinkovito rešitev na področju spopadanja z vse večjo konkurenco na trgu. Izobraževanja v neformalni sferi niso določena z učnim načrtom in se lahko hitreje prilagajajo na spremembe v okolju. Udeleženci lahko dobijo informacije v pravem času, da jih lahko uporabijo v vsakdanjem življenju ali pa na delovnem mestu. Pomemben trend v zadnjem desetletju je tudi vseživljenjsko izobraževanje. Vodilo organizacij za pospeševanje učenja skozi celo življenje ponekod imenujejo tudi *»učenje od zibke do groba«*.

Kot vse države Evropske unije, se tudi Slovenija sooča s problemom staranja prebivalstva. Velik problem predstavlja tudi nizka stopnja formalnega izobraževanja pri starejših ljudeh. Velik odstotek starejših ljudi ima končano le osnovno šolo. Tako prebivalstvo pa je tudi težje motivirati za nadaljnje izobraževanje v kasnejšem obdobju njihovega življenja. Raziskave so namreč pokazale, da se ljudje z višjo stopnjo formalne izobrazbe tudi kasneje udeležujejo izobraževalnih procesov v večjem številu.

Problem pa nastaja v nezadostnem priznavanju neformalnega izobraževanja s strani države in delodajalcev. Neformalno izobraževanje namreč ne zagotavlja certifikata ali potrdila, ki ga bi lahko udeleženci predložili delodajalcu, da to znanje res imajo. V organizacijah namreč še vedno prevladuje priznavanje certifikatnega sistema. V smernicah Evropske unije je opaziti tudi izrazito usmerjenost k ekonomskim interesom. Pomembna pa je predvsem osebna rast posameznika. Prav zato je potrebna pazljivost pri oblikovanju politike izobraževanja, da ni usmerjena samo na ekonomske učinke in posameznika ne obravnava kot samostojnega subjekta.

Namen moje raziskovalne naloge je predstaviti vse večji pomen neformalnega izobraževanja v sistemu izobraževanja odraslih. Menim namreč, da je za učinkovito delovanje družbe zelo pomembno, da se posamezniki izobražujejo skozi celo življenje. Zaradi narave družbe je pomembno, da so informacije dosegljive vsakomur. Prav neformalno izobraževanje je zaradi večje fleksibilnosti bolj primerno kot pa formalno izobraževanje. Za formalnim izobraževanjem namreč stoji cela vrsta pravil in načrtov, ki jih je težko hitro spremeniti.

V nadaljevanju bom predstavila bistvene razlike med formalnim in neformalnim izobraževanjem ter njune prednosti in slabosti. Teze bom podprla z raziskovanjem tujih in domačih avtorjev. Izpostavljeni bodo študijski krožki kot najpogostejša oblika neformalnega izobraževanja. Pomemben del k mojemu raziskovalnemu delu pa bo prispevala raziskava o stanju neformalnega izobraževanja v tujih državah. Na podlagi statističnih podatkov pa bom ugotavljala, kakšno je stanje neformalnega izobraževanja v Sloveniji.

Predpostavke ob začetku raziskovanja so bile naslednje:

- 1. Centraliziranost neformalnega izobraževanja in premajhna razpršenost programov po celotnem območju Slovenije.*
- 2. Število udeležencev in programov neformalnega izobraževanja se z leti povečuje, saj so potrebe po tovrstnem izobraževanju zaradi vse večjih sprememb v okolju nujne.*

2. IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH

Izobraževanje odraslih je pojem, ki pridobiva na vedno večjemu pomenu zaradi hitrega razvoja in nenehnih sprememb. Rezultat tega je hitro zastaranje znanja, ki ga posameznik pridobi. Konec 20. stoletja se zazna tudi premik pozornosti od izobraževanja k učenju. Poleg formalnega in neformalnega učenja so strokovnjaki začeli vključevati tudi znanje, ki ga dobimo priložnostno in vpliva na oblikovanje posameznikove osebnosti.

Po mnenju Alojzije Židan (2007: 22) sta za globalizacijo značilna dva pojma, in sicer *pretočnost znanja*, saj se znanje s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije hitro širi in *premičnost znanja* kar pomeni, da posameznik svoje znanje zelo hitro premika po vertikalni in horizontalni smeri: ga širi, nadgrajuje, pogloblja, saj ima na voljo veliko informacijskih virov, ki so možni graditelji njegovega znanja.

Po UNESCO je izobraževanje odraslih opredeljeno kot celota organiziranih izobraževalnih procesov katerekoli vsebine, stopnje in uporabljenih metod, bodisi formalno ali drugačno bodisi da nadaljuje ali nadomešča začetno izobraževanje v šolah, kolidžih in univerzah, z oblikami usposabljanja vred. V teh procesih osebe, ki jih v posameznih družbah štejejo za odrasle, razvijajo svoje zmožnosti, bogatijo svoje znanje, izboljšujejo ali spreminjajo svojo strokovno in poklicno usposobljenost, stališča in vedenje, da bi se lahko polnovredno osebno razvijale in sodelovale pri oblikovanju uravnoteženega in neodvisnega socialnega, gospodarskega in kulturnega razvoja (Jelenc, Z. v Jelenc, S. 1996: 13).

2.1 Opredelitev učenja in izobraževanja

Pomembna je tudi opredelitev pojma *učenje* in *izobraževanje*. Učenje je širši pojem kot izobraževanje. Izobraževanje se razlikuje od učenja predvsem po tem, da je usmerjeno k cilju pridobitve znanja. V zadnjih letih so se oblikovala širša pojmovanja o učenju. B. Marentič Požarnik (glej Jelenc 1992: 22) ugotavlja vse večji poudarek v humanistični, kognitivni in kritični psihologiji.

Prej se je učenje opredeljevalo kot proces pridobivanja znanja, spretnosti in navad, sedaj pa ga označujemo kot proces trajnega spreminjanja posameznika na osnovi izkušenj. Učenje opredeljuje tudi N. Pastuović (Jelenc 1992: 22), ki pravi, da je učenje »proces relativno trajnega spreminjanja različnih vrst vedenja in doživljanja na temelju aktivnosti posameznika, ki se uči«. Slednja razlaga je še nekoliko bolj eksplicitna od Marentičeve, saj izrecno poudarja vlogo subjekta, ki se uči.

Še aktivnejše je učenje opredelil Peter Jarvis (Jelenc 1992: 23), rekoč, da je le-to vsako trajno spreminjanje vedenja pod vplivom izkušenj in prakse. Poleg tega pa je to proces ustvarjanja znanja s preoblikovanjem izkušenj in preoblikovanje izkušenj v znanje in spretnosti. Učenje Sabina Jelenc (1996: 10) opredeli kot »vsako dejavnost, namerno in nenamerno, s katero posameznik z učenjem spreminja sam sebe. Pri tem nanj vplivajo kulturno okolje, dejavnosti, ki jih spremlja in se jih udeležuje, ali njegova načrtna dejavnost, da vire učenja iz okolja strukturira in jih prilagodi svojim potrebam«.

Pri vseh teh opredelitvah se izpostavlja subjekt učenja, ki je aktiven v sprejemanju in selekcioniranju zunanjih vplivov. V nadaljevanju moramo izpostaviti še pojem izobraževanja. Po mnenju Sabine Jelenc (1996: 10) je izobraževanje sestavljeno iz pripravljenih strukturiranih in organiziranih položajev, v katerih se odrasli učijo in sprejemajo informacije. Izobraževanje opredeljuje tudi Jereb (1998: 17), in sicer kot »dolgotrajen in načrten proces razvijanja posameznikovih znanj, sposobnosti in navad, ki mu omogočajo vključitev v družbeno življenje in delo ter oblikujejo znanstveni pogled na svet«.

2.2 Vrste izobraževanja in učenja odraslih

Razlikujemo štiri vrste izobraževanja in učenja odraslih (Jelenc 1996: 16):

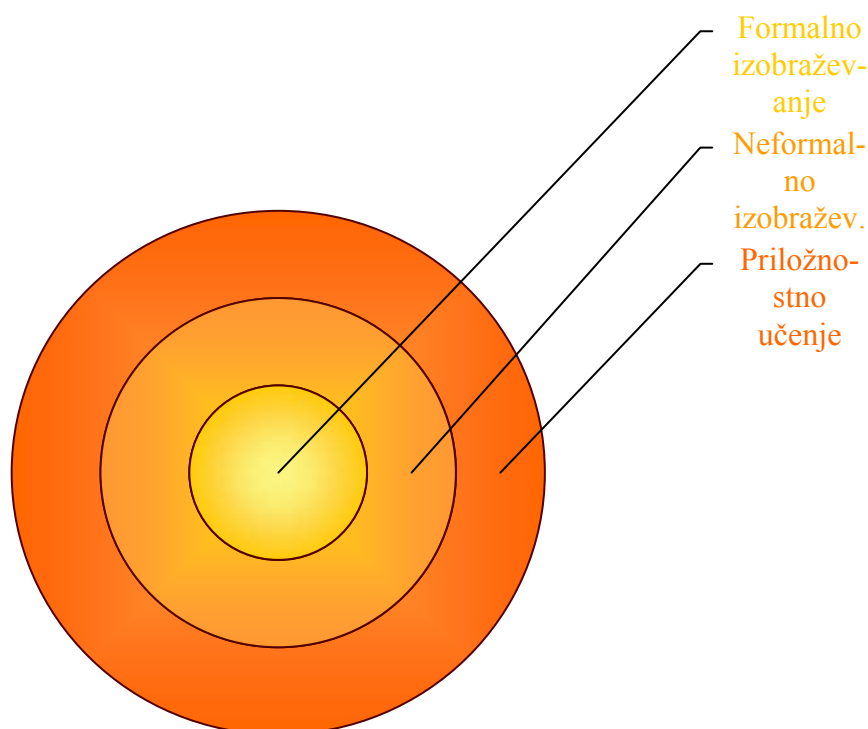
1. formalno izobraževanje,
2. neformalno izobraževanje,
3. organizirano samostojno učenje,
4. priložnostno ali informalno učenje.

Vsaka vrsta ima svoje lastnosti. Prvi dve bomo opredelili bolj podrobno v nadaljevanju. Kot organizirano samostojno učenje pa Zoran Jelenc (1991: 59) opredeljuje kot »učenje, ki ga običajno, vendar ne zmeraj, uresničuje posameznik na svojo pobudo in z zelo majhno

pomočjo drugih oseb ali ustanov, ali celo povsem brez pomoči«, Unescova Terminologija pa opredeljuje priložnostno izobraževanje kot »proces, ki poteka vse življenje, pri katerem vsak oblikuje stališča, pridobiva vrednote, spretnosti in znanje iz vsakdanjih izkušenj, izobraževalnih vplivov in virov v svojem okolju, družini, soseski, knjižnici...« (Jelenc 1991: 54).

Davies leta 1985 (Jelenc, Z. v Jelenc, S. 1996: 16) sistematično prikaže vse vrste izobraževanja v naslednji shemi. Najbolj široko pojmovanje ima priložnostno učenje, ki je sestavljeno iz neformalnega in formalnega izobraževanja. Najožji pomen pa ima formalno izobraževanje.

Tabela 2.2.1: Vrste izobraževanja/učenja po Daviesu (1985)



Vir: Jelenc 1996.

2.3 Formalno in neformalno izobraževanje odraslih

Če najprej pojasnimo termin *formalno izobraževanje*, lahko po UNESCO povzamemo tri razlage:

1. Formalno izobraževanje je strukturirano, kronološko urejeno in ga organizirajo šole.
2. Vsako formalno strukturirano in organizirano izobraževanje je tisto v katerem sta jasno opredeljeni vlogi učitelja in učenca.
3. Izobraževalni programi, ki zahtevajo vpis in registracijo učencev (glej Jelenc 1992: 11).

Pri izobraževanju odraslih lahko vidimo, da učni proces ni vezan na polni študijski čas. Poleg tega namesto uradnega vpisa zahteva formalno potrditev dosežkov, ki jih pridobijo v izobraževalnem procesu (Jelenc 1992:11). Izpostavljena je strukturiranost in uradno priznanje izobraževalnega procesa.

V zadnjih desetletjih pa pridobiva na pomenu neformalno izobraževanje. Po Mednarodni enciklopediji raziskav in študijah o izobraževanju je klasično opredelitev neformalnega izobraževanja podal Philip Coombs, ki ga je definiral kot »vsako organizirano izobraževalno dejavnost zunaj vpeljanega formalnega sistema – pri tem ni pomembno ali deluje samostojno ali kot pomemben del neke širše dejavnosti, ki je namenjena izbranim učencem in zadovoljuje določene učne smotre« (Jelenc 1992: 6). Ta opredelitev je mišljena celostno in ne obravnava posebej mladih in odraslih. Coombs je že v šestdesetih letih 20. stoletja opozoril na pojav neformalnega izobraževanja.

Tudi Unesco opredeljuje neformalno izobraževanje. Uporabi dve možni razlagi: prvič je neformalno izobraževanje pojmovano kot sosledično organizirano izobraževanje odraslih, ki ni namenjeno pridobivanju formalnega dokazila, temveč je namenjeno zadovoljitvi neposrednih interesov ali potreb odraslega. In druga značilnost je nenamerno učenje. Učni proces ni strukturiran v obliki razredov pod vodstvom učitelja (Jelenc 1992: 10).

Pojavlja se trend povezovanja formalnega in neformalnega izobraževanja. V preteklosti so strokovnjaki iskali razlike med obema vrstama izobraževanja, sedaj pa zagovarjajo iskanje skupnih točk. Izpostavimo lahko C. S. Brembecka (Jelenc 1992: 17), ki je v zgodnjih analizah

neformalnega izobraževanja najprej poudarjal, da je neformalno izobraževanje alternativa formalnemu. Leta 1978 pa Brembeck začne iskati sintezo med obema izobraževanjema. Pravi, da sta dva različna načina izobraževanja ločena le zaradi potreb planiranja. Predlaga združitev vseh virov izobraževanja na temeljih nacionalne politike izobraževanja, ki bo uspešna, če bo povezovala formalno in neformalno izobraževanje. Meni, da je ločevanje med obema izobraževanjema disfunkcionalno. V naslednji preglednici avtor primerja formalno in neformalno izobraževanje po strukturi, vsebini, času, načinu potrditve, mestu izvedbe, metodah, udeležencih in funkciji.

Tabela 2.3.1: Formalno in neformalno izobraževanje (po Brembecku 1978)

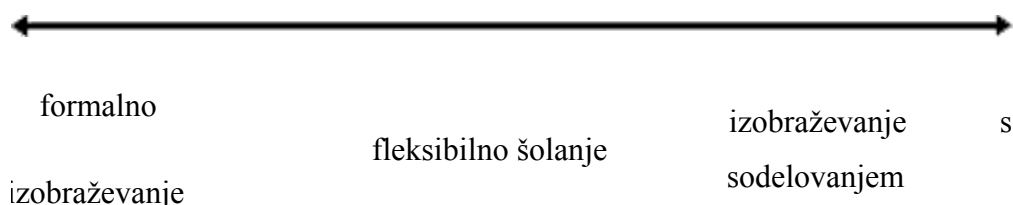
Zap. št.	Značilnosti	Formalno izobraževanje	Neformalno izobraževanje
1	struktura	zelo strukturirano	manj strukturirano
2	vsebina	akademsko, abstraktno	za praktično uporabo v vsakdanjih situacijah
3	čas	usmerjeno k prihodnjim potrebam	usmerjeno k sedanjosti, kratkoročno
4	način potrditve	dolgoročno, posredna potrditev	neposredno, kratkoročno
5	mesto izvedbe	določeno, jasno razpoznavno	kjerkoli, razpršeno
6	metoda	prenos standardiziranega znanja, odnos učitelj-učenec	prilagojeno razmeram in uporabnosti
7	udeleženec	vnaprej znani, učitelj uradno priznan	vseh starosti, učitelji z različno usposobljenostjo
8	funkcija	zadovoljuje potrebe, ki jih imajo ljudje domnevno	se odziva na potrebe, ki jih imajo ljudje resnično

Vir: Jelenc 1992.

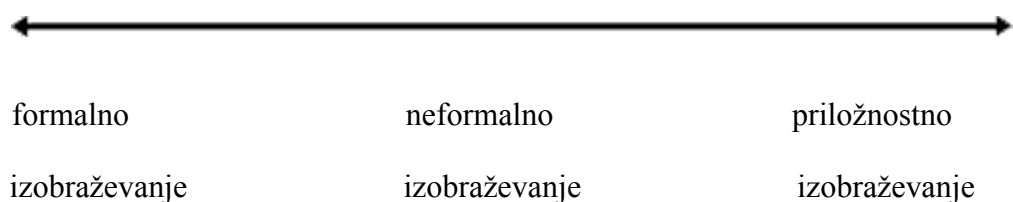
V tej tabeli so navedene razlike med obema izobraževanjema. Vidimo lahko, da je formalno izobraževanje bolj strukturirano. Usmerjeno je v prihodnost in ima točno določen prostor izvedbe izobraževanja, učitelj ima javno veljavno priznano izobrazbo. Neformalno

izobraževanje je bolj usmerjeno v posameznikove potrebe. Je bolj fleksibilno in usmerjeno na sedanjost. Mesto izvedbe izobraževanja se prilagaja glede na možnosti, ki jih imajo udeleženci. Ponavadi je tako izobraževanje omejeno bolj na konec tedna in večere.

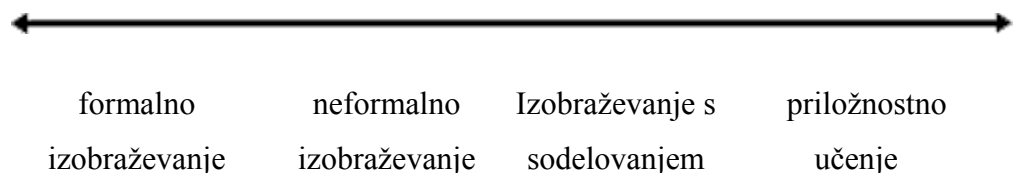
A. Rogers (2004) je definiral kontinuum izobraževalnega procesa na naslednji način:



Neformalno izobraževanje pokriva tako fleksibilno šolanje kot izobraževanje s sodelovanjem. Ta shema je tako premalo natančna pri opredelitvah in povzroča zmedo pri natančnih opredelitvah različnih oblik izobraževanja in učenja. Shemo zato še bolj natančno razdela na naslednji način:



Neformalno tako pokriva področje fleksibilnega izobraževanja, formalno izobraževanje pa vključuje kontekstualno izobraževanje in izobraževanje z visoko udeleženo. Za še bolj natančno opredelitev je avtor predstavil še ločitev med izobraževanjem in učenjem.



Kot lahko vidimo so sedaj predstavljene štiri vrste izobraževanja ali učenja odraslih. Podobno razdelitev sem predstavila že na začetku. Sabina Jelenc je namreč razdelila izobraževanje in

učenje na štiri vrste. Tako pojmovanje uporablja tudi Unesco, kjer sem dobila podrobnejše razdelitve teh pojmov.

Do sedaj sem iskala predvsem razlike med formalnim in neformalnim izobraževanjem. V posebni študiji (*Linking Formal and Non-formal Education*, 1982) pa so ugotavljali različne možnosti povezovanja formalnega in neformalnega izobraževanja. Te možnosti sodelovanja so lahko: uporaba zmogljivosti, kot je šola, stavbe lokalne skupnosti, uporaba različnih kadrov, kot so učitelji, starši, strokovnjaki, funkcionarji lokalnih skupnosti. Naslednja značilnost je izboljšanje gibljivosti formalnega izobraževanja z uporabo metod, kot so dialog, simulacije, skupinsko delo. Uvajanje novih oblik ugotavljanja znanja (izpitni model, upoštevanje delovnih izkušenj). Poudarili so tudi povezovanje nacionalne in regionalne ravni, uvajanje svetovalne službe (Jelenc 1992: 20).

Ugotovimo lahko, da se strokovnjaki trudijo povezati neformalno in formalno izobraževanje. V formalnem izobraževanju lahko opazimo več skupinskega dela, povezovanja s prakso v smislu obiskovanja institucij, ki se ukvarjajo z določeno temo izobraževanja. Kljub temu ostajajo določene stvari še vedno zelo formalizirane. Prostor izobraževanja ostaja nespremenjen, udeleženci so točno določeni s stopnjo izobrazbe in starostjo. In glavna stvar, ki določa formalno izobraževanje, je javno priznano potrdilo, ki ga dobi vsak udeleženec, ki uspešno dokonča izobraževanje. Na drugi strani je neformalno izobraževanje v smislu javnega priznanja še vedno na slabšem položaju.

3. VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE

Pomembno je postalo, da se izobraževanje ne konča v mladosti, temveč se nadaljuje skozi celo življenje. Koncept vseživljenjskega učenja je produkt sodobnega časa. Zato pa moramo izpostaviti, da je bilo učenje v vseh življenjskih obdobjih prisotno tudi v preteklosti.

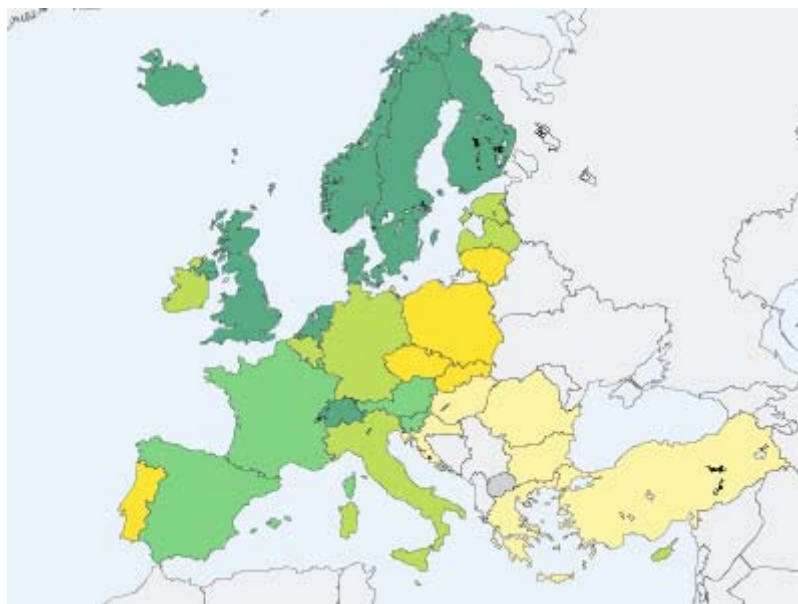
Evropska iniciativa za vseživljenjsko učenje je kot prva definirala vseživljenjsko učenje kot »kontinuiran proces, ki posameznikom omogoča pridobitev znanja, spretnosti in vrednot, ki jih lahko uporabijo v vsakdanjem življenju« (Muršak in drugi 2006: 34). Evropska pobuda za vseživljenjsko učenje (ELLI) je definirala vseživljenjsko učenje kot »razvijanje človekovih potencialov skozi trajen proces, ki spodbuja in omogoča posameznikom doseči vse potrebne vrednote, sposobnosti, znanje in razumevanje, ki ga bodo potrebovali v življenju in jih hkrati navdaja s samozaupanjem, kreativnostjo in veseljem v vseh vlogah in okoliščinah« (Longworth in Davies 1996: 22).






Termin vseživljenjsko učenje pritegne pozornost na čas: učenje skozi vse življenje ali nenehno ali periodično. Novejša sestavljenka večrazsežnostno učenje (lifewide) pritegne pozornost k razširjenosti učenja, ker se lahko odvija v celotnem človekovem življenju. Spomni nas, da učenje lahko poteka tudi v družini in pri vsakdanjem delu. V večrazsežnostnem učenju se prepletata obe vlogi, tako učiti se, kot tudi poučevati. Koncept bolj izpostavlja neformalno in priložnostno učenje (Memorandum o vseživljenjskem izobraževanju 2000).

Na spodnjem zemljevidu lahko vidimo, da je največji delež vključenega prebivalstva v vseživljenjsko izobraževanje na področju severozahodne Evrope. Povprečno se delež udeležencev, starih od 24 do 64 let, v državah Evropske unije giblje okoli 10 %. Največji odstotek udeležencev v vseživljenjskem izobraževanju ima Švedska, sledita ji Velika Britanija

in Danska. Delež slovenskega prebivalstva se giblje pri 15 %. Tako spadamo v zgornjo polovico evropskih držav¹.

Slika 3.1: Procent odraslega prebivalstva (24–64 let) vključenega v vseživljenjsko izobraževanje v Evropi



Legenda	% vključenega prebivalstva	Število držav
	1.3 - 3.8	6
	3.8 - 5.6	6
	5.6 - 7.5	7
	7.5 - 15.0	5
	15.0 - 32.0	8

Vir: Eurostat 2007.

3.1 Opredelitev vseživljenjskega učenja po UNESCO

UNESCO je vzpostavil temeljne smernice na področju vseživljenjskega izobraževanja. Izobraževanje odraslih je definirano kot celota organiziranih izobraževalnih procesov, katerekoli vsebine, stopnje in uporabljenih metod, bodisi formalno ali drugačno, da nadaljuje ali nadomešča začetno izobraževanje v šolah, z oblikami usposabljanja vred. V teh procesih osebe, ki jih v posameznih družbah štejejo za odrasle, razvijajo svoje

¹ Metodologije posameznih držav še vedno niso usklajene. Tako je težko dobiti točne podatke in primerjavo med državami, nam pa vseeno prikaže neko razmerje med državami na območju Evrope.

možnosti, bogatijo svoje znanje, izboljšujejo ali spreminjajo svoje strokovno in poklicno usposobljenost, stališča in vedenje, da bi se lahko polnovredno osebnostno razvijale in sodelovale pri oblikovanju uravnoveženega in neodvisnega socialnega in gospodarskega razvoja (glej Jelenc 1996: 13).

Na podlagi omenjene definicije so bili opredeljeni štirje temeljni stebri, na katerih je potrebno razvijati koncept vseživljenjskega učenja:

1. Učiti se, da bi vedeli: dovolj široka splošna izobrazba in možnost poglobljenega dela z manjšim številom predmetov.
2. Učiti se, da bi znali delati: poklicna usposobljenost (kompetence).
3. Učiti se, da bi znali živeti v skupnosti: razumevanje drugih ljudi, spoštovanje vrednot pluralizma.
4. Učiti se biti: razvoj človekove osebnosti, razsodno, neodvisno in odgovorno ravnanje (Delors v Muršak in drugi 2006: 35).

3.2 Smernice Evropske unije

V začetku 21. stoletja je tudi Evropska unija opredelila vseživljenjsko učenje. V svojih smernicah izpostavi dve ključni funkciji:

1. Udejanjanje aktivnega državljanstva: »Aktivno državljanstvo se osredotoči na to, koliko in kako ljudje sodelujejo v vseh sferah družbenega in gospodarskega življenja ter na priložnosti in tveganja, s katerimi se soočajo, ko to poskušajo. Osredotoči se tudi na posledično stopnjo pripadnosti tej družbi in na možnost odločanja v njej« (Memorandum o vseživljenjskem učenju 2000: 5).

2. Spodbujanje zaposljivosti: Za velik del človekovega življenja pomeni plačano delo neodvisnost in samospoštovanje kar pa je zelo pomembno za kvaliteto življenja. Zaposljivost pomeni sposobnost zagotoviti in obdržati zaposlitev. Je odločilen pogoj tudi za doseg polne zaposlenosti in izboljšanje konkurence. Oboje je odvisno od primerne znanja ter spretnosti (glej Memorandum o vseživljenjskem učenju 2000: 5).

Posameznik naj bi bil z znanjem in spretnostmi kompetenten za prispevanje k skupnemu družbenemu in ekonomskemu življenju. Učenje mora biti, po evropskem konceptu, »od

zibke do groba«. Podlaga za to mora biti že v temeljnem izobraževanju otrok. Poklicno izobraževanje naj bi mladim zagotovilo temeljne spretnosti, ki jih zahteva ekonomija. Pomembno je, da imajo že kot mladi pozitiven odnos do učenja, saj je ključnega pomena, da posamezniki nimajo negativnih izkušenj iz prejšnjih izobraževalnih procesov. Pomembno je tudi, da si lahko učenje časovno in prostorsko prilagodijo svojim potrebam. Sisteme izobraževanja bi morali redefinirati, saj bi se ti morali prilagajati potrebam posameznikov in ne obratno.

V opredelitvah Evropske unije ni nikjer zaslediti funkcije osebnega razvoja posameznika. Zaskrbljujoče je, da prevladujejo predvsem ekonomski interesi. Tako učenje, ki je izjemno individualizirano, se lahko kaj hitro usmeri k potrebam delodajalca in ne posameznika. Pomembno je dejstvo, da bodo udeleženci izobraževanj, katerih glavni cilj je izobraževanje za razvoj lastne osebnosti, imeli večjo možnost za zaposlitev.

3.2.1 Memorandum o vseživljenjskem učenju

Evropski svet je leta 2000 potrdil, da je Evropa vstopila v obdobje znanja. Premik k vseživljenjskemu učenju pa morata spremljati tudi uspešen prehod v gospodarstvo in družbo, ki oba temeljita na znanju. Zato so zelo pomembne spremembe v izobraževanju in usposabljanju. Povabili so vse države, da identificirajo koherentne strategije in ukrepe, ki bi upoštevali vseživljenjsko učenje za vse.

»Evropska komisija in njene članice so v okviru evropske strategije zaposlovanja opredelile vseživljenjsko učenje kot namerno učno aktivnost, ki je usmerjena k cilju, da se izboljšajo znanje, spretnosti in veščine« (Memorandum o vseživljenjskem učenju 2000: 3). To je delovna definicija, ki je bila uporabljena v memorandumu kot izhodišče za nadaljnje aktivnosti. Učenje ni več samo vidik izobraževanja in usposabljanja. Postati mora vodilno načelo za ponudbo in udeležbo v učnih vsebinah. Le-te pa morajo biti zagotovljene vsem, ki si tega želijo in zagotavljati enake možnosti vsem udeležencem izobraževanja. Obseg sedanjih gospodarskih in družbenih sprememb v Evropi zahteva nov pristop do izobraževanja in učenja. V učenju se lahko združijo vse vrste učenja in poučevanja. Realizacija v praksi pomeni učinkovito skupno delo pri posameznikih in v organizaciji.

Navajajo tri temeljne kategorije namerne učne aktivnosti:

1. Formalno učenje se odvija v institucijah za izobraževanje in usposabljanje. Rezultat takega izobraževanja so diploma in kvalifikacije.
2. Neformalno učenje se odvija izven glavnih sistemov izobraževanja in usposabljanja in ni nujno, da vodi do formaliziranih certifikatov. Lahko je zagotovljeno na delovnem mestu, z aktivnostmi organizacij (mladinske organizacije, sindikati in politične stranke), lahko pa se zagotavlja tudi z organizacijami, ki so bile ustanovljene kot dopnilo formalnemu sistemu izobraževanja (privatne inštrukcije).
3. Informalno (priložnostno) učenje se pojavlja v vsakdanjem življenju. Za razliko od formalnega in neformalnega učenja za to učenje ni nujno, da je namerno, zato posamezniki včasih niti ne vedo, da se na nek način izobražujejo.

Doslej je formalno učenje prevladovalo v političnem razmišljanju. Oblikovalo je načine, po katerih sta bila zagotovljena izobraževanje in usposabljanje. Skladna strategija vseživljenjskega učenja za Evropo je morala vsebovati naslednje komponente:

1. zagotoviti splošen in konstanten dostop do učenja za pridobitev spretnosti,
2. bistveno dvigniti raven vlaganj v človeške vire,
3. razviti učinkovite metode učenja in okoliščine za nenehno učenje,
4. pomembno izboljšati poti, ki nam omogočajo, da razumemo in ocenjujemo udeležbo, in dosežke, še posebej v neformalnem učenju,
5. zagotoviti, da bo vsakemu omogočen enostaven dostop do kvalitetnega informiranja in svetovanja o učnih možnostih,
6. zagotoviti možnosti za vseživljenjsko učenje vsakemu udeležencu v njihovih lastnih okoljih (Memorandum o vseživljenjskem učenju 2000).

V zgodnjih 90-ih letih so se gospodarstva morala sprijazniti s spreminjajočimi proizvodnimi in investicijskimi vzorci. Hkrati se je pojavilo pomanjkanje spretnosti, ki bi jih v tej situaciji rabili. Posledično je prišlo do strukturne brezposelnosti. Spoznali so da se bodo morali bolj posvetiti stanju kakšna je ponudba in udeležba v izobraževanju in usposabljanju. Leta 1996 je bilo leto vseživljenjskega učenja. Takrat se je pokazalo, da obstaja precej zanimanja o tej temi na vseh ravneh. Prav to pa je pomagalo vplivati na razmišljanje v državah članicah Evropske unije. Dosegli so soglasje, da izobraževanje pomaga vzdrževati ekonomsko konkurenčnost in

zaposljivost skozi vse življenje. Poleg tega pa je to najboljši boj proti socialni izključenosti. Leta 1998 so izdali Smernice o zaposlovanju, ki so poudarjale vseživljenjsko učenje.

V memorandumu so izpostavili šest ključnih vodil, ki bodo zagotavljala boljše izobraževanje in usposabljanje v konceptu vseživljenjskega učenja.

1. *Zagotovitev nenehnega dostopa do učenja za pridobitev in obnavljanje spretnosti, ki so potrebne za sodelovanje v družbi znanja.* Kot izhodišče za razpravo Memorandum definira nove temeljne spretnosti kot tiste, ki so potrebne za aktivno participacijo v družbi znanja in ekonomiji, na trgu dela in na delu, v resničnem času. Nekatere od teh spretnosti, kot je na primer digitalna pismenost, so popolnoma nove, medtem ko na primer tuji jeziki postajajo za mnoge ljudi bolj pomembni kot so bili v preteklosti. Socialne spretnosti, kot samozavest, samoorientacija in sprejemanje rizika, so tudi vedno bolj pomembne.
2. *Povečanje vložkov v človeške vire.* To pa zahteva premik h kulturi delitve odgovornosti in k jasnejšemu urejanju sofinanciranja udeležbe v vseživljenjskem učenju.
3. *Razvijanje učinkovite metode učenja in poučevanja,* poleg tega pa tudi ugodne okoliščine za nenehno učenje. S prehodom v dobo znanja se naše razumevanje tega, kaj je učenje spreminja. Pomemben je izrazit premik k uporabniku usmerjenih sistemov izobraževanja. Poskrbeti je treba predvsem za povečano aktivnost ljudi tretjega življenjskega obdobja.
4. *Izboljšanje poti, s katerimi razumemo in ocenjujemo udeležbo in dosežke,* še posebej v neformalnem in priložnostnem učenju.
5. *Zagotovitev enakega dostopa do kvalitetnega svetovanja o možnostih za izobraževanje po vsej Evropi in predvsem vse življenje.* Delati v družbi znanja pa zahteva aktivne posameznike, ki so motivirani za svoj profesionalni in osebni razvoj.
6. *Zagotovitev priložnosti za učenje prostorsko blizu in ga podpreti z informacijsko komunikacijsko tehnologijo.* To pa sloni predvsem na lokalnih in regionalnih skupnostih, ki bodo morale zagotoviti infrastrukturo, ki bo omogočala dostop (Memorandum o vseživljenjskem učenju 2000: 8-16).

3.2.2 Primeri dobre prakse vseživljenjskega učenja

Večina primerov znotraj Evrope ima jasno razsežnost, vsi primeri pa kažejo inovativen in fleksibilen pristop pri uvajanju vseživljenjskega učenja v prakso. Namen je ilustrirati kaj v konkretnih primerih lahko pomeni vseživljenjsko učenje in vzpodbuditi razpravo o novih idejah in metodah. Identifikacija primerov in predlogi bodo pomemben vidik razprave, ki jo je spodbudil Memorandum.

1. Evropski ADAPT projekt Evropske Unije menjava službe in izobraževanja: Začetki projekta v zgodnjih 90-ih letih na Danskem. Načelo je preprosto, in sicer zaposleni se udeleži dodatnega usposabljanja, za ta čas začasno zaposlijo nezaposleno osebo, ki je usposobljena za začasno delo. V letu 1999 je bilo ocenjeno, da bo 5311 ljudi iz 622 podjetij sodelovalo v JobRotation projektih po celotni Evropi. Prožnost te sheme je omogočila, da jo je mogoče prilagoditi nacionalnemu ali regionalnemu okviru. Rezultati iz vseh evropskih regij kažejo, da okoli 75 % vseh zamenjav najde delo potem, ko končajo z zamenjavo v podjetju, ki je vpeto v ta sistem ali v kakem drugem podjetju.

2. Vlagatelji v ljudi: projekt je bil uveden v letu 1991 v Veliki Britaniji in še vedno teče. Učinki dela se povečujejo, če se usposabljanje in razvoj zaposlenih poveže s podjetniškimi cilji organizacije. Standard temelji na štirih glavnih načelih:

- višji management se odloči, da bo razvijal vse zaposlene zato, da bi dosegel cilje organizacije,
- delodajalec redno preverja cilje podjetja in planira, kako jih bo dosegel z razvojem spretnosti posameznega zaposlenega ali celotnih delovnih skupin,
- delodajalec usposablja in razvija zaposlene od trenutka, ko jih je zaposlil, ter ves čas njihove zaposlitve,
- delodajalec oceni vlaganja v usposabljanje in razvoj ter ocenjuje vpliv usposabljanja na zvečano učinkovitost.

3. Mednarodni Socrates projekt; Evropske univerze in vseživljenjsko učenje: uveden je bil leta 1997 in je obsegal sodelovanje in primerjalno raziskovanje med raziskovalci iz štirih držav članic Evropske unije. Projekt je bil usmerjen v razvoj omrežja raziskovalnih centrov, da bi ugotovili, kaj je potrebno narediti, da se poveča prispevek politik, izobraževanja in

usposabljanja k vseživljenjskemu učenju. Projekt je bil zato usmerjen v analizo razvoja institucij visokega šolstva, formulacijo politik, usmerjenost vseživljenjskega učenja (še posebej na dostop do izobraževanja in potrebe odraslih učencev) in ovire bodočemu razvoju, ugotavljanje podobnosti in razlik med evropskimi državami kar zadeva vseživljenjsko učenje in pospeševanje politike na regionalni in evropski ravni.

4. Evropska mreža inovativnih šol: globalni cilj ENIS-a je ustvariti mrežo inovativnih šol. Celotna mreža sestoji iz okoli 5000 šol. S široko evropsko zastopanostjo bo sestavljala skupni okvir v pogledu povezanosti in tehnične infrastrukture, pedagoških in organizacijskih pripomočkov, pedagoške in organizacijske metodologije, spretnosti ter znanja. Ključne koristi in pričakovanja za inovativne šole so polni dostop do spletnega mesta, vključno za uporabo skupnih prijav, komunikacijske platforme, izobraževalnih materialov in pripomočkov razvitih v EUN programu.

5. Mednarodni Leonardo da Vinci projekt: njegov cilj je razviti in izdelati multimedijski software program, ki razvija sisteme poklicnega usmerjanja za mladino. Multimedijska primerjava omogoča primerjavo zaposlitvenih profilov in pospešuje poklicno izobraževanje mladine ter razvoj sistema usmerjanja. Projekt podpira izmenjave na področju poklicnega usposabljanja na evropski ravni, saj zagotavlja bazo podatkov o profilih spretnosti, ki jih je treba doseči za izbran poklic, ter ustreznem izobraževanju (Memorandum o vseživljenjskem izobraževanju 2000).

Pomembno je izpostaviti, da imajo dobro razvite države tudi dobro razvite stebre Memoranduma. Ponavadi se ne pojavi le en primer dobre prakse vseživljenjskega izobraževanja, ampak je to vedno sistem večih praks, ki se medsebojno dopolnjujejo.

4. TEORETIČNA IN SISTEMSKA OPREDELITEV NEFORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA

Ko hočemo opredeliti neformalno izobraževanje, se takoj soočimo s problemom negativne konotacije zaradi predloga »ne« pred formalnim. Tako si predstavljamo, kakšno izobraževanje to ni in ne kakšno je. V nadaljevanju bomo poskušali opredeliti njegovo mesto v sistemu izobraževanja, njegovo vlogo in pomen v družbi.

4.1 Vplivi različnih teorij na razvoj neformalnega izobraževanja

Na neformalno izobraževanje so v preteklosti, po mnenju Zorana Jelenca (1992: 36), vplivale različne teorije. Če začnemo s spoznanji humanistične psihologije in njenima glavnima predstavnikoma A. Maslowom in C. Rogersom, lahko opredelimo učenje kot naravno potrebo, ki se uresničuje, če nastanejo ustrezne okoliščine za to. Pri neformalnem izobraževanju je pomembno dejstvo, da si okoliščine ustvarja posameznik sam ali pa mu jih pomagajo ustvarjati drugi. Učenje se tako približa človeku kot dejavnost, ki je del njegovega vsakdanjega življenja.

Behavioristična teorija je opozorila na učenje kot proces spodbujanja in potrditev, ki je sestavljen iz posameznih korakov, ki vodijo h končnemu cilju. Ta teorija je pomembno vplivala na razvijanje praktičnih spretnosti kot so na primer inštrukcije, predstavitev in metode praktičnih vaj, ki so uporabne v vsakdanjem življenju in na delovnem mestu.

Teorija polja po Lewinu je opozorila na sile, ki so razpoznavne v delovanju človeka. Delimo jih na notranje sile, ki so znotraj posameznika, in na zunanje sile, ki delujejo v okolju. Človekova rast in spreminjanje je odvisno od vzajemnega vplivanja obeh sil. Ta teorija je ustvarila temelje skupinskega dela, kot je na primer senzitivni trening, igranje vlog, psihodrama. Te tehnike so pomembne za razvoj medosebnih odnosov in učenje v skupinah, le to pa so temelji neformalnega in izkušnjskega učenja.

Naslednje so ideje socialnih reformatorjev, katere so osredotočene predvsem na vprašanje izobraževanja. Kritično so obravnavali neustreznost formalnega sistema izobraževanja. Predlagali so alternativne oblike, s katerimi bi lahko sistem izboljšali. Njihove zamisli niso

bile uporabljene v sistemu izobraževanja v smislu nadomestitve takratnega sistema, a so vseeno vplivale na razvoj neformalnega izobraževanja.

V nadaljevanju moramo izpostaviti tudi psihoanalizo, ki je opozorila na pomen čustev pri učenju. Pri neformalnem izobraževanju je to ključnega pomena saj je njegova glavna funkcija zadovoljevati vsakdanje potrebe. Predpostavljali so tudi odstranitev psihičnih zavor, kar povečuje učinkovitost učenja.

Predzadnja teorija, ki jo omenja Z. Jelenc pa so antropološka in kulturološka spoznanja. Značilnost le-teh je poučevanje navad različnih kultur. Zato odkrivajo različne možnosti, ki se uporabljajo v neformalnem izobraževanju odraslih. Izpostavimo lahko uveljavitev naravnih poti učenja in učenja s posnemanjem in improvizacijo. Zadnji koncept je plod prej opisanega razvoja teorije. Razvije se koncept permanentnosti izobraževanja, ki opozori na potrebo po izobraževanju skozi celo življenje in ne le v otroštvu in mladosti.

Kot lahko vidimo se zametki neformalnega izobraževanja pojavijo zelo zgodaj. Vsaka teorija je prispevala pomemben element pri razvoju. Tako smo v zadnjih desetletjih prišli do spoznanja, da je zelo pomembno vseživljenjsko izobraževanje. Pomembno je sožitje in dopolnjevanje formalnega in neformalnega izobraževanja. Tako lahko ljudje uspešno delujejo v družbi in gospodarstvu in skrbijo za svoj osebni razvoj.

4.2 Sistemska umestitev neformalnega izobraževanja

Zanimiv je poskus opredelitve neformalnega izobraževanja po Wardu (1974), ki ga opredeljuje glede na okoliščine in kako načrtovano poteka. Okoliščine je določil kot bolj ali manj gibljive, pa načinu pa je dejavnost lahko slučajna ali načrtovana. Shema pa ni namenjena opredeljevanju možnosti in pojavnosti neformalnega izobraževanja. Zato Zoran Jelenc njegovo shemo dopolni.

Tabela 4.2.1: Neformalno izobraževanje odraslih po načinu izpeljave in načrtovanja

		NAČIN IZVEDBE (kje)		
		kontinuum		
		zunaj ustanov	v ustanovah, zunaj šol	v šolah
NAČRTOVANOST kontinuum	nenamerno	priložnostno učenje, socializacija	priložnostno učenje, social. v ustanovah	priložnostno učenje, social. v šolah
	priložnostno			
	namerno načrtovano	usmerjeno samostojno učenje, samoizobraže- vanje	neformalno izobraževanje	Formalno izobraževanje neformalno izobraževanje v šolah

Vir: Jelenc 1992.

V tabeli so predstavljene vse različice učenja in izobraževanja. Avtor je tako umestil tudi oblike organiziranega učenja in samoizobraževanja in umestil neformalno izobraževanje v šole. Če tabelo pregledamo podrobneje, lahko zasledimo naslednje možnosti učenja:

1. priložnostno učenje zunaj institucij,
2. priložnostno učenje v organizacijah, ki niso šole (prostori krajevne skupnosti, društev...),
3. priložnostno učenje v šolah,
4. usmerjeno samostojno učenje zunaj institucij,
5. neformalno izobraževanje v institucijah ali z njihovo pomočjo,
6. formalno izobraževanje ali šolsko izobraževanje (Jelenc 1992: 38).

Neformalno izobraževanje nadgrajuje znanje, ki ga pridobimo v šolah. Je zelo primeren način izobraževanja zastavljenih skupin prebivalstva. Glavna področja takega izobraževanja so: izobraževanje za poklic in delo, za družbeno politično delovanje in zadovoljevanje potreb povezanih s človekovimi osebnimi zanimanji in vlogami v življenju. Leta 1982 je A. Tough predstavil najpogostejša področja namernega spreminjanja znanja. To so po njegovih

izsledkih: delo, medsebojni odnosi, razvedrilo, kraj bivanja, materialne razmere, telesno zdravje, pomoč drugim ljudem, religija, branje, vozniške spretnosti (Jelenc 1992: 40).

Po K. P. Cross (1981) se udeleženci izobraževanja odraslih razvrstijo v piramido, ki jo je razdelila v tri plasti:

1. samostojno učenje ali samoizobraževanje (vključeni skoraj vsi odrasli),
2. neformalno izobraževanje (obsega povprečno približno tretjino populacije),
3. formalno izobraževanje (obsega manj kot deset odstotkov populacije).

Raziskava je bila opravljena tudi v Sloveniji (Jelenc 1990) in dokazuje teorijo Crossove.

4.3 Družbeni pomen in položaj neformalnega izobraževanja

Formalno izobraževanje ima v družbi še vedno večjo pozornost od neformalnega, čeprav je veliko več udeležbe v neformalnem izobraževanju. Še vedno se predpostavlja, da je tako učenje in izobraževanje v domeni posameznikov in za to ustreznih organizacij.

Zaradi močne povezanosti z drugimi dejavnostmi in življenjskimi funkcijami, je neformalno izobraževanje dolgo časa obstajalo zunaj našega dojetja. Sredi 19. stoletja so ga najprej začeli obravnavati, kot sestavni del izobraževanja, v razvitih državah v Evropi, kasneje pa tudi v ZDA.

Začetki so nastali v ljudskih šolah na Danskem (1844), v društvih in univerzitetnih ustanovah kot razširjeni izobraževalni programi. Nastanek so vzpodbudile: industrijsko–tehnološka revolucija, družbena in socialno–razvojna gibanja (zlasti ljudska in delavska), iskali so alternativo elitističnemu formalnemu izobraževanju, ki je povzročilo množice nepismenega prebivalstva, prav tako pa je nastajala potreba po uporabnem znanju. Tudi sedaj ima neformalno izobraževanje podobne vzroke za nastanek. Pojavljajo se tehnološke spremembe, razvoj izobraževalne tehnologije in psihologije o človekovem učenju in poudarjanje pomena kvalitete življenja za vse ljudi (glej Jelenc 1992: 41–42).

Pomembna točka v zgodovini neformalnega izobraževanja so sedemdeseta leta 20. stoletja. Takrat se je pojavila kriza takratnega sistema formalnega izobraževanja, predvsem zaradi rasti stroškov izobraževanja. Neformalno izobraževanje je bilo rešitev iz te krize v smislu

racionalizacije stroškov. Takrat je začelo neformalno izobraževanje dobivati ustrežnejše mesto v razvojnih načrtih držav in v njihovi izobraževalni politiki. Vrednost in pomen neformalnega izobraževanja lahko izrazimo tudi z njegovimi specifičnimi možnostmi (Grandstaff v Jelenc 1992: 43):

1. uresničuje funkcije, ki jih šola ne more opravljati,
2. ne uporablja le pisne metode, temveč tudi ustne (institucije za prenos so največkrat kmečke zadruge, verske organizacije, sindikati, politične organizacije,...),
3. povezanost s krajevnimi viri (tako znižuje stroške izobraževanja, ker se jim prilagaja in se udeležuje njihovih dogodkov),
4. daje drugačne možnosti potrjevanja (ni standardnih potrdil, kot v šolah, ampak udeležencem daje bolj posredna potrdila, na primer bolj aktivno sodelovanje v družbenem življenju, olajša delo na delovnem mestu...).

Vidimo lahko, da opisuje pomen neformalnega izobraževanja v manj razvitih okoljih kot je podeželje. Isti avtor pa opredeli tudi pomen neformalnega izobraževanja pred formalnim izobraževanjem. Po njegovem mnenju ima neformalno izobraževanje naslednje značilnosti: hitro se odziva na spremembe (decentralizacija planiranja, manjši stroški izvedbe), programi se ravnaajo po potrebah, pomaga reševati vprašanja revnih prebivalcev mest in podeželja (odstranjuje posledice izobrazbene zanemarjenosti), prednost ima razvijanje praktičnih znanj in ročnih spretnosti, hitreje sledi spremembam, omogoča izobraževanje za dejavnosti, ki so določene in časovno omejene, je podporno izobraževanje (poteka ob neki dejavnosti in se po vsebini prilagaja potrebam teh dejavnosti) (glej Jelenc 1992: 44). Izpostavljeno je izobraževanje za manj razvite in revnejše ljudi, a moramo poudariti, da so večji učinki pri bolj razvitih družbah.

Kasneje bomo v raziskavi videli, da velja zakonitost, da se tisti, ki so že začetno bolj izobraženi, tudi kasneje več udeležujejo izobraževanj. Pomembno je, da se zviša stopnja osnovne formalne izobrazbe. Kljub vsemu se vse več ljudi odloča za izobraževanje, ki nima javno priznane veljave.

Za nadaljnji razvoj neformalnega izobraževanja so postavljeni konstruktivni temelji. Obstajajo pa še vedno določene ovire, ki obstajajo znotraj ali zunaj le-tega. Nekateri razlogi so lahko v ceni izobraževanja, ki je za revnejše še vedno previsoka, programi niso vedno

prilagojeni potrebam, večja uspešnost izobraževanja je, če je vodja izobraževalnega procesa karizmatičen, saj tako pritegne ljudi k večji udeležbi. Razlogov je seveda še več.

Zoran Jelenc (1992: 45) izpostavlja tudi ovire, ki so zunaj neformalnega izobraževanja, in sicer premajhno poznavanje samega pojava, nekritično zaupanje v možnosti neformalnega izobraževanja, ki sledijo v prevelika pričakovanja, premajhna sistemska podpora neformalnemu izobraževanju, omejenost materialnih virov in družbene razmere in razmere moči pri vodenju in usmerjanju družbenega razvoja.

Izpostaviti pa moramo tudi prednosti, ki jih ima neformalno izobraževanje pred formalnim. Te prednosti se po mnenju Zorana Jelenca (1992: 46) kažejo v naslednjih značilnostih:

1. Omejenosti materialnih virov, saj je neformalno izobraževanje bolj racionalno pri razporejanju stroškov, predvsem pa so stroški manjši kot pa pri formalnem izobraževanju.
2. Pomembno je tudi hitro prilagajanje in večja fleksibilnost neformalnega izobraževanja. Zaradi hitrega spreminjanja razmer na trgu, je sposobnost hitrega prilagajanja zelo pomembna.
3. V nekaterih primerih je formalno izobraževanje disfunkcionalno, predvsem v primerih, ko je potrebno povezovati dejavnost in udeležence v bolj praktičnem smislu.
4. Neformalno izobraževanje je decentralizirano in je tako bližje krajevnim možnostim in različnim virom financiranja.
5. Zaradi stalnega povečevanja znanja, spreminjanja tehnologije, družbenih razmer, se spreminjajo tudi zahteve pri delu. Formalno izobraževanje je doslej imelo monopol pri strokovnem in poklicnem izobraževanju, sedaj pa bo neformalno izobraževanje prevzelo pobudo tudi na tem področju.
6. Neformalno izobraževanje bo potrebovalo drugačen način potrjevanja znanja, ki ga udeleženci pridobijo v izobraževalnih procesih. Pri formalnem izobraževanju dobijo udeleženci potrdilo, ki je za enkrat še bolj učinkovito kot sredstvo socialnega napredovanja.
7. Nastajajo nove možnosti komuniciranja (videokonferenca, internet...), ki so bolj uporabne v neformalnem izobraževanju.
8. Človek ima potrebo po nenehnem spreminjanju v vseh obdobjih človekovega življenja. Za uresničitev te potrebe je najbolj primerno neformalno izobraževanje.

Neformalno izobraževanje se bo razvijalo le v primeru, da bo dobilo ustrezno mesto v izobraževalni politiki držav. Kot smo že v predhodnem poglavju izpostavili, bi bilo potrebno povezati neformalno in formalno izobraževanje. Ker je financiranje neformalnega izobraževanja še vedno v domeni posameznikov in alternativnih virov financiranja, bi bilo potrebno zakonodajo in financiranje v smislu večje gnotne podpore prilagoditi tudi neformalnemu izobraževanju. Pomembno je, da je tako izobraževanje decentralizirano na ravni krajevnih skupnosti. Hkrati pa je potrebno vršiti tudi določen nadzor nad njimi ali vsaj nakazati določene usmeritve, ki ne bi ovirale razvoja dejavnosti.

Neformalnega izobraževanja ne smemo institucionalizirati tako kot formalno. Podpreti je potrebno vse skupine, ki imajo možnost, da organizirajo tako izobraževanje. Naslednja zelo pomembna smernica je razvoj in vzpostavitev organizacij, ki bi skrbele za razvoj neformalnega izobraževanja in drugih sorodnih oblik izobraževanja in učenja. Za vsako izobraževanje pa je ključnega pomena tudi samostojno učenje. Le-to bi morali podpirati na enak način kot ostala izobraževanja. Pomembno je ustvarjanje ustreznih razmer za optimalno delovanje takega učenja (svetovanje, učne mreže...). Zadnji pogoj za razvoj neformalnega izobraževanja pa je ohranjanje temeljnega smotra, in sicer ohranjanja in izboljševanja kvalitete človekovega življenja (glej Jelenc 1992: 46).

5. NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE ZA AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

5.1 Zgodovinski okvir

V Sloveniji skoraj ne obstaja izobraževanje odraslih, ki bi vključevalo usposabljanje za aktivno državljanstvo. Razlog lahko iščemo v družbeni ureditvi naše države, saj ima zelo kratko zgodovino demokracije. V devetdesetih letih 20. stoletja se je to sicer spremenilo, ne moremo pa trditi, da spontan oblik aktivnega državljanstva ni bilo tudi v preteklosti. Obstajalo je predvsem v krogih slovenskih intelektualcev, pisateljev, pesnikov, filozofov in sociologov. Taka gibanja so bila v času socializma po večini zatrta in prepovedana.

Večjemu razmahu slovenske intelektualne elite v smislu aktivnega državljanstva smo bili priča v drugi polovici osemdesetih let. Takrat so razglabljali o položaju slovenskega naroda v Republiki Jugoslaviji. Konec osemdesetih let se je začela pospešena tranzicija v demokracijo. Takrat se je večina prebivalstva povezala in nastopila skupaj v željah po spremembah. Leta 1988 je bil predstavljen prvi osnutek slovenske ustave. Dve leti kasneje smo že imeli prve demokratične volitve in tako je leta 1991 ustanovljena neodvisna država.

5.2 Pomen pojma državljanstvo

Izobraževanje je pomembno za dejavno, aktivno državljanstvo. Slovar slovenskega knjižnega jezika opredeli državljanstvo kot »pravno pripadnost določeni državi in mednarodnopravni razločevalni znak nasproti inozemcem in osebam brez državljanstva«. Iz te opredelitve lahko izhajajo namen izobraževanja za aktivno državljanstvo, in sicer izobraževati posameznike, da bodo poznali pravne določbe, ki jih vzpostavi država. Tako izobraževanje udeležence pripravi, da bodo družbeno aktivni in pripadni državi²(glej Andragoška spoznanja 1999).

Če pojem državljanstva nekoliko razširimo na državljanske, politične in družbene pravice, se vsebinsko področje izobraževanja za aktivno državljanstvo bistveno razširi. Tako izobraževanje lahko torej pomeni tudi izobraževanje za poznavanje svojih pravic na socialnem, pravnem in družbenem področju.

² Državljanstvo predpostavlja pravno pripadost, tako bi lahko razumeli, da je vsebinski poudarek takega izobraževanja v pravni ureditvi in zakonodaji.

5.3 Vpliv neformalnega izobraževanja na razvoj aktivnega državljanstva

Neformalno izobraževanje izhaja iz človekovih osebnih potreb in ni vedno povezano s poklicno in družbeno vlogo. Tako učenje udeležencem omogoča, da delujejo kot aktivni udeleženci v družbenih procesih. Cilji niso že vnaprej določeni, tako kot pri formalnem izobraževanju. Vsak posameznik si oblikuje svoje cilje in način učenja.

Splošno neformalno izobraževanje največkrat enačijo z izobraževanjem za osebni razvoj posameznika in njegove interese. Pomembno pa je poudariti, da tako izobraževanje vsaj v neki meri vključuje tudi družbene cilje. Rezultat takega izobraževanja je povečana participacija prebivalstva pri odločanju na lokalni in državni ravni. Ljudje so bolj osveščeni o problemih, se jih tako bolj zavedajo in imajo večjo motivacijo, da jih pomagajo rešiti.

Ekonomski in politični sistem omogoča posamezniku veliko svobode. Prav izobraževanje na področju aktivnega izobraževanja nudi posamezniku informacije, ki jih lahko uporabi za boljše delovanje v družbi in tako spozna svoje možnosti in pravice.

V prihodnosti se bo neformalno izobraževanje še bolj razvijalo, saj države dajajo vse večji pomen vseživljenjskemu izobraževanju. Predvsem pa odpiranje mej v Evropi prinaša nove izkušnje. Migracija tujcev se povečuje, kar bo prineslo ljudem nove izkušnje. Znanje, ki ga pridobimo v šolah ali na delovnem mestu ne bo več zadoščalo. Trg se namreč spreminja vse hitreje. Vse bolj se bo tako izobraževanje prenašalo iz osebne sfere tudi na podjetja, sindikate in državo. Sedaj je priznavanje neformalnega izobraževanja še vedno v povojih tako s strani delodajalcev kot tudi države. Iz podatkov pa je razvidno, da je število udeležencev in programov vse večje. Prav zato bo potrebna v prihodnosti tudi večja finančna pomoč s strani države in podjetij, da se bodo programi neformalnega izobraževanja razvijali.

Vsekakor je aktivno razmišljanje in posledično tudi delovanje posameznikov ključno za razvoj vsake družbe in demokracije. Ljudje se tako počutijo, da so tudi samo pripomogli k razvoju določene sfere družbenega življenja, s tem pa se izboljšuje tudi kvaliteta življenja.

6. ŠTUDIJSKI KROŽKI KOT NAJBOLJ POGOSTA OBLIKA NEFORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA

Študijski krožki so že od nastanka namenjeni širšemu krogu ljudi in ne eliti. Začeli so se že na začetku 20. stoletja v Združenih državah Amerike, na Švedskem, v Angliji in nekje drugje po Evropi. Najbolj trdno tradicijo imajo na Švedskem, saj so postali del vsakdanjega življenja odraslih. V Angliji so se začetki študijskih krožkov pojavili v klubih in združenjih za medsebojno pomoč. Tudi drugje so se pojavila gibanja, ki jih danes lahko poimenujemo študijski krožki.

Največji razmah pa so doživeli v Skandinaviji, še posebno na Švedskem. Tam so nastali leta 1906, ko je Oskar Olsson objavil prispevek *Mlade misli*, v katerem trdi, da so študijski krožki prilagojeni švedskim razmeram. Kasneje prizna, da so se razvili v mednarodnih povezavah, predvsem z Združenimi državami Amerike. Razlog za nastanek pa so bile takratne razmere na Švedskem. Prebivalstvo je bilo večinoma pismeno, saj so imeli uveljavljeno štiriletno osnovno šolo. Razvile pa so se tudi ljudske visoke šole po zgledu danskih Gruntvigovih šol. Na Danskem so bile ustanovljene leta 1860 in so bile namenjene kmečkemu prebivalstvu, da bi omogočili dostopno izobraževanje za vse tiste, ki se formalnega izobraževanja niso mogli ali niso hoteli udeležiti. Kmalu so se razširile po vsej Skandinaviji. Švedska je s pomočjo teh šol uvedla netradicionalne pristope izobraževanja in so bile namenjene predvsem mladim odraslim. Bile so temelj za kasnejše ustanavljanje krožkov, katerih karakteristike so bile svobodna izbira vsebin študija in prostovoljno sodelovanje (glej Mijoč in drugi 1993: 20–21). V Sloveniji so se študijski krožki začeli pojavljati po letu 1984 na Univerzi za tretje življenjsko obdobje. Glavni vzroki so bili v iskanju pripadnosti, zadovoljevanje psihosocialnih potreb in prebujanje demokratičnosti. Šele po osamosvojitvi Slovenije pa so zares dosegli večji razmah. Okoliščine so bile idealne za razvoj študijskih krožkov. Ob nastanku nove države je prevladoval optimizem, ljudje so bili prepričani, da so na poti, ki jim bo prinesla boljše življenje.

Po letu 1994 so Andragoški center in ustanovitelji Univerze za tretje življenjsko obdobje razvili izobraževalni program za vodje in mentorje in sprožili razvejano mrežo študijskih krožkov po Sloveniji (glej Bogataj in drugi 2005: 20).

6.1 Opredelitev študijskih krožkov

Študijski krožki so eden izmed načinov neformalnega izobraževanja. *Glavna poslanstva slovenskih študijskih krožkov so: ohranjanje vezi med ljudmi, povezovanje delovno aktivnih z osamljenimi, neposreden stik z ljudmi, ki je v času tehnike vse redkejši, izkustveno znanje, ki omogoča funkcionalno in trajno znanje, uporaba diskusije, ki omogoča reševanje konfliktov, zbiranje in kroženje znanja med udeleženci in nazadnje njihovi akcijski usmerjenosti* (Bogataj 2005: 9).

Ana Krajnc in Nena Mijoč (1993) opredeljujeta študijske krožke kot «vmesno obliko med čisto individualnimi oblikami samostojnega učenja v socialni osami in skupinskim formalnim izobraževanjem in poučevanjem, na primer na tečajih, v večernih šolah... Povezujejo spontanost, ustvarjalnost in sproščenost »učenja z veseljem« in hkrati načrtno utirajo pot k določenemu cilju«. Poudarjata tudi, da je učenje socialni odnos. Brez vsakršnega stika z ljudmi izgubimo motivacijo in namen izobraževanja. Poleg razlage učne snovi potrebuje vsak posameznik tudi oporo in pomoč za reševanje osebnih problemov, spodbudo in razumevanje. Če tega nima, mu lahko problemi, s katerimi se sreča v tem procesu, prekrizajo normalen potek izobraževanja. Izvajalec se mora tako posvetiti, poleg razlage učne snovi, predvsem svojim učencem. Mentor mora udeležencem pomagati in jih razumeti. Na začetku so študijski krožki namenjeni predvsem utrjevanju samozavesti in utrjevanju novih učnih navad. Šele kasneje začnejo sprejemati informacije in jih pretvarjati v znanje. Ker so študijski krožki glede metod izobraževanja zelo odprti, omogočajo vsakemu udeležencu, da se izobražuje na način, ki mu je najbližje. Tako dosežemo večji uspeh in zadovoljstvo sodelujočih.

Po mnenju doc.dr. Nene Mijoč (Bogataj in drugi 2005: 50) je značilnost študijskega krožka, da mora potekati kot večkratno srečanje vseh udeležencev v daljšem obdobju (vsaj en mesec). V skupinah naj bi se ljudje sestajali od enkrat na mesec do dvakrat na teden. Število članov se mora gibati od pet do največ dvajset. Člani samo načrtujejo svoje izobraževanje. Mentor jim pomaga zastaviti cilje in operativni načrt. Na začetku mentor povezuje srečanja in razdeljuje naloge. Kasneje tudi člani prevzamejo vlogo vodenja skupine.

6.2 Vrste študijskih krožkov

Najprej jih lahko razdelimo v dve skupini: na tiste, katerih osnovni cilj je pridobivanje znanj in spretnosti in na tiste, ki so osredotočeni na reševanje problemov. Blid (1989) jih razvršča na naslednje: tematski, tečajni, diskusijski in raziskovalni krožki. Nena Mijoč (2005: 52) pa dodaja še projektni študijski krožek.

1. Tematski študijski krožek je namenjen poglobljanju znanja, na primer o določenem avtorju, ki zajema znanje o njegovih delih, izboljšanje spretnosti pripovedovanja, povzemanja bistvenih točk in vajo v vodenju pogovora. Lahko pripravijo tudi določen prispevek za revijo ali časopis.

2. Tečajni študijski krožek se od prejšnjega razlikuje po tem, da je vnaprej natančneje določen in strukturiran. Takšna vrsta krožka je primerna za vse, ki natančno vedo, česa se želijo naučiti. Slaba stran tega krožka je, da neizkušeni in manj izobraženi člani težko posegajo v program. Za ta model so značilne tri stopnje:

- priprava na srečanje: člani si na tej stopnji nabirajo informacije iz literature;
- pogovor na srečanju: pogovor najprej vodi mentor, kasneje pa sodelujejo vsi udeleženci. Sklepe si udeleženci tudi zapišejo, saj so ključni za nadaljnje izobraževanje;
- vrednotenje ali evalvacija vsakokratnega srečanja: stalna evalvacija pomeni, da si člani pogosto zastavljajo vprašanja, kot na primer ali sledijo načrtu, ali so zastavljeni cilji še relevantni.

3. Diskusijski študijski krožek temelji predvsem na razpravi. Pogovor je naravnano na dopolnjevanje znanja in izkušenj. Pri diskusiji pa morajo udeleženci svoje stališče zagovarjati in ga argumentirati. Člani morajo predstaviti dejstva in podatke, ki podprejo njihovo tezo. Izbrane teme so vedno aktualne ali problematične. Udeleženci se tako navadijo poslušanja in zagovarjanja svojih stališč, ki jih podprejo z dejstvi. Dodatne vire o problematiki si poiščejo na internetu, v časopisih, pri prijateljih in tako načrtujejo predstavitev ostalim udeležencem krožka. Ena izmed tehnik diskusije je lahko »za ali proti«. Namen teh krožkov je poglobljeno razumevanje problemov in iskanje novih spoznanj.

4. Raziskovalni študijski krožek je novejša vrsta študijskih krožkov. Cilj študija in raziskovanja je pridobitev resničnega znanja o problemu. Najprej je potrebno razčleniti problem, nato ugotoviti kakšne vire imajo na razpolago in katere si morajo še priskrbeti. Na pogovor lahko povabijo tudi strokovnjake. Potem načrtujejo zbiranje podatkov na osnovi intervjujev, pisem, študija v knjižnicah... Temu sledi razprava o obveščanju javnosti o rezultatih raziskave. Ko je načrt pripravljen, sledi dejansko zbiranje podatkov. Zadnji korak predstavlja interpretacija rezultatov in predstavitev le-teh širši javnosti.

5. Projektni študijski krožek je problemsko zasnovan. Mentor mora biti zelo pozoren pri sestavi članov, saj morajo biti močno motivirani za iskanje rešitve določenega problema. V začetni fazi je ta krožek podoben raziskovalnemu, kasneje pa se osredotoči na eno ali več možnih rešitev o katerih člani razpravljajo. Pomembno je, da se na začetku zagotovi dovolj časa za razglabljanje o problemu. Tako zberemo dovolj dejstev in šele nato nadaljujemo z uresničevanjem zastavljenega projekta.

Vseh pet vrst se razlikuje glede na cilj in metode dela. Tisti, ki se prvič odločajo za obisk študijskega krožka, se ponavadi odločijo za tečajni krožek. Tam ima namreč glavno besedo mentor in zato tisti manj samozavestni nimajo strahu pred predstavljanjem mnenj in nastopanjem pred ostalimi udeleženci. Kasneje pa se ljudje odločajo za raziskovalni ali projektni krožek. Kljub temu pa moramo vedeti, da je vsak krožek po svoje malo drugačen zaradi različnih udeležencev, ki pomagajo oblikovati potek posameznega študijskega krožka.

6.3 Oblike študijskih krožkov

Predstavili bomo štiri oblike študijskih krožkov, ki so bile prisotne še pred tem, ko so uradno predstavili študijske krožke v Sloveniji. Ločili bi lahko šolske študijske krožke, krožke za izboljšanje proizvodnje, krožke v soseski ter študijske in učne krožke na Univerzi za tretje življenjsko obdobje. Njihove značilnosti so povzela po Neni Mijoč (2005: 55).

Šolski študijski krožki so največkrat nastali spontano iz potreb odraslih študentov. S pomočjo skupinskega pregledovanja snovi, reševanja nalog in pripravljanja na izpite so si pomagali do boljših študijskih rezultatov. Takšno sodelovanje je prineslo boljše rezultate. Pri takem učenju lahko sodelujejo tudi formalne ustanove (šola, delavske organizacije, podjetja) z zagotavljanjem ustreznega prostora za take skupine. Pomembno je, da je prostor primerno

urejen, lahko je to tudi knjižnica, da obstaja dostop do interneta, oglasna deska z borzo znanja in nazadnje spremljanje in nagrajevanje uspešnosti članov skupine. Pomembno je izpostaviti tudi dejstvo, da so bili prvi formalni študijski krožki ustanovljeni kot dopolnitev študija na daljavo. V takem primeru je bil stik z ostalimi študenti nepogrešljiv predvsem zaradi izmenjave izkušenj.

Krožki za izboljšanje proizvodnje in spremljanje kakovosti so se začeli v začetku šestdesetih let dvajsetega stoletja na osnovi japonskih krožkov v industrijski proizvodnji. Pri nas jih je razvijal predvsem Zavod Republike Slovenije za produktivnost dela. Tovrstne krožke so imeli v vseh večjih podjetjih. Delovanje je podpiralo vodstvo podjetja. Sestavljeni so bili iz šestih do dvanajstih članov, ki so se sestajali od enkrat tedensko do enkrat mesečno. Cilj teh krožkov je bil vedno jasno opredeljen, in sicer izboljšanje kakovosti in delovnih uspehov. Sodelovanje je bilo prostovoljno in se je v Evropi dogajalo med delovnim časom, na Japonskem pa v prostem času. V razvitih državah so se taki krožki pojavljali tudi v neproizvodnih dejavnostih, na primer v šolstvu in upravnih dejavnostih. Podjetja ponavadi bolj spodbujajo tekmovalnost kot pa sodelovanje. Prav zato ti krožki niso tako sproščeni kot bi bili v neformalnem okolju.

Krožki v soseski ali saloni so se začeli množično širiti po letu 1991. Krožki so temeljili na diskusijah, program dela pa so si izbirali sami. Motivi so lahko različni, od potrebe po kritični razpravi, do razglabljanja o družbenih problemih. Udeleženci se tako naučijo sprejemati informacije, ki jih slišijo ali vidijo v vsakdanjem življenju in jih smiselno zaokrožiti v celoto. V nasprotnem primeru se informacije izgubijo, saj jih ne znamo osmisliti. Člani so ponavadi sosedje, ki se od začetka srečujejo v družabnih prostorih, kasneje pa kraj srečanja prilagodijo temi diskusije. Pobudniki teh krožkov so hoteli, s poglobljenim načinom razmišljanja o aktualnih problemih, oživiti demokracijo v ZDA. Veliko članov se, kot posledica sodelovanja v takem krožku, odloči za nadaljnje izobraževanje.

Študijski krožki na Univerzi za tretje življenjsko obdobje (Mijoč 1993: 30) so se začeli ob ustanovitvi Univerze leta 1984. Prvi poskusni krožek je bil tečaj francoščine. Naslednje leto so se, s pomočjo Andragoškega centra Republike Slovenije in Katedre za andragogiko pri Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani, študijski krožki začeli hitro širiti. Glavno vodilo je bilo učenje z veseljem in humanizirano izobraževanje. Na univerzi za tretje življenjsko

obdobje so študijski krožki formalno organizirani. Nastajajo spontano, ko se za določeno temo zanima vsaj deset ljudi. Univerza nato najde ustreznega mentorja in prostor. Ko so vsi pogoji izpolnjeni, se lahko začne izvajanje krožka. Poleg mentorja pa v vsaki skupini obstaja tudi animator, ki ima pomembno vlogo pri povezovanju študentov in študijskega krožka z ostalimi krožki, ki potekajo na Univerzi za tretje življenjsko obdobje. Prav tako organizira različne ogledе, razstave, proslave in razna predavanja izven učilnice. Ta oseba je eden izmed študentov in ni nujno, da je vsako leto isti. Temeljni namen krožkov je pridobivanje znanja in usposabljanje študentov. Dajejo jim znanja, informacije in spretnosti, da lahko začnejo novo dejavnost v svojem življenju. Poleg tega jim pomagajo bolje razumeti svet okoli sebe in jih povezujejo z ostalimi ljudmi iz okolice. Zadovoljujejo jim potrebo po varnosti, socialni pripadnosti, čustvenemu navezovanju, samopotrjevanju in raziskovanju neznanega.

Iz vseh štirih opisov krožkov lahko vidimo, da glavne značilnosti študijskih krožkov ostajajo. Drugačno je le okolje in vsebine, ki posamezne udeležence združujejo. Najbolj formalni so krožki za izboljšanje kakovosti. Ti so že na meji med formalnim in neformalnim izobraževanjem. Najbolj spontani in neobvezujoči pa se mi zdijo krožki v soseski ali saloni, kot jih poimenujejo v ZDA. Tukaj se mi zdi pomembno, da so člani iz iste skupnosti. Tako jim zagotavljajo večjo socialno vključenost. Sosedje so namreč najbližje, če rabijo pomoč ali svetovanje.

6.4 Načela delovanja študijskih krožkov

V dolgoletni tradiciji delovanja študijskih krožkov na Švedskem so se oblikovala temeljna načela delovanja študijskih krožkov, ki so povzela po H. Blidu (1989).

Prvo načelo je *enakopravnost* in *demokratičnost*. Mentor je enakopraven član skupine. Njegova naloga je svetovanje glede vsebine in načina dela v krožku. Glavne odločitve glede vsebine pa imajo člani krožka, ki jih oblikujejo v demokratični diskusiji. Metode izobraževanja so najbolj pogosto pogovori ali raziskovanja in ne predavanja. Predavanja se realizirajo le v primeru, ko povabijo v krožek strokovnjaka ali znanstvenika z namenom boljšega razumevanja določene teme. Drugo načelo je načelo *sproščenosti*, ki temelji na izmenjavi izkušenj članov skupine. To načelo spodbuja tudi neformalen prostor, v katerem se člani dobivajo in razvijajo svoje interese in želje. Tretje načelo je *sodelovanje* in *prijateljstvo*. Pogosto so namreč člani določenega krožka v prijateljskih stikih že od prej, saj jih druž

zanimanje za iste stvari. Pogosto pa se prijateljske vezi oblikujejo skozi obiskovanja posameznega krožka. Humani in prijateljski odnosi so namreč temeljno vodilo vsakega krožka. Tekmovanje ni del takega izobraževanja in se zato oblikuje pozitivna klima, ki daje udeležencem občutek varnosti. Četrto načelo je načelo *svobodne izbire ciljev*. Le-te si namreč oblikujejo sami na podlagi potreb, želja in življenjskih okoliščin, v katerih živijo posamezniki. Če je pobudnica krožka določena organizacija in so cilji krožka skladni s cilji organizacije, potem krožek pripomore h krepitvi same organizacije. Peto načelo temelji na *kontinuiranosti* in *načrtovanju dela*. To značilnost smo predstavili že pri opredeljevanju študijskih krožkov. Dejali smo, da se udeleženci krožka ponavadi dobivajo od enkrat na mesec do dvakrat na teden in se celota zaokroži na letni ali mesečni ravni. Za uspešno delovanje krožka ni dovolj le eno srečanje. To loči krožke od občasnih diskusijskih skupin. Isti člani naj bi se sestali na vsaj desetih srečanjih. Načrt dela pa ni postavljen od zunaj, ampak ga oblikujejo sodelujoči. Vsak krožek mora imeti svoj cilj in načrt, če hočemo, da krožek deluje uspešno in na koncu prinese določene rezultate. Šesto je načelo *aktivne udeležbe*, ki temelji na predpostavki, da se učimo uspešneje, kadar smo sami dejavni in izražamo poleg tega tudi osebna prepričanja. To je pomembno predvsem zato, ker je glavna metoda študijskih krožkov pogovor. Če udeleženci niso pripravljeni sodelovati, je nemogoče doseči cilje določenega krožka. Sedmo načelo zajema tiskano gradivo, ki je zelo pomembno za delovanje krožka v smislu izhodišča za primerjanje z neposrednimi izkušnjami udeležencev. Seveda to tiskano gradivo ni mišljeno v obliki učbenikov, temveč v zbiranju člankov iz revij in časopisov na določeno temo, ki jo obravnava študijski krožek. Kot dopolnilo lahko pri določenih temah pride v poštev tudi znanstvena literatura, kar pa je odvisno tudi od predhodnega znanja članov skupine. Zbiranje gradiva ni omejeno samo na začetno fazo zbiranja informacij o določeni temi, temveč člani skozi ves proces izobraževanja zbirajo različne vire, ki dopolnjujejo njihovo znanje. Osmo načelo je načelo *sprememb* in *dejavnega vplivanja na okolje in sebe*. To pomeni, da krožek v osnovi ne bo le študiranje o določenemu problemu, temveč tudi dejansko ukrepanje in reševanje problema v okolju. Tako člani najdejo smisel, ker vedo, da pripomorejo k spremembam, ki so blagodejne na okolje, kjer živijo.

6.5 Pridobivanje članov v študijskih krožkih

Pridobivanje članov za sodelovanje v študijskih krožkih oziroma animacija mora potekati aktivno in ni dovolj, da javnost zgolj obvestimo o začetku delovanja študijskega krožka. Najbolj primerna oblika seznanjanja ljudi je osebni pristop. To pomeni, da ljudje, ki so zainteresirani za določen krožek, obvestijo o tem tudi svoje prijatelje in znance. Ta prijem je najbolj spontan.

Drugi način je organizacijski, kar pomeni, da ustanavljamo krožke znotraj organizacij. To so lahko različna društva, klubi ali podjetja. Proces je lažji, če se omejimo na določeno okolje, občino, člane društva ali organizacije. Obveščanja se lahko lotimo preko objav na radiu, raznašanja letakov, plakatov ali na kakšni prireditvi. Tak način sicer doseže določen procent prebivalstva, ne pa vseh, ki bi jih to zanimalo. Prav zaradi tega je smiselno, da poleg objave v različnih medijih, še osebno povabimo ljudi, ki jih poznamo. Prvi korak je vedno informiranje ljudi in ne toliko pridobivanje novih udeležencev. V tej fazi uporabimo medije kot je časopis ali radio. To povzroči medsebojno komunikacijo med ljudmi, ki jih projekt zanima. Že na začetku moramo zagotoviti vsem, da se lahko prijavijo kadarkoli in jim ni treba čakati na določen datum in uro (Bogataj in drugi 2005: 62).

Pri obveščanju ljudi o začetku študijskega krožka pa uporabimo naslednja sredstva:

- Plakati, ki pritegnejo pozornost ljudi, katerim so namenjeni. Besedilo mora biti kratko in razumljivo. Poleg tega mora vsebovati informacijo o kontaktni osebi, pri kateri lahko zainteresirani dobijo več informacij.
- Letaki imajo podobne karakteristike kot plakati. Ravno tako morajo biti kratki in jedrnat. Če pa poteka v okviru določene organizacije, je smiselno, da se na letak podpiše tudi predsednik te organizacije.
- Prispevki v revijah ali časopisih so prav tako uspešni za obveščanje o krožku pred začetkom izvajanja. Smiselno je objaviti prispevke v lokalnih časopisih, če je tema omejena na določeno območje.
- Oglasi in reklame so sicer zelo vplivne. Problem se pojavi, če si jih lahko privoščimo. Potrebno je, da so učinkovite, in da pritegnejo zainteresirane ljudi k udeležbi. Pogosto je to nesmiselno zaradi prevelikih stroškov. Še vedno pa lahko to organiziramo na lokalnih televizijah, kjer so reklame pogosto cenejše kot v večjih televizijskih hišah.

- Razstave so lahko zelo koristne pri animaciji ljudi in kasneje, ko lahko predstavimo rezultate delovanja krožka. Poleg glavnih informacij lahko dodamo tudi slikovni material v smislu učbenikov ali literature, ki jo bomo uporabili.
- Neformalni pogovor je naslednji način pridobivanja novih članov. Pripravimo lahko širše srečanje ali uporabimo kakšno drugo srečanje za obveščanje udeležencev o začetku študijskega krožka. Pomembno je, da nam zainteresirani lahko zastavijo vprašanja. Tako dobijo večjo predstav o tem, kaj se bo dejansko dogajalo na krožku in sami ugotovijo, če jih krožek sploh zanima. Pomembno je namreč, da so udeleženci močno motivirani in zainteresirani za reševanje določene problematike.
- Objave na spletu imajo predvsem za nekoliko mlajše udeležence krožkov, vedno večjo veljavo.. Preko spletnih strani si lahko delimo veliko informacij. Preberejo si jih lahko tudi posamezniki, ki se krožka niso mogli udeležiti, pa jih tematika zanima (Bogataj in drugi 2005: 62).

Kljub vsem metodam pa še vedno obstaja veliko ljudi, ki se krožka ne udeležijo, čeprav jih ta zanima. Razlogi so lahko različni. Veliko takih ljudi pa lahko z osebnim pristopom vseeno privabijo v sodelovanje. Ljudje, ki privabljajo ostale v sodelovanje, morajo biti navdušeni nad krožkom in so za to posebej usposobljeni. Animatorji imajo največ uspeha, če pripadajo istemu socialnemu sloju kot ljudje, ki jih vabijo k sodelovanju. Veliko prednost imajo, če jih ljudje že vsaj malo poznajo in so z njimi v prijateljskih odnosih.

V Sloveniji animatorstva še ne poznamo in ga ne uporabljamo. Zanimanje namreč presega finančne zmožnosti, ki jih zagotavlja država. Bo pa potrebno uporabljati tak pristop, ko bomo hoteli vključiti skupine, ki so socialno šibkejše in imajo slabše možnosti za vseživljenjsko izobraževanje. Take skupine so pri nas lahko ljudje s posebnimi potrebami, invalidi, Romi ali azilanti (Bogataj in drugi 2005: 63).

6.6 Razlika med študijskimi krožki in poukom

Vse prevečkrat povezujemo študijske krožke in na splošno neformalno izobraževanje s formalnim izobraževanjem oziroma s poukom. Da ne bi prenašali znanih vzorcev na nove oblike izobraževanja, je pomembno, da izpostavimo razlike med obema oblikama izobraževanja. Pri študijskih krožkih se poučevanja lotim s horizontalnim prijemom, saj so vsi

udeleženci enakopravni. Pri poučevanju pa je značilen vertikalni pristop, kjer ima učitelj glavno vlogo. Razlike bodo povzete po raziskavah Ane Krajnc in Nene Mijoč (1993: 44).

Tabela 6.6.1: Najpomembnejše razlike med študijskim krožkom in poukom

	ŠTUDIJSKI KROŽKI	POUČEVANJE V RAZREDU
POLOŽAJ VODJE V PROSTORU	Vodja sedi skupaj med člani krožka. Neposredno ne moremo vedeti, kdo je vodja. Prevlada načelo enakopravnosti.	Učitelj je na višjem položaju kot učenci, je nadrejen. Študentje so med seboj enaki. Zlahka ugotovimo, kdo je vodja.
OBLIKOVANJE PROGRAMA	Načrt študija oblikujejo člani sami. Člani imajo odločitveno moč.	Učencem je predstavljena tema, ki mora biti sprejeta. Učitelj izbira temo.
ŠTEVILO ČLANOV	Ponavadi od pet do dvajset članov.	Ponavadi je v razredu več kot dvajset članov.
POLOŽAJ UČENCEV V PROSTORU	Člani sedijo tako, da vidijo eden drugega, ponavadi v krogu.	Učenci sedijo v vrstah. Vidijo učitelja, slabo pa eden drugega.
MEDOSEBNI ODNOSI	Člani poznajo ali pa še bodo spoznali ostale člane.	Odnosi med učenci so velikokrat neosebni.
SODELOVANJE	Sodelujejo vsi, priložnost za govor je enakomerno porazdeljena.	Večino časa govori učitelj. Redki učenci aktivno sodelujejo.
URESNIČEVANJE MOTIVOV	Udeleženci si prizadevajo za skupne cilje. Delo temelji na notranji motivaciji, ocen ni.	Učenci delajo sami ali tekmujejo med seboj. Pomembne so ocene, zunanja motivacija.
PRIČAKOVANJA UČENCEV	Člani skušajo reševati probleme. Ustvarjajo si samozaupanje. To jih spodbuja k raziskujočemu razmišljanju.	Učenci pričakujejo, da bodo izvedeli rešitve od svojih učiteljev. Tako postajajo še bolj odvisni od avtoritet.

Vir: Mijoč 1993.

Razlik je veliko, a bi izpostavili le glavne. Vidimo lahko, da je glavna razlika v položaju udeležencev pri pouku ali študijskem krožku. Pri krožku so udeleženci enakopravni, pri pouku pa ima avtoriteto učitelj. Mentor pri študijskih krožkih ima nalogo, da sicer vodi krožek predvsem na začetku, potem pa to vlogo prevzamejo udeleženci. Temo določenega krožka oblikujejo sami in jo zato lahko tudi skupaj spreminjajo. Pri pouku pa mora učitelj predavati snov, ki jo prej sprejme država. Posledično je tako izobraževanje veliko bolj togo in se počasneje prilagaja spremembam in potrebam v okolju. Učni načrt gre namreč skozi več različnih mehanizmov, medtem ko so študijski krožki bolj fleksibilni. Ko se pojavi problem ali aktualna tema, se lahko organizira krožek veliko hitreje kot pri formalnem izobraževanju. Ljudje dobijo odgovore na določen problem tako veliko hitreje in na ljudem bolj prijazen način. Seveda pa moramo vedeti, da v določeni meri mora obstajati formalno izobraževanje, ki pa ga lahko dopolnjuje neformalno izobraževanje.

7. IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH V SLOVENIJI

Izobraževanje odraslih ureja Zakon o izobraževanju odraslih, ki je podlaga za razvoj tega področja. Tako za Slovenijo kot tudi za ostale države Evropske unije so značilne določene razvojne spremembe. Te se kažejo v staranju prebivalstva, trg se hitro spreminja, informacijska tehnologija se razvija in spreminja, globalizacija pa povzroča nenehno spreminjanje vseh aspektov človekovega življenja. Vse to so razlogi, da se država še bolj zavzema za urejanje področja izobraževanja, ki bistveno pripomore k večji prilagodljivosti posameznikov in organizacij na nenehne spremembe.

Leta 2004 je bil ustanovljen Nacionalni program za izobraževanje odraslih v RS do leta 2010. Poudarja vseživljenjskost izobraževanja. Predstavi nove načine in metode dela. Poleg nacionalnih sredstev so na voljo tudi sredstva Evropskega socialnega sklada, ki pomagajo nadomestiti izobrazbeni primanjkljaj.

Leta 2007 je bil uveden tudi program Grundwig, ki je sestavni del Programa vseživljenjskega učenja 2007-2013. Tukaj so se države Evropske unije poenotile glede pojmovanja izobraževanja odraslih, in sicer ga definirajo kot »vse oblike učenja, ki se jih udeležijo odrasli po končanem začetnem izobraževanju in usposabljanju«.

7.1 Zakonska podlaga

Zakon, ki ureja sfero izobraževanja odraslih je Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO). Osnovne določbe tega zakona so, da to izobraževanje obsega usposabljanje in učenje oseb, ki so izpolnile osnovne obveznosti in si želijo posodobiti in poglobiti znanje. Pri tem pa nimajo statusa študenta, dijaka ali učenca.

Izobraževanje odraslih temelji na načelih:

1. vseživljenjskosti izobraževanja,
2. dostopnost do izobraževanja pod enakimi pogoji,
3. svoboda izbire oblik izobraževanja,
4. laičnost izobraževanja odraslih se opravlja kot javna služba,
5. strokovnost in etičnost izobraževalcev,

6. spoštovanje osebnosti vsakega udeleženca,
7. doseganje enakih standardov kot v izobraževanju mladih.

Organizacije za izobraževanje odraslih, ki so financirane iz javnih sredstev, morajo izpolnjevati tudi naslednje pogoje: strokovni delavec, ki organizira izobraževanje, mora imeti visokošolsko izobrazbo in strokovni izpit. Poleg tega mora imeti organizacija zagotovljene učitelje, ki izpolnjujejo pogoje in ustrezen prostor ter opremo za delovanje organizacije. Minimalne standarde določi minister, ki pa se mora posvetovati tudi s strokovnim svetom.

Javni interes v izobraževanju odraslih pa se določi z nacionalnim programom, ki ga predlaga Vlada RS Državnemu zboru, kateri ga potem tudi sprejme. Preden vlada predlaga nacionalni program, si mora pridobiti mnenje strokovnega sveta. Izvajanje se določi z letnim programom, ki ga sprejme vlada. Le-ta pa določi izobraževalne programe, ki se financirajo iz javnih sredstev. Med te programe spadajo osnovnošolsko izobraževanje, izobraževanje za pridobitev prvega poklica... Poleg tega pa financirajo tudi infrastrukturne dejavnosti, vzdrževanje informacijskega sistema, izpopolnjevanje andragoških delavcev...

7.2 Nacionalni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji do leta 2010

7.2.1 Izhodišča

Nacionalni program izobraževanja odraslih temelji na konceptu vseživljenjskega učenja, ki je zelo pomembno v razvoju izobraževalnih sistemov tako v Evropi kot tudi po svetu. To pa bodo uveljavljali z naslednjimi programi:

1. Zagotavljanje nenehga dostopa do učenja za pridobitev ali obnavljanje znanja. Posebej je treba upoštevati pomembnost informacijske družbe.
2. Dvig ravni vlaganj v človeške vire in razvijanje novih modelov financiranja s poudarkom na javno-zasebnih partnerstvih.
3. Razvijanje odprtega in prilagodljivega sistema izobraževanja odraslih, ki bo vsakemu posamezniku ponudil različne možnosti za izobraževanje in učenje ter priznavanje formalno, neformalno in informalno pridobljenega znanja.
4. Razvijanje učinkovite metode učenja in poučevanja odraslih z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije.

5. Razvijanje modelov za ugotavljanje in razvoj kakovosti izobraževanja odraslih.
6. Zagotavljanje enostavnega dostopa do kakovostnega informiranja o možnostih.
7. Zagotavljanje možnosti za vseživljenjsko učenje čim bliže domu.
8. Zagotavljanje možnosti za izobraževanje na daljavo, kjer ne bi šlo drugače.
9. Povezovanje izobraževanja s potrebami posameznika in regij ter potrebami trga dela.
10. Zagotavljanje enakosti spolov.

7.2.2 Cilji nacionalnega programa

1. Z intenzivnim razvojem splošnega neformalnega izobraževanja odraslih omogočiti večini prebivalcev pridobivanje znanja za izboljševanje kakovosti življenja, obveščenosti, za ohranjanje kulturne tradicije in narodne identitete.
2. Vsaj polovici odraslih brez temeljne izobrazbe, vsaj tretjini s temeljno izobrazbo in vsaj desetini s srednjo izobrazbo zagotoviti različne oblike in možnosti izobraževanja za zviševanje izobrazbene ravni. Cilj je tako od 2000 do leta 2010 delež odraslih, starih od 25 do 64 let, z doseženo srednjo poklicno, strokovno ali splošno izobrazbo in več povečal z 38 % na najmanj 43 %.
3. Zagotoviti različne oblike izobraževanja in usposabljanja, tako za zviševanje ravni formalne izobrazbe kakor tudi za ohranjanje, obnavljanje, poglobljanje znanja ter za razvijanje in uporabo vrhunskega znanja za vse zaposlene in vsaj za 70 % brezposelnih.

7.2.3 Pričakovani učinki uresničevanja ciljev nacionalnega programa

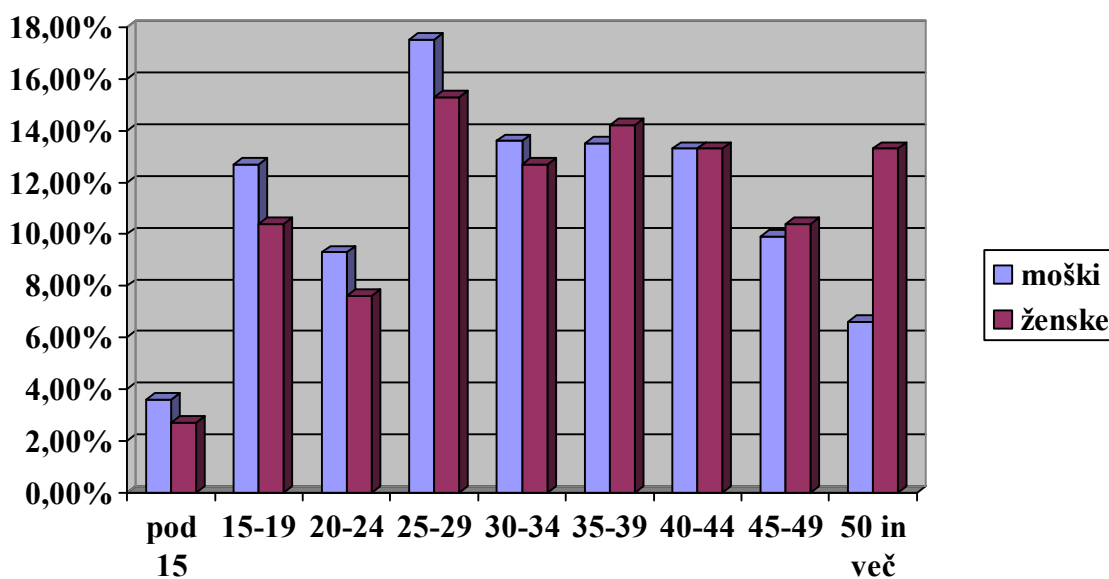
Ocenjujejo, da bo uresničevanje ciljev prineslo ugodne neposredne in posredne, ekonomske in neekonomske koristi na več ravneh. Na podočju družbe pričakujejo večjo gospodarsko rast, večjo zaposljivost, enakomernejšo porazdelitev dohodka. Na podočju posameznih organizacij posledično pričakujejo večjo produktivnost. Posamezniki bi tako pridobili večjo plačo, socialno bi bili bolj vključeni, brezposelnost pa bi se znižala.

Predvidoma naj bi nacionalni program prispeval tudi k bolj enakomerni porazdelitvi dohodka v slovenski družbi. Obenem bo povečevanje pismenosti in izobraženosti imelo ugodne učinke na kakovost življenja, zdravje prebivalstva, zniževanje kriminalitete, aktivno državljanstvo.

8. STATISTIČNI PODATKI O IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH V SLOVENIJI

Predmet raziskovanja diplomske naloge je bil tudi ugotavljanje v katerem obdobju se slovensko prebivalstvo največ izobražuje in ali ostajajo razlike med spoloma glede vključevanja v nadaljnje izobraževanje odraslih.

Graf 8.1: Vključenost v nadaljnje izobraževanje po starostnih razredih in spolu 2004/2005

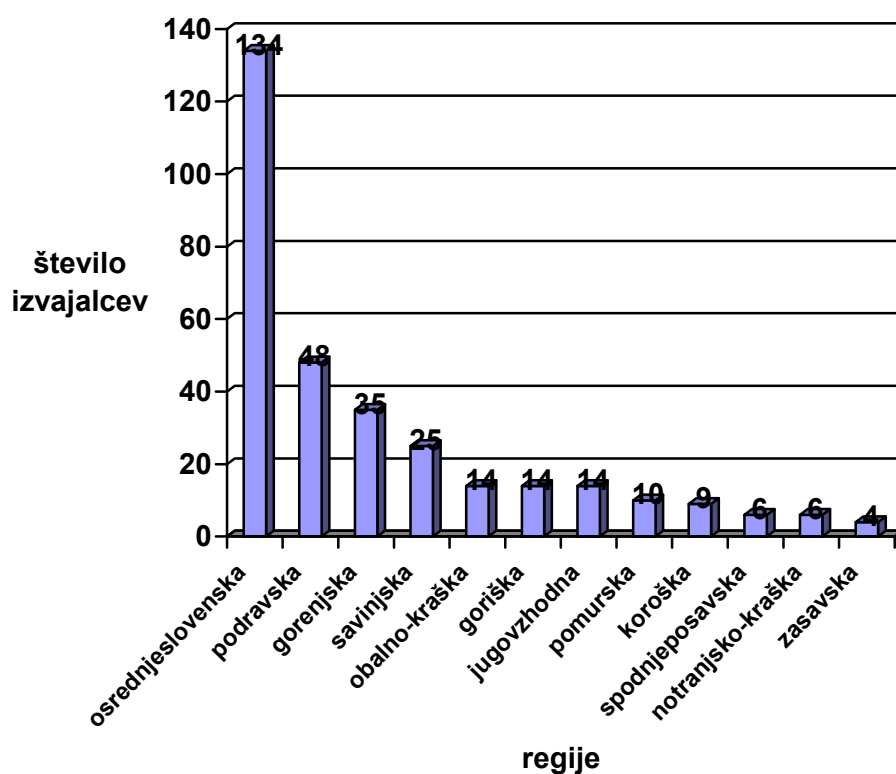


Vir: Statistični urad Republike Slovenije 2006.

Vidimo lahko, da se ljudje najbolj pogosto odločajo za nadaljnje izobraževanje med 25 in 45 letom. Razlog bi lahko iskali v tem, da se mlajši od 25 let najpogosteje izobražujejo v srednjih šolah ali na univerzah. Bistvenih razlik med spoloma ni. Večja udeležba moških v izobraževalnih procesih je v starosti od 25 do 30 let. Procent ženskih udeleženk v izobraževanju se z leti ne spreminja toliko. Lahko pa izpostavimo precejšnjo razliko med udeležbo moških in žensk po 50 letu starosti. Ženske se povprečno kar enkrat več udeležujejo izobraževanja kot moški v istem obdobju.

Zaključimo lahko, da bistvene razlike med spoloma ni. Opazimo le, da se ženske skozi vsa obdobja življenja bolj enakomerno udeležujejo izobraževanja, prisotnost moških pa je bolj izrazita v obdobju med 25. in 30. letom.

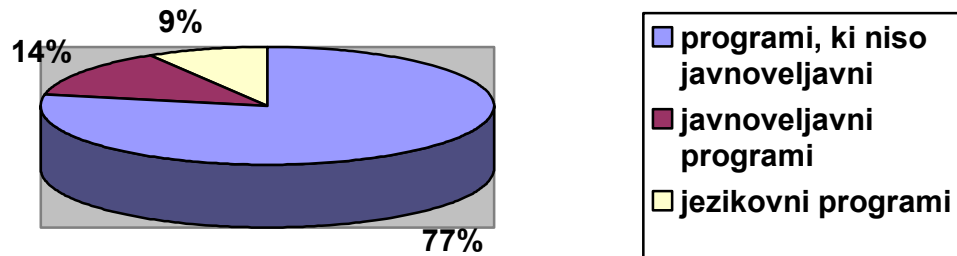
Graf 8.2: Število izvajalcev v posameznih regijah



Vir: Brenk 2007.

Potrdimo lahko tezo, da se večina izobraževanja odraslih izvaja v osrednjem delu države. Kar 42,1 % vse ponudbe se namreč nahaja v Osrednjeslovenski regiji. Samo ljubljanska občina ima 121 izvajalcev, celotna osrednje slovenska regija pa ima 134 izvajalcev. Okoli 15 % izobraževanja odraslih se izvaja v Podravski regiji, predvsem v okolici Maribora. Manj možnosti za izobraževanje imajo odrasli v Spodnjeposavski, Zasavski in Notranjsko-kraški regiji. Kot razlog bi lahko navedli razvitost posamezne regije. Bolj ko je regija razvita več je povpraševanja odraslih za izobraževanje.

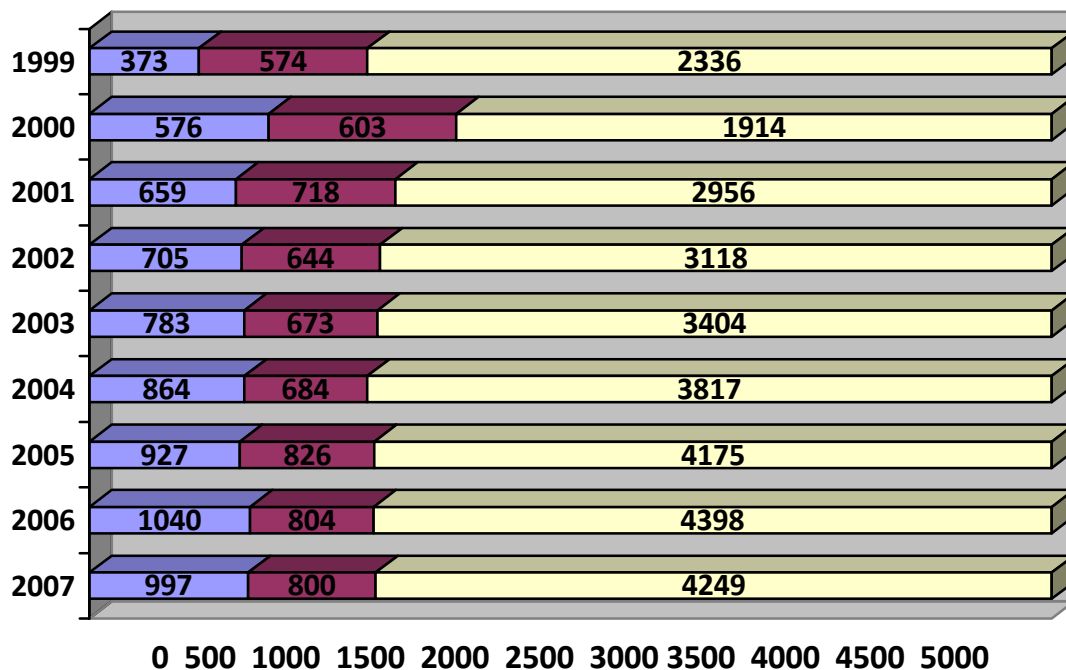
Slika 8.1: Deleži udeležencev po posameznih vrstah programov v letih 2004/2005



Vir: Statistični urad Republike Slovenije 2006.

V šolskem letu 2004/2005 je 77 % vseh udeležencev obiskovalo programe brez javne veljavnosti. Jezikovne programe je obiskovalo 8,5 %, med temi je bilo ena tretjina javnoveljavnih, dve tretjini pa jih ni imelo javne veljave. Javnoveljavne programe je obiskovalo 13,5 % udeležencev. Iz grafa je razvidno, da je največ zanimanja za programe, ki niso javnoveljavni med katere spada tudi neformalno izobraževanje.

Graf 8.3: Število programov glede na vrsto v letih 1999-2007



Vir: Brenk 2007.

Vidimo lahko, da se vse tri vrste programov izobraževanja z leti povečujejo. Največ je neformalnih programov, sledijo mu programi za pridobitev izobrazbe in programi usposabljanja. Število neformalnih programov izobraževanja se je od leta 1999 do leta 2007 povečalo za 1913 programov. Leta 1999 jih je bilo 2336, leta 2007 pa se je število povečalo skoraj za polovico, in sicer na 4249 programov neformalnega izobraževanja.

9. PRIMERJALNA ANALIZA PRIZNAVANJA NEFORMALNO PRIDOBLENEGA ZNANJA V EVROPSKIH DRŽAVAH

Ureditev priznavanja neformalnega izobraževanja ureja vsaka država na svoj način. Pomembna je povezava izobraževanja z delom. Države to povezavo bolj ali manj upoštevajo. Pojavlja se tendenca po poenotenju področja neformalnega izobraževanja v državah članicah Evropske unije. V Beli knjigi o izobraževanju in usposabljanju je poudarjena večja neodvisnost posameznikov. Njen cilj je vzpostaviti takšne pogoje izobraževanja, ki bodo ustrezali tudi tistim, kateri se niso sposobni učiti na konvencionalne načine (glej Muršak in drugi 2006: 63).

V nadaljevanju bodo predstavljeni različni pristopi, kako posamezne države priznavajo neformalno izobraževanje.

9.1 Različni pristopi pri priznavanju neformalnega učenja v Evropi

Evropski center za razvoj poklicnega izobraževanja (CDEEFOP) je evropske države umestil v pet skupin glede na njihovo vrednotenje in priznavanje neformalnega učenja. Upoštevani so bili sorodni pristopi pri reševanju tega problema. Te pristope je opisal Jens Bjornavold v knjigi *Making learning visible*.

Pristop *dualnega sistema* sta uporabila Nemčija in Avstrija. Ta sistem ima določene prednosti v smislu povezave učenja in prakse na delovnem mestu. Značilnost teh dveh držav pa je tudi v tem, da se precej upirata vpeljevanju novejših pristopov. Uvajanje bolj odprtih sistemov izobraževanja se zdi nujno. Pojavi se tudi potreba po boljši povezavi in prehodi med poklici in nivoji izobrazbe.

Za *mediteranski pristop* je značilna pozitivna usmerjenost pri uveljavljanju neformalnega izobraževanja. V ta model bi uvrstili Grčijo, Španijo, Portugalsko in Italijo. Skupna točka vsem državam je močno splošno izobraževanje in manjše število udeležencev v poklicnem in strokovnem izobraževanju. Opaziti je pripravljenost na spremembe, kar je vsekakor pozitivno. Potrebno pa je izpostaviti, da dejansko priznavanje neformalnega izobraževanja še ni napredovalo. So pa postavili temelje v zakonodaji in sprejeli reforme sistema poklicnega izobraževanja in usposabljanja.

V *nordijskem kontekstu* so združene Finska, Norveška, Švedska in Danska. Kljub temu, da so si države geografsko blizu, pa si niso tako zelo podobne. Finska in Norveška sta glede vprašanja neformalnega izobraževanja precej napredni državi. Uvajanje reform in javnih debat je tukaj glavnega pomena. Švedska in Danska sta na tem področju še vedno nekoliko zadržani. Vse štiri države pa povezuje skupna tradicija v usposabljanju in nordijski trg dela, ki je omogočil mednarodni transfer kompetenc. Povezujeta jih dve značilnosti, in sicer visoka institucionalizacija in formalizacija sistema izobraževanja in sodelovanje državnih delodajalcev in zaposlenih pri vodenju usposabljanja. Kljub vsemu so države izbrale različne pristope k izobraževanju. Dansko bi lahko primerjali z avstrijskim in nemškim dualnim sistemom, Švedska in Norveška pa poudarjata pomen učenja na delovnem mestu. Izpostavimo lahko tudi, da Švedska pomena neformalnega izobraževanja ni jasno definirala.

Kot modulariziran in fleksibilen se je izkazal *model nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK)*. Vanj bi uvrstili Anglijo, Irsko in Nizozemsko. Po tem modelu so se zgledovale številne države (vključno s Slovenijo), saj predstavlja sistem izobraževanja, ki temelji na kompetencah in je usmerjen v rezultate. V tem modelu je razvidno priznavanje predhodnega učenja, kar posredno privede do priznavanja neformalnega učenja. Kljub pozitivnim lastnostim pa ima ta sistem tudi določene pomanjkljivosti. Uvedba sprejemljivega kvalifikacijskega standarda lahko pomeni težavo pri ohranjanju ravnotežja med preveč splošnimi ali specifičnimi definicijami kompetenc.

V zadnji model sta vključeni Francija in Belgija in bi ga lahko poimenovali kot *izziv formalnim certifikatom*. Francija je po mnenju avtorja najbolj uspešna pri priznavanju neformalnega učenja. Belgija ji sicer sledi, a njeni pristopi še niso tako razviti. Prvi poskus vzpostavitve priznavanja neformalnega sistema izobraževanja se je zgodil v Franciji leta 1985 s sistemom *bilan de competence*. Problem tega sistema je, da imajo formalni certifikati in diplome veliko vlogo v sistemu izobraževanja, vendar se da to oviro premostiti s transparentnostjo in raznolikostjo neformalnega izobraževanja.

Kot lahko vidimo obstaja več različnih sistemov spopadanja s priznavanjem neformalnega izobraževanja. Vsak sistem ima določene slabosti in prednosti. Po mojem mnenju je najbolj konstruktiven model nacionalnih poklicnih kvalifikacij. Pomembno je namreč, da sistem

priznava predhodno pridobljena znanja. Videli smo lahko tudi, da je delež odraslega prebivalstva, vključenega v vseživljenjsko izobraževanje v Angliji, na Irskem in Nizozemskem precejšen glede na ostale evropske države.

9.2 Avstrija

V Avstriji neformalno izobraževanje v preteklosti ni imelo velike vloge. V zadnjih letih pa se tudi ta tema pojavlja kot vse bolj pomembna. Precej tog sistem, ki poudarja predvsem formalno izobraževanje in usposabljanje na delovnem mestu, pa se sooči z zahtevami fleksibilnega neformalnega izobraževanja.

Značilnosti sistema izobraževanja so naslednje:

1. Začetno izobraževanje in usposabljanje imata še vedno visok status. Opiranje na dualni sistem izobraževanja lahko opišemo kot specifičen in visoko formaliziran. Vsak poklic je opisan do potankosti.
2. Močna specializacija se kaže v ozkih opredelitvah poklicev.
3. Sistem izobraževanja je urejen hierarhično. Vsako izobraževanje se začne na najnižji stopnji. Posledično ne obstaja sistem kreditnih točk, ki bi omogočale prehod med različnimi stopnjami izobraževanja.
4. Otežen prehod med različnimi poklici tako na isti stopnji, horizontalno ali vertikalno.
5. Nadaljevalnemu izobraževanju ni posvečeno toliko politične pozornosti kot začetnemu. Posledično je tako manj reguliran in urejen (Bjornavold 2000: 62).

Če povzamemo, ima Avstrija zelo dobro urejeno začetno izobraževanje, ki ga dopolnjuje usposabljanje na konkretnih primerih in situacijah. Tak dualni sistem ima zelo veliko veljavo. Problem predstavlja togost sistema, saj je posameznikom otežen kakršenkoli prehod med poklici. To pa je rezultat pomanjkanja povezave med začetnim in nadaljevalnim izobraževanjem posameznika. Prav zaradi tega so uvedli teste, ki omogočajo nadaljevanje izobraževanja. Še vedno pa prevladujejo splošno priznana znanja matematike in tujih jezikov in ne neformalno pridobljeno znanje.

Kljub smernicam Evropske unije v Avstriji neformalnega izobraževanja ne priznavajo. Dualni sistem je sicer v določenih pogledih zelo učinkovit, predvsem v začetnem izobraževanju. Problem se pojavi pri vprašanju, kako povezati začetno in nadaljevalno izobraževanje. Sicer

se strokovnjaki zavedajo pomembnosti bolj fleksibilnega sistema izobraževanja, ampak je za to potrebno vpeljati spremembe v mišljenju ljudi in percepciji družbe, kar pa je dolgotrajen proces.

9.3 Italija

Izobraževalni sistem gre v zadnjih letih skozi proces prestrukturiranja in reform. Leta 1996-97 so sprejeli zakon, ker so hoteli vzpostaviti bolj povezan sistem izobraževanja. Kompetence, ki jih dobijo zaposleni skozi proces dela, naj bi bile priznane v enaki meri kot tiste, ki jih posamezniki dobijo skozi proces formalnega usposabljanja. Glavna težnja je povezati začetno izobraževanje in kasnejše nadaljevalno usposabljanje. Doseči hočejo personalizacijo izobraževalnih poti. Uvedli so tako imenovano »individualno knjigo usposabljanja«, ki zajema formalno priznано izobraževanje in usposabljanje ter certifikate ostalega izobraževanja posameznika. Tako ima posameznik svoj portfelj izobraževalnih dejavnosti (Bjornavold 2000: 70–71).

Leta 1998 so med italijanskimi managerji izvedli obsežno študijo o najbolj pomembnih elementih, ki vplivajo na obravnavanje kompetenc in nadaljnje izobraževanje zaposlenih. Študija je neposredno povezana z vprašanjem neformalnega izobraževanja, predvsem s področjem, kako zagotoviti uspešno metodologijo in ustanove, ki bi to področje uspešno regulirale. Osredotoči se na vprašanje merjenja kompetenc in na način najboljše uporabe le teh v delovnem procesu. Izpostavili so nekaj pomembnih izhodišč:

1. Kako oceniti individualno pridobljene kompetence? Nekateri delodajalci se bojijo, da bi le-te pripeljale do izgube glavnih kompetenc podjetja. Vzpostaviti bi se moralo ravnotežje med interesi podjetja in posameznika.
2. Potrebna je močna kontrola socialnih partnerjev nad sistemom priznavanja kompetenc.
3. Sistemi priznavanja neformalnega izobraževanja bi morali biti bolj odprti zaradi primerjav in poenotenih standardov. Ti standardi ne bi smeli biti preveč specifični prav zaradi narave neformalnega učenja (različne izobraževalne poti, načini učenja).
4. Pojavi se težnja po večji transparentnosti kompetenc. To pa je povezano z vprašanjem prožnosti izobraževalnega sistema. Poudarjen je prenos kompetenc med stopnjami izobraževanja in upoštevanja na delovnem mestu.

5. Ideja oblikovanja portfelja v smislu priznavanja znanj pridobljenih skozi izobraževalni proces je sprejeta kot dober način večje transparentnosti kompetenc (Bjornavold 2000: 72–73).

V študiji prepoznamo težnjo po tem, da se kompetence, pridobljene na delovnem mestu, štejejo kot bolj pomembne od drugih.

Italija je pozitivno naravnana k vpeljevanju neformalnega izobraževanja v sistem izobraževanja. Vzpostavili so kar nekaj instrumentov, ki bi pomagali k večjemu priznavanju takega izobraževanja. Kljub temu pa se v praksi ta orodja niso razvila v taki meri, da bi lahko rekli, da so neformalno izobraževanje v celoti sprejeli na vseh ravneh. V primerjavi z Avstrijo je tukaj opaziti bolj fleksibilen sistem izobraževanja, ki se lažje spreminja in ni tako tog pri vpeljevanju novih tendenc izobraževanja. Vsekakor jim bo to pomagalo v prihodnosti, saj so zastavili vsaj določene temelje v teoriji in nekatere že v praksi.

9.4 Danska

Pričakovali bi, da bomo pri proučevanju priznavanja neformalnega učenja na Danskem, ugotovili značilnosti tipičnega nordijskega modela, vendar se Danska v kar nekaj točkah razlikuje od na primer Finske in Norveške. V teh dveh državah je neformalno izobraževanje v ospredju sistema izobraževanja. V vseh nordijskih državah pa lahko izpostavimo visoko institucionaliziranost izobraževanja. Danski sistem bi lahko lažje primerjali z avstrijskim ali nemškim modelom, katera imata značilno dualni sistem.

Danski sistem poklicnega izobraževanja in usposabljanja lahko razumemo kot dualni sistem. Temelji namreč na vajenskem pristopu pri usposabljanju posameznikov. Začetno usposabljanje je trdno zasidrano v zakonodaji in se uspešno izvaja na trgu. V zadnjih letih je tudi Danska priča večjim reformam. Glavni cilj je povečati pomen neformalnega izobraževanja. Potrebno ga je integrirati v izobraževalni sistem. Drug cilj pa je čim bolj individualizirati vseživljenjsko izobraževanje (glej Bjornavold 2000: 89).

Priznavanje neformalnega izobraževanja je sicer omejeno. Vseeno pa najdemo elemente poskusov vpeljevanja neformalnega izobraževanja v sistem. Kot primer lahko navedemo program vajeništva za odrasle (VEUD), ki posameznikom omogoča lažje prehode iz

začetnega izobraževanja v nadaljevalno zaradi priznavanja kompetenc, ki jih je posameznik pridobil zaradi predhodnega izobraževanja ali dela. Ta program uporablja izjemno individualiziran pristop, saj omogoča preverjanje kompetenc vsakega udeleženca posebej. Na tak način mu lahko tudi načrtujejo plan izobraževanja (Bjornavold 2000: 89).

Poleg tega obstaja na Danskem še sistem SUM (strategic development for employees), ki je bil oblikovan v zgodnjih devetdesetih letih s strani socialnih partnerjev. Njegov cilj je bil prepoznati in izmeriti kompetence znotraj podjetij. Vsakemu zaposlenemu naj bi zagotavljali vsaj dva tedna poklicnega usposabljanja. Temeljna načela SUM-a so:

1. uporabniki metodologije so podjetja sama,
2. osnovno načelo je dialog med delodajalci in zaposlenimi,
3. uporablja se modularni pristop; tako lahko podjetje izbira med različnimi metodološkimi elementi (Bjornavold 2000: 91).

Poudariti je treba, da SUM zajema le prepoznavanje kompetenc in ne priznavanje in je le inštrument za vrednotenje lastnih resursov. Zanimivo pa je dejstvo, da ne zaposleni ne delodajalci niso izrazili želje po nadgradnji sistema, ki bi povezal te ugotovitve s formalnim certifikatnim sistemom.

Za konec lahko rečemo, da je Danska veliko naredila v smeri priznavanja neformalnega sistema izobraževanja, a je večina dejanj zapisanih le v teoriji. Pomemben začetek je program SUM, kjer so naredili velik korak v smeri prepoznavanja kompetenc v podjetjih. Seveda bi za popoln sistem potrebovali nadgradnjo v smeri priznavanja kompetenc. Pomanjkljivost tega sistema je predvsem preveliko opiranje na dualni sistem. Tak sistem je sicer učinkovit v smislu povezave znanja s praktičnim delom, saj so udeleženci takega izobraževanja tako bolje pripravljeni na trg dela.

Danska ima dolgo tradicijo poklicnega izobraževanja odraslih. Pomembno je izpostaviti tudi trdno mesto izobraževanja v danski zakonodaji. Sistem je izredno institucionaliziran, kar zagotavlja dobre temelje za prihodnost. Poleg dobre povezave med delom in izobraževanjem, bi morali sistem nadgraditi še s priznavanjem znanja iz prejšnjih delovnih razmerij ali predhodnih izobraževalnih procesov. Tako bi posameznikom zagotovili nadaljnje izobraževanje ali napredovanje in priznavanje kompetenc na delovnem mestu.

9.5 Belgija

Belgija ima na splošno zelo visoke standarde izobraževanja. Po drugi strani se izkaže, da je udeležba odraslih v izobraževalnih procesih nižja od ostalih evropskih držav. Odraslim organizacije omogočajo tečaje in jim omogočajo čas, da si naberejo delovne izkušnje (glej Cotton 2001: 16–17).

Vprašanje ocenjevanja in priznavanja neformalnega učenja je v Belgiji urejeno razmeroma slabo. V primerjavi z ostalimi državami v Evropi je tudi povezovanje začetnega izobraževanja z delom slabše urejeno. Malo mladih se namreč usposablja z vajeništvom. V zadnjih letih pa se tudi to spreminja. Posamezniki lahko v določeni meri uveljavljajo kompetence, dobljene na delovnem mestu ali drugih izobraževanjih, na določenih delih formalnega izobraževanja. Sistem je deloma prilagodljiv v smislu, da lahko posamezniki, ki so si znanje pridobili na delovnem mestu, pridobijo enake kvalifikacije kot tisti, ki ga pridobijo v formalnem izobraževanju. Možno je tudi skrajšanje študijskega časa na osnovi priznanja znanja, ki so ga posamezniki pridobili v preteklosti. Posameznikom omogočajo tako imenovane sheme izobraževanja odraslih. Le-te omogočajo, da se posamezniki udeležujejo tečajev, ki potekajo v večernem času ali med vikendi in si tako pridobijo enake kvalifikacije kot z udeležbo na višji sekundarni stopnji ali deloma terciarni (Bjornavold 2000: 133).

Francija je leta 1998 Belgiji predlagala harmonizacijo in reformo sistema priznavanja kompetenc v začetnem in nadaljevalnem poklicnem izobraževanju. Predlagajo širši sistem priznavanja kompetenc, ki jih pridobijo na delovnem mestu. Na tak način bi lahko uvedli večje priznavanje neformalnega učenja (Bjornavold 2000: 134). Zelo pomembno vlogo predstavljajo formalne kvalifikacije in certifikati. Zaradi trdno usidranega formalnega izobraževanja neformalno učenje ne predstavlja resnejše alternative. Rešitev k večjemu pomenu neformalnega učenja lahko najdemo v različnih vrstah pristopa k uvajanju in uporabi različnih metodologij za različne namene uveljavitve neformalnega izobraževanja.

9.6 Francija

V priznavanju neformalnega izobraževanja je Francija najuspešnejša med evropskimi državami. Ima namreč najbolj trdne temelje v državni zakonodaji in iniciativ privatnega sektorja. Stabilnost sistema se izraža v izjemni transparentnosti in homogenega značaja

izobraževalnega sistema. Prav zaradi temeljev, ki so natančno napisani v zakonodaji in so splošno znani, pa lahko tudi tak sistem privede do ovir pri priznavanju novih oblik učenja (glej Bjornavold 2000: 118–119).

Zakon iz leta 1985 predstavlja sistem priznavanja poklicnih kompetenc, pridobljenih izven formalnega izobraževanja. Zakon je bil dopolnjen leta 1991, ki je omogočil zaposlenim tridnevno odsotnost od dela za potrebe izobraževanja. Ta izobraževanja pa so neposredno povezana s potrebami delovnega mesta in formalnega izobraževanja. Podjetja so se v veliki meri odločala za ta način izobraževanja. Francija je država, v kateri certifikati igrajo veliko vlogo. Tako se z vpeljavo neformalnega izobraževanja soočijo z izzivom kako ga priznati, ko celotni sistem temelji na certifikatih (Bjornavold 2000: 119).

Z odpiranjem nacionalnih sistemov poklicnega izobraževanja in usposabljanja omogoča posameznikom, da si pridobijo poklicne certifikate v okviru priznavanja neformalnega znanja. Prvi poskus vzpostavitve sistema ocenjevanja in prepoznavanja neformalnega in izkustvenega znanja je bil sistem *bilan de competence* iz leta 1985. Drugi korak je bilo odpiranje nacionalnega sistema poklicnih certifikatov, pridobljenih zunaj delovnega mesta. Tretji pomemben korak pa je bil vzpostavljen s strani gospodarske zbornice, ki je vzpostavila postopke in standarde za ocenjevanje, ki niso temeljili na formalnem izobraževanju (Muršak in drugi 2006: 76).

Pri Franciji lahko prepoznamo sicer najuspešnejši model priznavanja neformalnega učenja, a lahko opazimo, da zaradi trdne usidranosti priznavanja certifikatov, neformalno učenje zaradi tradicije sistema izobraževanja težko dobi večjo veljavo. Vsekakor je pomembno, da je neformalno izobraževanje organizirano transparentno za vse udeležence izobraževanj kot tudi delodajalcem.

9.7 Irska

Irska je leta 2000 sprejela Belo knjigo o izobraževanju odraslih. Do leta 2006 pa naj bi bil implementiran tudi nacionalni okvir kvalifikacij in nacionalni akcijski načrt za zaposlovanje, katerega poglobitni namen je reševanje problema spretnosti in pomanjkljivosti delovne sile. Poklicno izobraževanje ni strogo ločeno na začetno in nadaljevalno. Loči se v treh skupinah programov, in sicer za mlade, brezposelne in zaposlene. Posledično se težišče odgovornosti

prenese na državo v smislu spodbud delodajalcem za izobraževanje in usposabljanje. Prednostna področja razvoja so razvoj nacionalnega okvira kvalifikacij, zagotavljanje svetovanja in temeljnih spretnosti za vsakogar in spodbujanje boljših učnih zmožnosti na delovnem mestu.

Zaradi neenotnega in splošnega okvirja za vrednotenje poklicnega izobraževanja so ustanovili nacionalen irski urad za kvalifikacije (*National Qualifications Authority of Ireland – NQAI*).

Urad ima tri osnovne naloge:

1. uvedba in vzdrževanje okvira kvalifikacij, ki temelji na znanju, spretnostih ali kompetenc ne glede na to kje jih udeleženci pridobijo;
2. spodbujanje vseživljenjskega učenja z možnostjo prehodov in napredovanja za vse udeležence;
3. uvedba in podpiranje izboljševanja standardov za certifikate v izobraževanju in usposabljanju zunaj države (glej Muršak in drugi 2006: 67-68).

Naslednja karakteristika irskega modela, ki ga izpostavlja Bjornavold, se nanaša na angleški model. Imenuje se APL (*Accreditation of Prior Learning*) in pomeni priznavanje predhodnega učenja. Glavna načela so osredotočenje na kompetence, kar pomeni certificiranje spretnosti in ne programov in tečajev. Druga značilnost je, da modularnemu programu usposabljanja poiščemo ustrezne modularne ocene. Poudarjanje praktičnih in osebnih sposobnosti in s tem povezanega znanja je tretje načelo. Vzpostavljenost industrijskih standardov skozi sodelovanje z ustreznimi interesnimi skupinami in zadnje načelo temelji na priznavanju, ki naj bi bilo povezano z znanjem in spretnostmi, ki so zahtevane.

Za razvoj priznavanja neformalnega izobraževanja in usposabljanja na Irskem ne moremo reči, da je dober ali slab, saj se ta sistem šele razvija. Prav zato ne moremo predvideti, kakšni bodo rezultati v prihodnosti. Na podlagi napisanega pa lahko vidimo, da je Irska zelo dejavna na tem področju, predvsem s projektom priznavanja predhodnega učenja in aktivno udeležbo v projektih, ki potekajo v Evropi. Njihov sistem pa poskušajo uvesti tudi v nekaterih drugih državah.

10. UGOTOVITVE IN SKLEPNI RAZMISLEK

Neformalno izobraževanje se bo razvijalo le v primeru, da bo dobilo ustrezno mesto v izobraževalni politiki držav. Ker je financiranje neformalnega izobraževanja še vedno v domeni posameznikov in alternativnih virov financiranja, bi bilo potrebno zakonodajo in financiranje prilagoditi v smislu večje gnotne podpore tudi neformalnemu izobraževanju. Razlog se kaže tudi v tem, da so nekatere ovire posameznikov za vključevanje v neformalno izobraževanje tudi materialne.

Izpostaviti pa moramo, da samo neformalno izobraževanje ne more obstajati. Učinkovito je lahko le ob predpostavki, da formalni sistem izobraževanja deluje uspešno. V Sloveniji je še vedno velik odstotek prebivalstva z dokončano samo osnovno šolo. Ta odstotek predstavlja predvsem starejše prebivalstvo. Ta delež se sicer z leti niža kar je med drugim tudi posledica vključevanja v neformalno izobraževanje.

Kot možno rešitev v večjem priznavanju neformalnega izobraževanja vidim v sistemu Nefiks, kamor se vpisujejo vsa neformalno pridobljena znanja. Najprej je bil namenjen mladim, a ga lahko uporablja vsakdo, ki se vključuje v vseživljenjsko izobraževanje in bi rad imel pregled nad svojimi dejavnostmi. Prav tako pa predstavlja delodajalcem širši vpogled v posameznikova zanimanja, angažiranost in aktivnosti. Tako lahko lažje spoznajo posameznika in ugotovijo, če so njegova pričakovanja v skladu z vizijo podjetja. Posameznikom pa omogoča večjo zaposljivost na trgu delovne sile.

Pomembno je, da je neformalno izobraževanje decentralizirano na ravni krajevnih skupnosti. Hkrati pa je potrebno vršiti tudi določen nadzor nad njimi, ali vsaj nakazati določene usmeritve, ki ne bi ovirale razvoja dejavnosti. Podatki kažejo, da je še vedno prisotna precejšnja centraliziranost programov. Večina se jih namreč izvaja v osrednjeslovenski regiji. Razlog lahko iščemo tudi v prisotnosti Andragoškega centra, ki deluje v Ljubljani. Potrebno bi bilo vzpostaviti več organizacij na lokalni ravni, ki bi skrbele za razvoj neformalnega izobraževanja in učenja tudi v ruralnih območjih Slovenije.

Najbolj pogoste oblike neformalnega izobraževanja so študijski krožki, katerim sem posvetila največ pozornosti. Največja prednost je v tem, da jim ni treba slediti študijskim programom,

sprejetih s strani države. Udeleženci lahko sami določajo in spreminjajo teme izobraževanja. Zato je taka oblika izobraževanja zelo učinkovita, saj udeležence tema zanima in jo lahko aktivno sooblikujejo. Težnja vsakega študijskega krožka je postavitev posameznika v ospredje, s tem pa tudi upoštevanje njegovih želja in potreb.

V drugih državah Evropske unije vsaka država ureja področje neformalnega izobraževanja na svoj način, se pa pojavlja tendenca usklajevanja politik držav članic na tem področju. Sprejeli so namreč več dokumentov, ki bi to področje urejali. Izpostavila bi model, ki se mi je zdel najbolj fleksibilen in učinkovit v primerjavi z ostalimi, in sicer model nacionalnih poklicnih kvalifikacij. Po tem modelu se zgledujejo Velika Britanija, Irska in Nizozemska. V teh državah imajo tudi največjo stopnjo vključenosti v vseživljenjsko izobraževanje, ki je tesno povezano z neformalnim izobraževanjem. V teh državah je vzpostavljen sistem izobraževanja, ki temelji na kompetencah in je usmerjen v rezultate izobraževanja. Pomembno je tudi priznavanje predhodnega učenja. Po tem modelu se zgleduje tudi Slovenija, čeprav lahko v našem sistemu izobraževanja najdemo tudi sledi dualnega sistema, ki ga uporabljata Avstrija in Nemčija. Poudarjeno je formalno izobraževanje in usposabljanje na delovnem mestu. Sistem je precej tog pri priznavanju kakršnekoli druge oblike izobraževanja.

Za konec lahko dodam, da se bo neformalno izobraževanje v prihodnosti razvijalo v večjem številu udeležencev in programov. Trend vse večjih sprememb bo to namreč zahteval. Potrebne bodo sicer določene spremembe v sami zakonodaji in pa v miselnosti ljudi, predvsem na bolj ruralnih območjih države. Z višanjem stopnje formalne izobrazbe, se bo višalo tudi število udeležencev neformalnega izobraževanja.

11. SEZNAM LITERATURE IN VIROV

11.1 Literatura

1. Andoljšek, Ivan (1973): *Osnove didaktike*. Ljubljana: Zavod za šolstvo RS.
2. Blid, Henry (1989): *Education by the people: Study circles*. Ludvika: Brunnsnik's Folk High School.
3. Bjornavold, Jens (2000): *Making learning visible: Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe*. Luxemburg: Office of Official Publications of the European Communities.
4. Bogataj, Nevenka (2005): *Študijski krožki: Od zamisli do sadov v prvem desetletju*. Ljubljana: Andragoški center RS.
5. Brenk, Erika (2006): *Pregled ponudbe izobraževanja in učenja odraslih v Sloveniji v šolskem letu 2006/2007*. Ljubljana: Andragoški center RS.
6. Carron, Gabriel in Roy A. Carr-Hill (1991): *Non-formal education: information and planning issues*. Paris: International Institute for Educational Planning.
7. Cotton, Paul (2001): *Vocational education and training in Belgium: Brief description*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
8. Cross, Kathryn Patricia (1981): *Adults as learners: increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
9. Drofenik, Olga (1994): *Temeljno izobraževanje odraslih. Izobraževanje odraslih kot dejavnik razvoja Slovenije*. Ljubljana: Andragoški center RS.
10. Drofenik, Olga, Angelca Ivančič, Jerina Kodelja Starin, Tomaž Kraigher in Zvonka Pangerc Pahernik (1998): *Nacionalni program izobraževanja odraslih: strokovne podlage*. Ljubljana: Andragoški center RS.
11. Jarvis, Peter (1990): *An International Dictionary of Adult and Continuing Education*. London, New York: Routledge.
12. Jarvis, Peter (1983/2004): *Adult education and lifelong learning*. London: RoutledgeFalmer.
13. Jelenc, Sabina (1996): *ABC Izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center RS.
14. Jelenc, Zoran (1989): *Izobraževanje odraslih kot dejavnik našega razvoja*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani.
15. Jelenc, Zoran (1990): *Sistemska urejanje izobraževanja odraslih v Sloveniji*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani.

16. Jelenc, Zoran (1991): *Terminologija izobraževanja odraslih : z gesli in pojasnili v slovenščini ter z gesli v angleškem, francoskem, španskem, nemškem in italijanskem jeziku*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
17. Jelenc, Zoran (1992): *Neformalno izobraževanje odraslih v organizacijah*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
18. Jelenc, Zoran in Angelca Ivančič (1994): *Izhodišča in predlogi za sistemsko urejanje poklicnega izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center RS.
19. Jelenc, Zoran (1998): *Vseživljenjsko izobraževanje in vseživljenjsko učenje*. Ljubljana: Andragoški center RS.
20. Klemenčič, Sonja (1995): *Učimo se v študijskih krožkih*. Ljubljana: Andragoški center RS.
21. Krajnc, Ana (1979): *Metode izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Delavska enotnost.
22. Longworth, Norman in Keith W. Davies (1996): *Lifelong learning: new vision, new implications, new role for people, organizations, nations and communities in the 21st century*. London: Kogan Page.
23. Mijoč, Nena, Ana Krajnc in Dušana Findeisen (1993): *Študijski krožki*. Ljubljana: Andragoški center RS.
24. Mohorčič Špolar, Vida A. in Angelca Ivančič (1996): *Potrebe po izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center RS.
25. Možina, Tanja (2003): *Kakovost v izobraževanju: Od tradicionalnih do sodobnih modelov ugotavljanja in razvijanja kakovosti v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center RS.
26. Muršak, Janko, Tadej Vidmar, Polona Kelava, Dejan Hozjan, Veronika Šlander, Maja Accetto in Irena Komac (2006): *Neformalno izobraževanje odraslih: Nova možnost ali zgolj nova obveznost*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
27. Piskaty, Georg, Monika Elsik, Walter Blumberger in Claudia Thonabauer (1999): *Vocational education and training in Austria*. Thessaloniki: CEDEFOP.
28. Trunk Širca, Nada in Doris Gomezelj Omerzel (2006): *Implementacija sistema priznavanja neformalnega in priložnostnega učenja v slovenski visokošolski prostor*. Koper: Fakulteta za management.
29. Židan, Alojzija (1993): *Dinamično učenje v družboslovju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

30. Židan, Alojzija (1997): *Didaktizacija družboslovja za mlade*. Ljubljana: Študentska organizacija Univerze: Zbirka Scripta.
31. Židan, Alojzija (2004): *Za kakovostnejša družboslovna znanja: didaktični in znanstveni prispevki*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
32. Židan, Alojzija (2007): *Vzgoja za evropsko demokracijo*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

11.2 Članki

1. Drogenik, Olga (1999): Splošno, neformalno izobraževanje za razvoj civilne družbe. *Andragoška spoznanja* 5(4), 27–37.
2. Klemenčič, Sonja (1993): Študijski krožki. *Novičke* 6, 3–5.
3. Bogataj, Nevenka (2007): Študijski krožki kot oblika neformalnega izobraževanja. *ZUM* 1, 6–7.

11.3 Internetni viri

1. European Centre for the Development of Vocational Training (2002): *Agora V: Identification, evaluation and recognition of non-formal learning*. Dostopno na http://www.trainingvillage.gr/etv/Information_resources/Bookshop/publication_details.asp?pub_id=287 (18. september 2007).
2. Brenk, Erika (2007): *Pregled ponudbe izobraževanja in učenja odraslih v šolskem letu 2007/2008*. Dostopno na http://porocila.acs.si/datoteke/PregledIO2006koncno_porocilo.pdf (22. avgust 2007).
3. Eurostat (2007): *Vseživljenjsko izobraževanje odraslih v Evropskih državah*. Dostopno na http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=0,1136184,0_45572598&_dad=portal&_schema=PORTAL (15. maj 2008).
4. Komisija Evropske skupnosti (2000): *Memorandum o vseživljenjskem učenju*. Dostopno na <http://linux.acs.si/memorandum/prevod/> (22. avgust 2007).
5. Mohorčič Špolar, Vida A. (2005) : *Pismenost in ključne življenjske veščine v družbi znanja : družbeno skupinski vplivi udeležbe odraslih v izobraževanju. Kot dejavniki razvoja družbe znanja : zaključno poročilo*. Dostopno na <http://porocila.acs.si/datoteke/naslovnica.pdf> (18. september 2007).

6. Rogers, Alan (2004): *Looking again at non-formal and informal education - towards a new paradigm*. Dostopno na http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm (17. september 2007).
7. Ministrstvo za šolstvo in šport (2007): *Slovenski šolski sistem v številkah*. Dostopno na http://portal.mss.edus.si/pls/portal/docs/PAGE/PORTAL_SOLSTVO_MSS/MSS_STRANI/MSS_DOKUMENTI_ZA_SPLET/SLOVENSKI_SOLSKI_SISTEM_V_STEVILKAH.PDF (8. april 2008).
8. Ministrstvo za šolstvo in šport (2007): *Program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za leto 2007*. Dostopno na http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/izobrazevanje_odraslih/ (8. april 2008).
9. Ministrstvo za šolstvo in šport (2007): *Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji*. Dostopno na http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/IU2010/Strategija_VZU.pdf (8. april 2008).
10. Ministrstvo za šolstvo in šport (2004): *Nacionalno poročilo Slovenije o implementaciji delovnega programa Izobraževanje in usposabljanje 2010*. Dostopno na http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/IU2010/NationalReport2010_Slovenia_26apr07_slo.doc (8. april 2008).
11. Register predpisov Republike Slovenije (2006): *Zakon o izobraževanju odraslih*. Dostopno na <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=2006110&stevilka=4673> (8. april 2008).
12. Statistični urad Republike Slovenije (2005): *Nadaljnje izobraževanje, Slovenija, 2004/2005*. Dostopno na <http://www.stat.si/doc/statinf/09-si-030-0602.pdf>. (22. avgust 2007)

12. PRILOGA

Priloga A: Neformalno izobraževanje v Idrijsko-Cerkljanski podregiji

Na področju Idrije in Cerknega deluje organizacija ICRA d.o.o. Idrija, ki je bila ustanovljena leta 1999 za uvajanje nekaterih vsebinsko zaokroženih dejavnosti s področja pospeševanja podjetništva in razvoja lokalnega okolja. Je naslednica lokalnega podjetniškega centra, ki je deloval kot organizacijska enota znotraj Sklada za razvoj malega gospodarstva občin Idrija in Cerkno. ICRA je skupaj s tremi razvojnimi agencijami v goriški regiji (PRC, ROD, RRA severne Primorske) povezana v MRRA - Severnoprimorsko mrežno regionalno razvojno agencijo.

Glede neformalnega izobraževanja ima ICRA več programov:

- študijski krožki,
- Več znanja na podeželju za kmete,
- izobraževanja za podjetja in podjetnike,
- izobraževanje starejših odraslih,
- izobraževanje za aktivno državljanstvo,
- izobraževanje ljudi s posebnimi potrebami,
- plačljive delavnice in tečaji.

ICRA vsako leto (od leta 1999) izvede pet študijskih krožkov, kar je največje možno število na organizacijo glede sofinanciranja Ministrstva za šolstvo in šport. V študijske krožke je tako letno vključenih 40–60 udeležencev. Število udeležencev je odvisno tudi od lokacije, predvsem pa od teme študijskega krožka.

Več izobraževanj na podeželju poteka od leta 2005. Vsako leto se predavanj udeleži od 150 do 200 udeležencev.

Teme študijskih krožkov so aktualne in vezane na lokalno okolje. Lani so bili izvedene naslednji študijski krožki:

1. raziskovanje etnološkega vidika turističnih prireditev v Idrijskih Krnicah,
2. promocija nove turistične atrakcije v Idriji - scopolijevega botaničnega vrta,
3. začetna delavnica digitalne fotografije s poudarkom na mestu Idrija,

4. promocija medu in čebeljih pridelkov idrijsko-cerkljanskih čebelarjev,
5. skupaj odkrijmo svet zdravilnih rastlin (ZUM, april 2007).

Vidimo lahko, da neformalno izobraževanje obstaja tudi v drugih regijah Slovenije. Za primerjavo pa lahko damo osrednje slovensko regijo, ki ima 134 programov neformalnega izobraževanja, okolica Idrije pa le pet različnih študijskih krožkov. Ovire nastajajo v nezadostni finančni podpori Ministrstva za šolstvo in šport. Zanimanja je namreč med prebivalci dovolj, da bi naredili kakšen krožek več.

Priloga B: Različni didaktični pristopi pri neformalnem in formalnem izobraževanju

Pomembno je, da smo seznanjeni z dejstvom, da se metode izobraževanja odraslih in mladine razlikujejo. Nekatere metode so tudi iste, vendar je uporaba drugačna. Pri formalnem izobraževanju se uporabljajo predvsem v naprej pripravljena učna sredstva, pri neformalnem pa se obseg učnih sredstev hitro širi.

Najprej bomo prikazali katere metode obstajajo pri izobraževalnih procesih in jih bomo kasneje razvrstili v formalno ali neformalno izobraževanje. Ivan Andoljšek (1973: 76) je razdeli učne metode na naslednje vrste:

1. metoda razlage (prenašanje znanja z govorno besedo s strani učitelja, metodi očitajo pasivnost učencev);
2. metoda razgovora (metoda, ki je uporabna, kadar imajo učenci že določeno znanje ali izkušnje, saj se učna snov razčleni v vprašanja in odgovore);
3. metoda demonstriranja (izobraževalni proces je tukaj ponazorjen s slikami, grafi, modeli ali predmeti);
4. metoda pismenih (grafičnih) izdelkov (s to metodo naj bi si učenci pridobili določene navade kot je pisanje, branje in risanje);
5. metode dela s teksti (vir znanja je tukaj knjiga oziroma tiskani teksti, učenci si z njimi razvijajo mišljenje, značaj in čustva);
6. metoda laboratorijskih del (bistvo te metode je, da učenci bolj ali manj samostojno pridobivajo informacije, medtem ko predmete opazujejo, razčlenjujejo, opravljajo poskuse);

7. metoda urjenja (bistvo metode spominja na usposabljanje za delovno mesto, najprej učitelj pokaže dejanje, ki ga učenci ponavljajo toliko časa dokler si ne razvijejo spretnosti).

Izbira metod je odvisna od tega, kakšen je predmet poučevanja. Pri določenih vsebinah lahko uporabimo samo določene metode. Trend pa je vse večje vključevanje učencev v proces izobraževanja.

Nastaja več klasifikacij učnih metod, kriteriji pa so različni. Poseben kriterij klasifikacije je uporabil L. Urbanczyk (Krajnc 1979: 108), ki je razdelil metode glede na izvor znanja:

1. metode, kjer je osnovni izvor znanja andragoški delavec,
2. metode, kjer so glavni (ne pa edini) izvor znanja udeleženci,
3. metode, kjer so izvor znanja razni pripomočki, sredstva, zunanji pojavi, oziroma metode za pridobivanje znanja brez osebnega stika med učiteljem in učencem.

V drugi skupini so metode, ki upoštevajo predznanje posameznika, v tretji pa so vključene predvsem metode neformalnega izobraževanja. Metode, kjer je osnovni izvor znanja učitelj so značilne za formalno izobraževanje, saj se ne upošteva znanja in izkušenj, ki jih ima udeleženec izobraževanja.

Med metode *formalnega izobraževanja* štejemo tako imenovane frontalne metode (snov predava učitelj):

1. pripovedovanje,
2. predavanje,
3. demonstracija (s pomočjo grafov, slik, filmov),
4. laboratorijska metoda (vsi udeleženci delajo enako kot učitelj),
5. metoda urjenja (ponavljanje vaj z učiteljem),
6. metoda dela s tekstom (tekst obravnava učitelj).

Pri vseh naštetih metodah učitelj ali andragoški delavec sam določa, kaj in kako bo pouk potekal in katere pripomočke bo pri lažji razlagi uporabil. Udeleženci so tukaj v vlogi sprejemnikov znanja, andragoški delavec pa v vlogi oddajnika (Krajnc 1979: 113).

Pri neformalnem izobraževanju se vlogi učenca in učitelja pomešata. Udeleženci delujejo kot oddajniki in sprejemniki znanja. Andragoški delavec ima nalogo usmerjanja in vodenja v smislu doseganja cilja. Reprodukcijska naloga ni njegova primarna naloga. Sem bi uvrstili naslednje metode izobraževanja (Krajnc 1979: 113):

1. razgovor,
2. diskusija,
3. metoda dela s tekstom,
4. laboratorijske vaje (udeleženec sam raziskuje),
5. metoda preučevanja primerov,
6. metoda igranja vlog.

Opazimo lahko, da je razlika le v tem, da pri neformalnem izobraževanju udeleženci bolj aktivno sodelujejo pri oblikovanju samega izobraževalnega procesa. Metoda pripovedovanja se kot metoda frontalnega dela pri skupinskih metodah spremeni v metodo razgovora, metoda predavanja pa v metodo diskusije. Pri formalnem izobraževanju vedno pripoveduje ena oseba, pri neformalnem izobraževanju pa pri razgovoru vedno sodeluje več oseb.

Pomembno je tudi izpostaviti problem uporabe didaktičnih učnih kultur v družbi znanja. Alojzija Židan (2007: 23) poudarja, da v današnjem času ne sme biti prostora za rutino in didaktično monotonijo. Pomembno je, da so didaktični procesi impulzivni in razmišljajoči, ter da krepijo učenčevo avtonomijo v smislu demokratičnih državljanov tretjega tisočletja.