

# RAZVIJANJE IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

*Nam strokovna literatura lahko pomaga pri oblikovanju in razvoju izobraževalnega programa?*

Organizatorji izobraževanja se nenehno sčemo med pripravo, organizacijo in evalvacijo izobraževanja oziroma izobraževalnega ciklusa. Ob tem ugotavljamo, da nam domača strokovna literatura, razen redkih, po revijah raztresenih člankov in publikacij, ni v veliko pomoč pri razvoju in izvedbi programov.

V tem prispevku bom podal nekaj spoznanj o razvoju izobraževalnega programa, ki sem jih odkril ob preučevanju domače in tuje strokovne literature.

Najprej sem se ustavil pri Silviju Pongracu (Pongrac, 1991), ki opozarja na to, kako se pedagogika in druge znanosti o vzgoji in izobraževanju zapirajo pred drugim svetom. Tako je v naših strokovnih revijah najti bolj malo člankov ali informacij o izobraževanju v drugih državah. Pravi tudi, da so med temi redkimi viri še redkejši tisti, ki temeljijo na aktualnih informacijah, na najnovejši literaturi, in ne toliko na zastarelih virih in idejah. Tudi prevodi tujih avtorjev so redki. Do tega

spoznanja sem prišel tudi sam, ko sem kot študent iskal literaturo. Pri iskanju strokovnih spoznanj na naslovno temo sem tako preučil pretežno novejša besedila o razvoju programov, tista, ki so nastala v zadnjih desetih letih doma in na tujem.

V tem prispevku obravnavano področje najprej pojmovno opredelim kot razvoj izobraževalnega programa. Glede tega sem v tuji in domači strokovni literaturi zasledil veliko nejasnosti in neenotnosti. Predstavil bom tudi osnovno problematiko razvoja izobraževalnih programov. V poglavju o teorijah bom podal kratek pregled današnjih strokovnih spoznanj in modelov razvoja izobraževalnih

programov za odrasle. Ker imajo na razvoj izobraževalnih programov poleg ožjih didaktičnih dejavnikov vpliv tudi mnogi drugi, bom prispevek sklenil s predstavitvijo najpomembnejših med njimi.

## PROGRAM ALI KURIKULUM?

Pojem program se pojavlja vzporedno s pojmom kurikulum (Svetina, 1994). V izobraževanju odraslih ga opisujemo kot preoblikovanje izobraževalnih potreb (to je tistih, ki smo jih prepoznali v fazi ugotavljanja potreb) v strukturo izobraževalnih vsebin. Ta naj omogoči, da ugotovljene potrebe kar najbolje zadovoljimo. Program vedno povezujemo z razvojem. Obsega postopke priprave, izvedbe, vrednotenja, in ne samo programiranje izobraževalnih vsebin. V izobraževanju odraslih uporabljamo raje besedo program kot kurikulum (Svetina, 1994). Opirajoč se na te trditve tudi sam govorim o razvoju izobraževalnega programa in ne o razvoju kurikuluma.

O kurikulumu pravi Cvetek (Cvetek, 1993), da je izrazito večpomenski in ga zato v tujini uporabljajo neenotno in nedosledno; lahko pomeni samo učni načrt v najožjem pomenu ali pa kar celotno didaktiko z njenimi mejnimi disciplinami vred. Takšno ugotovitev sem zasledil tudi v večini virov, ki opredeljujejo področje kurikuluma. Med drugim tudi v enciklopediji o kurikulumu piše (Connelly, Lantz, 1991), da ni soglasja glede definicije tega pojma.

Po Beauchampu iz leta 1983 (Pastuović, 1991) posega problematika kurikuluma na tri področja:

1. Vsebine izobraževanja, kar pomeni učni

**Kurikulum - preoblikovanje izobraževalnih potreb?**

načrt in program. V tem pomenu je kurikulum strukturirana vsebina izobraževanja in ustreza konvencionalnemu pojmovanju izraza program (Pastuović, 1994).

2. Kurikulumski sistem, ki po Windhamu iz leta 1990 zajema dejavnosti, ki zadevajo načrtovanje, izvedbo in vrednotenje kurikula. Lahko govorimo tudi o razvoju kurikula, tj. procesu, katerega nasledek je kurikulum kot strukturirana serija delčkov znanja. Zajema več prvin ali postopkov, s katerimi se program izboljša. Lahko se imenuje tudi načrtovanje kurikuluma, kot je npr. Tabin model iz leta 1962.

3. Tehnike kurikulumskega načrtovanja so postopki, s katerimi začne koncept razvoja programa delovati v praksi. Uporabljajo ga za oblikovanje in povezovanje sestavin programa. Pastuović pri tem omenja Tabino, Knowlesovo in Pastuović-Pongracovo tehniko (Pastuović, 1991).

Poklicne inovacije in preoblikovanje obstoječih izobraževalnih sistemov, kar imenujem tudi razvijanje izobraževalnih programov, lahko potekajo sistemsko. Tedaj moramo upoštevati vse dejavnike, od katerih je odvisna učinkovitost izobraževanja. Načini sistemskega programiranja so lahko integralni in neintegralni. Neintegralni načini so v uporabi predvsem pri nestrokovnem razvijanju programov, integralni pa natančno vpletajo strokovna spoznanja v razvoj programa (Pastuović, 1994). Posledično se zdi integralni način učinkovitejši.

Med integrativnimi načini lahko ločimo linearne, za katere je značilno prehajanje po korakih iz ene v drugo, zaporedno fazo razvoja programa, in nelinearne, za katere je značilno, da upoštevajo posebnost stvarne situacije oblikovanja in izvedbe izobraževanja in tako ne predvidevajo posebnih prioritet v razvoju programa.

Za označevanje linearnega načina razvoja izobraževalnih programov se je, predvsem pri nas in tudi ponekod po svetu, uveljavil izraz andragoški cikel. V nasprotju z linearnimi načini so nelinearni predvsem veliko bolj odprti, vendar pa tudi dosti bolj kompleksni, saj poskušajo upoštevati vse sistemske dejavnike razvoja programa.

Moj vtis je, da je osnovna razlika med linearnimi in nelinearnimi načini razvoja izobraže-

valnih programov v tem, da prvi obravnavajo predvsem področje andragoško-didaktičnega oblikovanja in izvedbe programa, slednji pa vse dejavnike, ki jih moramo poleg izobraževalno-didaktičnih še upoštevati pri oblikovanju in izvedbi programa.

## TEORIJE O NAČRTOVANJU IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Ugotovimo lahko, da so bili teorije in vidiki razvoja programov izobraževanja odraslih v preteklosti zapostavljeni. Razlogov za pomanjkanje zanimanja za strokovni razvoj programov v izobraževanju odraslih je bilo več (Streuner, Tuijuman, 1994):

1. Izobraževanje odraslih se je razvilo večinoma spontano, kot odziv na različne zasebne in javne potrebe. Institucije za izobraževanje odraslih so bile dolgo navidezno avtonomne pri odločanju o ciljih, smotrih in vsebinah.

2. Upoštevanje ideje o nepodrejenosti in samoodgovornosti odraslih pri izbiri programov ter učenja in metod je pripeljalo do tako imenovanega odprtega programa, ki predvideva sodelovanje udeležencev pri zasnovi in razvoju programa.

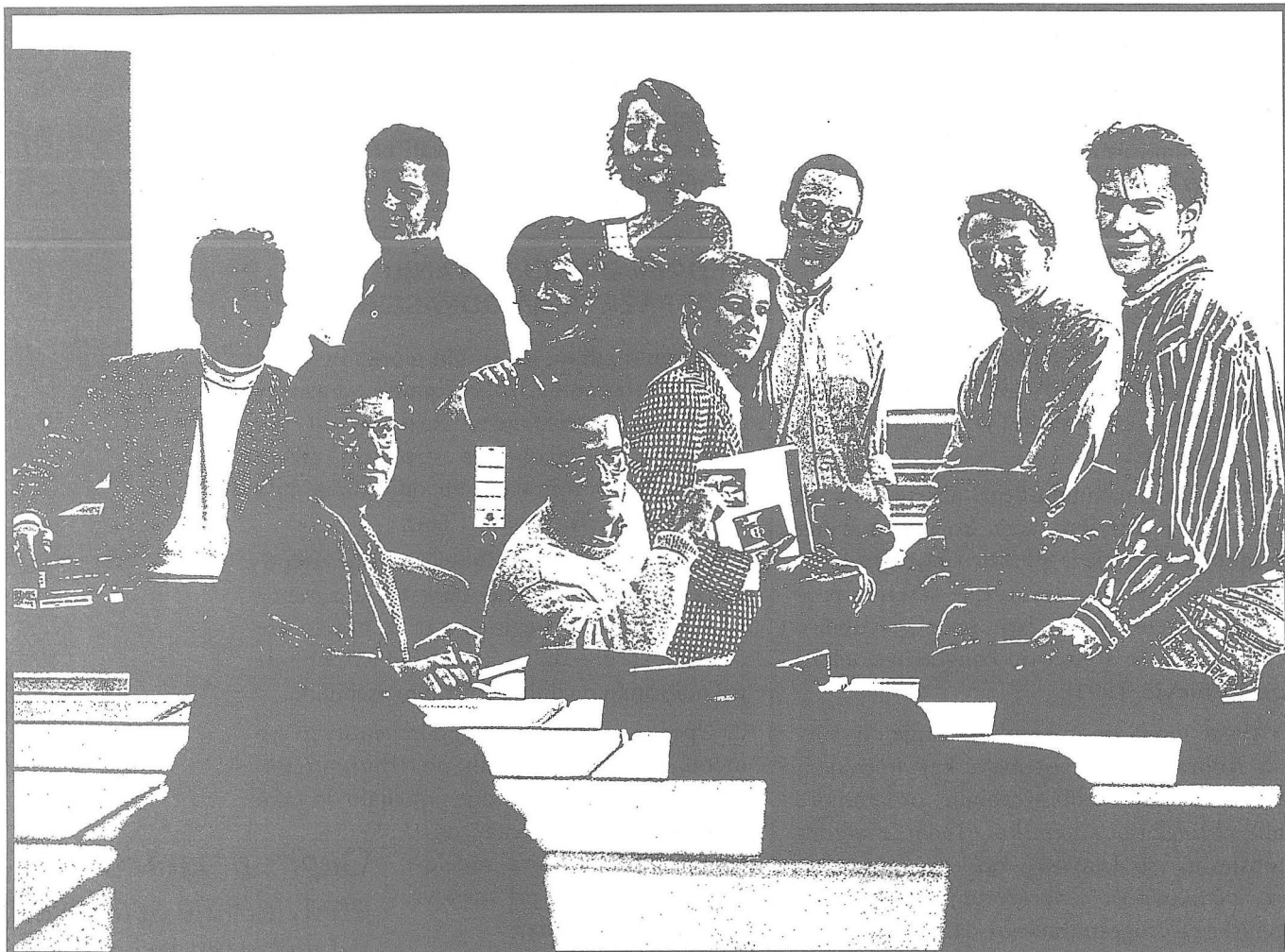
3. Prepričanje, da izobraževanje odraslih temelji na prostovoljni izbiri, je povzročilo, da se je izobraževanje odraslih obrnilo k človeku. To je odprlo pot humanističnim vedam in področjem. Nasprotno pa je natančno in strokovno, od človeka neodvisno načrtovanje izobraževanja odraslih vodilo v usposabljanje, ki temelji na programih, katerih razvoj je podrejen bolj določenim pravilom.

4. Pri izobraževanju odraslih poudarjamo povezovanje spretnosti in znanj ne glede na učni predmet.

Danes je manj nasprotovanja neformalnemu izobraževanju odraslih. Posledično so se povečale tudi zahteve glede izobraževalnih vsebin, še zlasti pri programih, ki so primerljivi z uradnim sistemom (Streuner, Tuijuman, 1994). Glede tega lahko omenim tudi današnje zavzemanje za vzpostavitev sistema za ugotavljanje in potrjevanje znanja v Sloveniji.

Med integrativnimi načini razvoja izobraževalnih programov ločimo linearne in nelinearne. Za označevanje linearnega stališča do

*Odprti programi predvidevajo sodelovanje udeležencev pri zasnovi in razvoju.*



razvoja izobraževalnih programov se je predvsem pri nas in tudi ponekod po svetu uveljavil izraz andragoški cikel, ki sta ga začela uvajati Filipović in Pastuović v 70. letih.

Poleg te sta skozi zgodovino med tehnikami načrtovanja programov v izobraževanju odraslih najvidnejši še Tabina shema faz iz leta 1962 in Knowlesova iz leta 1972 o andragoškem procesu. Razlike med tehnikami so v vsebini programskih elementov in v tehnikah za doseganje vsebin, pa še v ciljih izobraževanja odraslih in izobraževanja mladih (Pastuović, 1991).

Faze andragoškega ciklusa so po Pastuoviću (Pastuović, 1978) ugotavljanje izobraževalnih potreb, načrtovanje izobraževanja, programiranje izobraževalnih vsebin, neposredna priprava in organiziranje ter evalvacija izobraževanja.

Med teoretiki andragoškega ciklusa je prišlo v 80. letih do delitve. Pastuović je svoje raziskovanje nadaljeval in je zagovarjal spojitve teorije šolskega načrtovanja programov in

načrtovanja programov izobraževanja odraslih. Najpomembnejša novost te metode je, da spojimo fazi programiranja vsebin in načrtovanja izvedbe.

Drugi, med njimi Ana Krajnc, pa zagovarjajo izrecno ločevanje teh dveh faz andragoškega ciklusa. Kot najpomembnejši razlog za takšen pogled navajajo nepremostljivo razliko med šolskimi programi in izobraževanjem odraslih. Ta razlika se kaže v zaprtosti in vnaprejšnji določenosti vsebin šolskega kurikulumu in po drugi strani v odprtosti, ki izhaja iz izjemnosti in posebnosti prav vsakega programa izobraževanja odraslih. Tudi sam se strinjam s potrebo po odprtosti pri načrtovanju izobraževanja odraslih, saj so programi namenjeni raznoterim odraslim, ki so šli skozi različno preteklost, oblikovali jih je skupek dejanj, ki so jih opravili, oblikovale so jih raznotere in raznolike izkušnje. To moramo v izobraževalnem programu za odrasle upoštevati. Vnaprej določene vsebine, značilne za šolske programe, so tako za odrasle manj pri-

merne kratko malo zato, ker ne upoštevajo različnih izkušenj odraslega človeka.

Med najmodernejšimi linearnimi modeli sem spoznal model Kowalskega iz leta 1988 in model Crantonove iz leta 1989. V nasprotju z linearnimi so nelinearni mnogo bolj odprti, vendar pa tudi mnogo bolj kompleksni, saj poskušajo upoštevati vse sistemske dejavnike razvoja programa.

Med temi sem spoznal model Caffarelle iz leta 1994. Model vključuje razvijanje naslednjih komponent sistemskega oblikovanja in izvedbe programa: priprava osnov za načrtovanje programov, ugotavljanje in razvrstitev potreb, razvrstitev ciljev programa, načrtovanje prenosa znanja, oblikovanje načrtov za evalvacijo, določanje oblik, urnikov in potreb po osebju, priprava finančnega načrta in marketing, oblikovanje izobraževalnih načrtov, koordinacija dejavnosti in učnih dogodkov, skrb za širjenje pomena programa.

Pri integrativnem načinu razvoja izobraževalnega programa moramo poleg didaktičnih upoštevati tudi splošne zunanje in notranje dejavnike vzgoje in izobraževanja.

## DEJAVNIKI VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Splošni zunanji dejavniki so ekonomski, socialni, humanistični in demografski (Mrmak, 1982). Upoštevati pa je treba tudi ideološke dejavnike (Lamm, 1991).

S stališča samega vzgojno-izobraževalnega procesa lahko razlikujemo med izobraževalnimi in vzgojnimi učinki tega procesa. Pri načrtovanju učinkov izobraževanja moramo upoštevati notranje dejavnike, kot so intelektualne spretnosti, kognitivne strategije, verbalne informacije in motorične spretnosti (Pastuović, 1991).

Pri načrtovanju izobraževalnega programa moramo med notranjimi dejavniki upoštevati osnovne osebnostne lastnosti, ki so spoznavne, čustvene, motivacijske in telesne (Pastuović, 1985; Cranton, 1989). Poleg naštetih osebnostnih lastnosti moramo upoštevati tudi posebnosti odraslih v učenju, kot npr. izoblikovano samopodobo, izkušnje in pripravljenost odraslih za učenje (Krajnc, 1980).

Da bi bili programi vzgojno vplivni, moramo načrtovati pridobivanje tistih osebnostnih lastnosti, za katere je značilna bolj čustvena in voljna razsežnost. Pri tem gre za vrednote, stališča, interese in navade (Pastuović, 1991).

## ELEMENTI RAZVOJA IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV – ANDRAGOŠKI CIKLUS

Naslednje sestavine izobraževalnega programa so splošno navzoče (Eash, 1991):

1. domneve o udeležencih in družbenem ozadju;
2. cilji in smotri izobraževalnega programa;
3. vsebina in predmet izobraževanja;
4. načini izvajanja in učno okolje;
5. evalvacija.

V našem okolju je tudi danes pomemben dosežek in prispevek k andragogiki Pastuovićev model za načrtovanje (Pastuović, 1978). Nikola Pastuović ga je pripravil za načrtovanje izobraževalnih programov za usposabljanje v podjetjih, vendar velja za vsesplošno uporabnega v izobraževanju odraslih. Prav tako so v modelu nadrobno, v učbeniški obliki razloženi vsi navedeni splošno sprejeti elementi razvoja izobraževalnih programov.

Pastuović je v svojem modelu predstavil najpomembnejše faze izobraževalnega oziroma andragoškega cikla. Ciklus ali krog pomeni v tej besedni zvezi nezaključenost oz. nenehnost v razvoju izobraževalnega programa. Te faze cikla se lahko med seboj tudi prepletajo. Pastuović nas uči (Pastuović, 1978):

- Ugotavljanje izobraževalnih potreb poteka od analize dela prek profiliranja dela, ocenjevanja obstoječega znanja in sposobnosti do izbire in uporabe metod za ocenjevanje teoretskih in praktičnih znanj.
- Načrtovanje je postopek za načrtovanje procesa usklajevanja in povezovanja posameznih dejavnikov, da bi dosegli cilje in naloge izobraževanja. Usklajevati moramo delo, sredstva in pogoje, ki določajo proces uresničevanja ciljev.
- Osnovna značilnost faze programiranja izobraževanja je gradnja programa iz ugotovljenih potreb. Poleg programiranja vsebin moramo programirati še pripravo in organizacijo vzgojnoizobraževalne dejavnosti.

- Pri ugotavljanju učinkov izobraževanja moramo definirati problem evalvacije, izbrati načrt in oblikovati merila za evalvacijo, nato po opravljenem zbiranju podatkov opravimo statistično obdelavo in interpretacijo rezultatov.

## SKLEP

Tako kot v načrtovanju programov izobraževanja odraslih govorimo o odprtosti, nenehnosti, nezaključenosti, je tudi te sklepne misli težko zapisati. Načrtovanje programov je namreč proces, procese pa je težko ujeti v opredelitve ali sklepne misli. Morda le ena sklepna misel. Sleherno načrtovanje programa izobraževanja odraslih zahteva razmislek o udeležencih in o okolju, v katerem živijo in delajo, določanje ciljev programa, izbor in strukturiranje vsebin, izbor metod in evalvacijo programa in izobraževanja. Dobro je, če ob tem upoštevamo še najrazličnejše zunanje in notranje dejavnike vzgoje in izobraževanja. Naj na koncu odgovorim še na vprašanje v naslovu. Strokovna literatura nam mora biti v pomoč pri programiranju izobraževanja odraslih. Vendar pa lahko največjo pomoč pričakujemo od lastnih analiz udeležencev in okolja, od lastne odprtosti za žive in resnične probleme in potrebe ljudi.

## VIRI:

- Caffarella, R.S. (1994): *Planning programs for adult learners; A Practical guide for educators, trainers and staff developers*. San Francisco, Jossey-Bass Pblsh.
- Connelly, F.M., Lantz, O.C. (1991): *Definitions of curriculum: an introduction*. V: (ur.) Lewy, A.: *The International encyclopedia of curriculum*. Tel Aviv, Pergamon Press, str. 15–18.
- Cranston, P. (1989): *Planning instruction for adult learners*. Toronto, Dayton, Wall & Emerson Inc., Brock University.
- Cvetek, S. (1993): *Visokošolski kurikulum – strategije načrtovanja, izvedbe in evalvacije študijskih programov*. Maribor, Katalog.
- Eash, M.J. (1991): *Curriculum elements*. V: (ur.) Lewy, A.: *The International encyclopedia of curriculum*. Tel Aviv, Pergamon Press, str. 67–69.
- Krajnc, A. (1980): *Metode izobraževanja odraslih*. Ljubljana, Delavska enotnost.
- Lamm, Z. (1991): *Ideologies of education*. V: (ur.) Lewy, A.: *The International encyclopedia of curriculum*. Tel Aviv, Pergamon Press, str. 103–105.
- Mrmak, I. (1982): *Planiranje izobraževanja v organizacijah združenega dela*. Ljubljana, Državna založba Slovenije.

Pastuović, N. (1978): *Obrazovni cikel*. Zagreb.

Pastuović, N. (1985): *Humanistički ciljevi odgoja i obrazovanja odraslih*. V: *Andragogija*. Zagreb, Školska knjiga, str. 57–69.

Pastuović, N. (1991): *Teorija kurikuluma u obrazovanju odraslih*. Zagreb, Theleme, št. 1, str. 15–25.

Pastuović, N. (1994): *Teoretična in metodična izhodišča razvoja programov v izobraževanju odraslih*. V: *Programi, oblike in metode izobraževanja odraslih – Raziskovalno poročilo 2*. Ljubljana, Andragoški center Slovenije, str. 62–105.

Pongrac, S. (1991): *Inoviranje obrazovanja odraslih*. Zagreb, Andragoški center.

Streuner, J.N., Tuijman, A.C. (1994): *Kurikulum v izobraževanju odraslih*. V: (ur.) Husen, T., Postlethwaite, T.N.: *The International encyclopedia of education*. 2nd ed. Oxford, Pergamon, str. 1308–1315.

Stupica, Ž. (1996): *Razvoj izobraževalnega programa v izbranem izobraževalnem podjetju (diplomska naloga)*. Ljubljana, Univerza v Ljubljani.

Svetina, M. (1994): *Uvod k razvoju programov izobraževanja odraslih*. V: *Programi, oblike in metode izobraževanja odraslih – Raziskovalno poročilo 2*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 55–61.