

Natalija Žalec
 Andragoški center
 Slovenije

IZOBRAŽEVANJE IZOBRAŽEVALCEV. ODRASLIH TEMELJNA NALOGA SODOBNE IZOBRAŽEVALNE POLITIKE PRI NAČRTOVANJU VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

POVZETEK

V zadnjih nekaj letih v Evropi vse bolj glasno razmišljamo o izobraževanju izobraževalcev, a tokrat ne le o učiteljih v šolah, ampak širše – o izobraževalcih, ki delujejo zunaj šolskih programov izobraževanja, npr. na širokem področju poklicnega usposabljanja in spopolnjevanja, predvsem pa tudi tistih, ki delujejo na področju izobraževanja odraslih – tako v formalnem kot neformalnem. V razpravi se posvečamo predvsem usposabljanju in spopolnjevanju izobraževalcev odraslih v Sloveniji skozi ugotovite, do katerih so prišli raziskovalci v Evropi kot tudi v Sloveniji. Razpravljamo o njihovem položaju, vlogah in nalogah, o tem, kakšne kompetence potrebujejo in kakšne so njihove izobraževalne potrebe.

Ključne besede: izobraževalci odraslih, andragoški delavci, izobraževanje odraslih, organizator dela, kompetence izobraževalcev odraslih, karierni vzorci izobraževalcev odraslih, identiteta izobraževalcev odraslih, izobraževalne potrebe izobraževalcev odraslih

EDUCATION OF THE ADULT EDUCATORS – BASIC AIM OF THE MODERN EDUCATION POLITICS IN PLANING LIFE-LONG LEARNING - ABSTRACT

The problem of train the trainers becomes the important subject of broader debates in the field of education – not only of those of formal youth education, but also of those educators who work in non-formal education and adult education. The last is discussed in the article below. We derive from the position of adult educators in Slovenia and reflect upon through of the latest results of European and Slovenian studies at the field. The emphases are positions and types of adult learning staff, the roles and the tasks, competences and learning needs.

Keywords: adult educators, types of adult learning staff, career path, identity of adult educators, learning needs, competences of adult learning staff.

V zadnjih nekaj letih v Evropi vse bolj glasno razmišljamo o izobraževanju izobraževalcev, a tokrat ne le o učiteljih v šolah, ampak širše – o izobraževalcih, ki delujejo zunaj šolskih programov izobraževanja, npr. na širokem področju poklicnega usposabljanja in spopolnjevanja, predvsem pa tudi tistih, ki delujejo na področju izobraževanja odraslih – tako v formalnem kot neformalnem. V tej razpravi se bomo posvetili predvsem slednjim. Delavce v

izobraževanju odraslih strokovno imenujemo z enotnim izrazom izobraževalci odraslih ali tudi andragoški delavci – primerjaj Jelenc (1991: 21). Skozi ugotovite, do katerih so prišli tako raziskovalci v Evropi kot tudi v Sloveniji, bomo razmišljali o njihovem položaju, vlogi, ki jo opravljajo v družbi znanja, in o nalogah, ki jo sestavljajo, predvsem pa o tem, kakšne kompetence potrebujejo, da bi jih uspešno opravili, in kakšne izobraževalne potrebe imajo.

PODROČJA DELOVANJA IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH

Uporaba izraza izobraževalec odraslih pri bralcu gotovo sproži veliko različnih asociacij. Ali imamo v mislih osebo, ki si je pred leti pridobila naziv univerzitetni diplomirani andragog, ali nekoga, ki poučuje odrasle v srednjem poklicnem izobraževanju, morda v tečaju tujega jezika ali računalništva, v programih opismenjevanja? Je to univerzitetni profesor, ki poučuje študente ob delu po univerzitetnem programu, ali mentor doktorandu naravoslovnih znanosti, ali mentor zdravniku specializantu, ki opravlja staž na enem od bolnišničnih oddelkov? Je to oseba, ki ureja spletni portal, na katerem se odrasli lahko učijo, ali pa urednica glasila, ki ima namen просветliti odrasle ljudi, da bi bolj varčno ravnali z energetskimi viri? Je to svetovalec v svetovalnem središču za izobraževanje odraslih ali organizator izobraževanja na ljudski univerzi ali srednji šoli, njena direktorica, mentor v študijskem krožku univerze za tretje življenjsko obdobje ali kadrovski delavec v podjetju, ki pripravlja načrt izobraževanja zaposlenih, ali oseba, ki uvaja novega sodelavca na delovno mesto, ali nekdo, ki nudi učno pomoč skozi javna dela?

Ta zajetni sklop retoričnih vprašanj, ki si jih lahko zastavimo ob prosti asociaciji, opozarja na to, kako zelo razvejeno je učenje in izobraževanje odraslih in kako zelo različne vloge opravljajo tisti, ki se posvečajo problemom izobraževanja odraslih v različnih okoliščinah. Študija Poklici v izobraževanju odraslih v Evropi – Adult Education Professions in Europe (2008), v kateri je sodelovalo 30 evropskih držav, med njimi tudi Slovenija, je na področju neformalnega in nepoklicnega izobraževanja odraslih identificirala široko paleto različnih delovnih položajev in znotraj teh več različnih vlog, tudi poklicev ter nalog, ki jih opravljajo zaposleni na tem področju. Strnjeno jih povzemamo v tabeli na naslednji strani.

Pomembno vprašanje, ki se nam tu postavi, je, kako in v kakšnem obsegu nekdo opravlja delo izobraževalca odraslih – je to vzporedna ali občasna vloga ali pa glavna in permanentna? Pomembno je tudi, ali ta oseba sodeluje le neposredno z učečim ali pa se mora povezovati širše in opraviti razen poučevanja v ožjem smislu tudi druge naloge, da bi lahko ustrezno opravila svojo vlogo, povezano z izobraževanjem. Sprehod skozi vloge, ki smo jih nanizali v prejšnjem odstavku, nam pove, da so nekatere vloge glavne in sestavljajo jedro nekogaršnje poklicne kariere (npr. organizator izobraževanja na ljudski univerzi), druge pa pomenijo le manjši del dela, ki ga nekdo izvaja znotraj ali ob svoji temeljni poklicni dejavnosti – npr. mentor zdravniku stažistu na delovnem mestu. Omenjena evropska raziskava je pokazala, da izobraževalci na področju neformalnega in nepoklicnega izobraževanja večino dela opravijo honorarno – večinoma tudi kot dodatno vlogo ob temeljni poklicni dejavnosti. Podobno ugotavljamo tudi v Sloveniji (Birman Forjanič idr., 2008), ne le za neformalno in nepoklicno, ampak tudi za formalno izobraževanje odraslih.

POLOŽAJ IN IDENTITETA IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH IN DEJAVNOSTI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

V fokusni skupini (Žalec in Đorđević, 2009), ki smo jo o izobraževanju izobraževalcev odraslih v Sloveniji izpeljali na Andragoškem centru Slovenije, se je pokazalo, da je s tem, ali je vloga izobraževalca odraslih jedro ali le del oz. dopolnilo poklicni dejavnosti, ki je nekdo opravlja, povezana tudi njegova identifikacija z vlogo in razmišljanje o njegovih izobraževalnih potrebah na tem področju. Izkazalo se je, da je strokovna identifikacija pri posameznikih, ki vlogo izobraževalca odraslih opravljajo kot del ali dopolnilo svoji temeljni poklicni dejavnosti, pogosto zelo šibka ali je skorajda ni. Univerzitetna učitelj-

POLOŽAJ IZOBRAŽEVALCA	VLOGE (VČASIH TUDI POKLICI)	NALOGE
Poučevanje	Učitelj, tutor, trener, inštruktor, mentor	Poučevanje, usposabljanje, urjenje; tudi mentorstvo, svetovanje, vodenje svetovanca skozi kariero
Upravljanje in vodenje	Lahko so splošne, npr. direktor izobraževalne organizacije, ali specifične: komercialist, piarovec, kadrovik	Vodenje podjetja, stiki z javnostmi, trženje, razvoj človeških virov
Svetovanje in vodenje	Svetovalec za kariero, osebni svetovalec, pomočnik pri učenju	Svetovanje za kariero, svetovanje in spremljanje posameznika skozi učni proces, osebno svetovanje
Načrtovanje izobraževalnih programov in programiranje	Le redko definirano kot posebna vloga, večkrat kot del drugih vlog – največkrat menedžmenta in učiteljev	Razvoj in priprava ustreznih programov in gradiv za in v podporo učenju
Podporne dejavnosti	Receptor, referent v sprejemni pisarni/referatu, informator, administrativno osebje	Sprejem strank in usmerjanje, informiranje o vsebini in pogojih za vključitev v program, vpis v programe
Uporaba medijev	Helpdesk menedžer, sistemski menedžer (upravljaivec sistema)	Zagotavljanje tehnične pomoči osebju in udeležencem, npr. pri študiju na daljavo; upravljanje in vodenje osebja za učinkovitejše delovanje medijsko podprtega sistema; skrb za stranke
Usposabljanje izobraževalcev odraslih ¹	Vse predhodne funkcije: poučevanje, menedžment, svetovanje, programiranje, podpora	Prevladujoče naloge pri vodenju področja: načrtovanje, programiranje, koordinacija, supervizija, spremljanje in evalvacija

ca, ki v svoji izobraževalski praksi poučuje tudi študente ob delu, se je denimo šele v fokusirani razpravi poistovetila tudi z vlogo izobraževalke odraslih, pred tem pa se je vabilu na razpravo odzvala s položaja strokovnjakinje za področje, ki ga raziskuje in razvija, in svoji dnevni vpetosti v andragoško delo za kakovost razprave ni pripisovala večjega pomena.

Podobno smo ugotavljali tudi v študiji (Birman Forjanič, 2008), opravljeni na vzorcu 520 izobraževalcev odraslih, ki imajo različne vloge v izobraževanju odraslih. Zajeli smo tiste, ki se pogosto spopolnjujejo na Andragoškem centru Slovenije, in tiste, ki se naših programov ne udeležujejo, saj nas je med drugim zanimalo, zakaj je tako. Pri učiteljih v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja, ki se je izkazala za najpogostejšo vlogo, se je pokazalo, da se od vseh vlog najmanj pogosto izobražujejo na Andragoškem centru Slovenije. Kot glavni vzrok se je razkrilo to, da ponudbo slabo ali sploh ne poznajo (tako je odgovorila več kot polovica), ker so o njej slabo obveščeni. Tudi tisti, ki se izobraževanju na Andragoškem centru Slovenije udeležujejo, so za ponudbo izvedeli na spletnih straneh centra ali iz brošure, kjer je prikazana ponudba. Le slabo četrtino je o tem obvestila oseba, ki v organizaciji koordinira dejavnosti, povezane z izobraževanjem odraslih. Sklepamo lahko, da se izobraževalci odraslih praviloma sami odločajo o tem, kje in kako se bodo izobraževali, in da jim organizacija, kjer opravljajo delo izobraževalca odraslih, te ponudbe večinoma ne posreduje. Hkrati s tem se je izkazalo, da bi o ponudbi želeli biti bolj obveščeni in da bi bila zanje najustreznejša dva načina obveščanja: neposredno na njihov elektronski naslov ali pa posredno na naslov koordinatorja izobraževanja odraslih v izobraževalni organizaciji. Iz slednjega lahko sklepamo, da od organizacije, kjer opravljajo andragoško delo, pričakujejo tudi, da poskrbi za stalno strokovno spopolnjevanje osebja na področju izobraževanja odraslih.

Zanimalo nas je, kako definirajo znanje, ki ga potrebujejo pri svojem delu v izobraževanju

odraslih, zato smo jih vprašali, kako pomembno se jim zdi andragoško znanje za opravljanje tega dela. Velika večina vprašanih meni, da je za opravljanje njihovega dela na področju izobraževanja odraslih andragoško znanje enako, za nekatere pa celo bolj pomembno od znanja iz njihove temeljne stroke. Tako je odgovorilo več kot 90 odstotkov vprašanih, iz česar lahko sklepamo, da prihajajo iz različnih, predvsem neandragoških strok, z zadržkom pa tudi, da pri sebi prepoznavajo potrebe po izobraževanju na tem področju. Vprašanje pa je, koliko tem potrebam zadostijo oz. kako poskrbijo za njihovo zadovoljitev. Zato nas je zanimalo, kje spopolnjujejo svoje andragoško znanje.

Izbrali so lahko več odgovorov. Večina, skoraj 70 odstotkov, je odgovorila, da se spopolnjuje v organizaciji, kjer opravlja andragoško delo, drugo mesto je pripadlo Andragoškem centru Slovenije, temu so sledili strokovni posveti in mednarodni projekti, medtem ko so udeležbo v drugih oblikah organiziranega učenja – npr. na univerzi ali drugih izobraževalnih organizacijah – le redko navajali. Iz odgovorov ni razvidno, kakšno izobraževanje poteka znotraj izobraževalnih organizacij, kjer vprašani opravljajo andragoško delo, zato v resnici ne vemo, ali gre za organizirane oblike učenja, samoizobraževanje v neorganiziranih oblikah ali kaj drugega. Tudi ne moremo presojati o vsebini tega izobraževanja, zato nam kakovost spopolnjevanja andragoških delavcev skoraj v celoti ostaja zakrita. O njej smo poskušali sklepati posredno na podlagi vzorca analiz izobraževalne ponudbe bolj vidnih izobraževalnih organizacij, ki je javno prikazana za ciljno skupino izobraževalcev odraslih – npr. univerza, nekatere izobraževalne organizacije, ki to ponudbo posebej oglašujejo.

Ob pregledu smo ugotovili, da je ta v primerjavi s ponudbo za izobraževalce, ki poučujejo mladino, skromna, enolična, razdrobljena, predvsem pa slabo pregledna. Ti podatki nam ob še nekaterih drugih ugotovitvah – slabo razvite možnosti kariernega razvoja, napredovanja, nerazvita

Izobraževalci odraslih praviloma sami odločajo o tem, kje in kako se bodo izobraževali in spopolnjevali.

sistemizacija delovnih mest – govorijo o položaju izobraževalcev odraslih v celotnem sistemu vzgoje in izobraževanja. To gotovo vpliva tudi na identiteto in identifikacijo izobraževalcev odraslih in na njihovo pripravljenost za izobraževanje na tem področju.

V intervjujih (Možina in Birman Forjanič, 2009) z vodji izobraževanja odraslih, organizatorji izobraževanja oz. vodji programskih področij, ki izvajajo izobraževanje odraslih na ljudskih univerzah, srednjih šolah in zasebnih izobraževalnih organizacijah, ugotavljamo, da tudi dela organizatorja izobraževanja odraslih, ki se je doslej izoblikovalo kot razmeroma jasna vloga, večina intervjuvank ne opravlja polni delovni čas, temveč da razen tega še poučujejo oz. opravljajo druge naloge, ki jih neposredno ne prištevajo k vlogi organizatorja.

Iz odgovorov teh, ki so zaposlene na šolah, smo lahko izluščili, daje izobraževalna dejavnost za odrasle (izredno izobraževanje) le izjemoma enakovredna izobraževalni dejavnosti, ki jo namenjajo mladini (redno izobraževanje). Organizatorji se neredko srečujejo s problemi, ki so povezani z manjšo pripravljenostjo honorarnih učiteljev za sodelovanje pri skupnih dejavnostih – npr. izvedbeno načrtovanje, če te niso posebej

finančno ovrednotene. Na to zapostavljenost področja in vloge organizatorja opozarjajo tudi drugi podatki, ki smo jih dobili v intervjuju. Za 300 do 500 udeležencev izobraževanja odraslih je v organizaciji predviden le en organizator izobraževanja. Ta je odgovoren za večino nalog, ki so povezane z načrtovanjem dejavnosti, prilagajanjem programov, vodenjem, organiziranjem in koordinacijo področja, odgovoren pa je tudi za svetovanje in izobraževanje osebja, ki izobražuje odrasle. V najboljšem primeru mu pomaga le ena oseba v administraciji. Večina se pri svojem delu posveča predvsem organizaciji, za razvoj dejavnosti pa jim največkrat ne ostane dovolj časa. Na tem mestu se nam zdijo pomembna opozorila, ki so jih intervjuvanke izražale z besedami: »Razvojne dimenzije manjka ne zato, ker bi se ljudje, ki delajo na teh delovnih mestih, ne hoteli ukvarjati z razvojem ali da se ne bi zavedali pomembnosti razvojnega dela, ampak ob vsem drugem delu za to enostavno zmanjkuje časa.« (Možina in Birman Forjanič, 2009: 16.)

Iz diskurza sogovornic je bilo mogoče razbrati, da je izobraževanje odraslih razumljen kot dodaten tržni vir, katerega prihodek je navadno namenjen razvoju organizacije – npr. nakupu nove izobraževalne opreme, le manjši delež pa neposrednemu razvoju dejavnosti izobraževanja odraslih, med drugim tudi izobraževanju delavcev za to področje.

Del razlogov za slabo udeležbo učiteljev srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja v programih, ki jih Andragoški center Slovenije namenja izobraževalcem odraslih, tako gotovo lahko vidimo tudi v tem, da se učitelji lažje identificirajo z vlogo učitelja v rednem izobraževanju kot z vlogo učitelja v izrednem izobraževanju, saj so možnosti za napredovanje in karierni razvoj boljše pri prvem. Zato se za to vlogo v drugih programih stalnega strokovnega spopolnjevanja na področju vzgoje in izobraževanja tudi bolj izobražujejo. Razumljivo je torej, da se učitelji manj identificirajo z vlogo izobraževalca odraslih in jo pogosto razumejo kot dopolnilo, ne pa kot enakovredno vlogi, ki jo opravljajo pri poučevanju mladine. Podobno razumejo dejavnost izobraževanja odraslih tudi v organizacijah, kjer izredno izobraževanje (izobraževanje odraslih) izvajajo poleg rednega izobraževanja (za mladino).

V nekaterih organizacijah je vloga organizatorja oz. vodje izobraževanja odraslih šibka (ilustrativni podatek: »Septembra in oktobra se nekdo z izobraževanjem odraslih ukvarja 100-odstotno, med letom pa dve uri.« (Možina in Birman Forjanič, 2009: 14)). Čeprav govorimo le o enem primeru, je pomembno premisliti o tem, kakšen je položaj organizatorja izobraževanja odraslih, posredno pa tudi izobraževanja odraslih, ko oseba na to delovno mesto ni bila »povabljena«, temveč je bila zanj »določena« oz. ga je bila prisiljena prevzeti, da je s tem dopolnila učno obveznost. V temu podobnih primerih bo to lahko vplivalo na njeno motivacijo za andragoško spopolnjevanje.

Čeprav zaradi nereprezentativnosti vzorca ugotovitev ne moremo posplošiti, nas ta študija primera na skupini 11 intervjuvank opozarja na pomembne vidike položaja izobraževalcev odraslih in tudi samega položaja izobraževanja odraslih. Pri tem želimo opozoriti na pasti tržne logike, ki je usmerjena predvsem na dobiček in v tem smislu tudi krčenje sredstev, namenjenih za razvoj dejavnosti, ki med drugim vključuje razvoj kadrov. Razprava v fokusnih skupinah (Žalec in Dordevič, 2009) je pokazala, da je večina problemov, s katerimi se danes ubada izobraževanje odraslih, tako tudi izobraževalne organizacije, interdisciplinarnih. Te probleme lahko učinkovito rešijo le timi. Posebna naloga izobraževalnih organizacij je vpeljava timskega dela in klime sodelovanja, ki pa ju ne more biti, če delo opravlja le ena oseba.

KARIERNI VZORCI IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH

Ugotavljamo, da imamo zelo malo zanesljivih podatkov o tem vprašanju. Podobno ugotavlja tudi že omenjena študija o poklicih v izobraževanju odraslih (Adult Learning Professions in Europe, 2009). Podobno kot v evropski študiji smo tudi iz našega preiskovanja tega področja – skozi vodene intervjuje (Možina in Birman

Forjanič, 2009) in fokusne skupine (Žalec in Dordevič, 2009) – ugotovili, da je izhodiščna strokovna izobrazba izobraževalcev odraslih zelo raznolika. Praviloma se na tem delovnem mestu le redkeje pojavljajo strokovnjaki s strokovno izobrazbo s področja andragogike, pedagogike, psihologije. V naših intervjujih (Možina in Birman Forjanič, 2009) smo odkrili, da nobena od sogovornic izhodiščno – ko se je zaposlila na mestu organizatorice izobraževanja odraslih, ni bila po svojem osnovnem poklicu diplomirana pedagoginja oz. andragoginja. Kar nekaj je takšnih, ki prihajajo iz naravoslovnih ali tehniških poklicev. Pri celotni skupini se je potrdilo tudi, da so intervjuvanke na področju izobraževanja odraslih opravljale več kot eno vlogo. Pri sedmih od 11 se razkriva karierni vzorec: gre za osebe, ki so v izobraževalni organizaciji najprej poučevale (redna zaposlitev ali zunanje sodelavke), kasneje pa so prevzele mesto organizatorice oz. vodje izobraževanja odraslih, v dveh primerih pa sta sodelujoči napredovali še na delovno mesto ravnateljice oz. pomočnice ravnateljice.

Zanimalo nas je tudi, kako in zakaj so prevzele to delo. Izkazalo se je, da je bila pri večini intervjuvank odločitev splet različnih okoliščin in naključij, ne pa načrtovanja. Pogosto navedeni razlog je: »V izobraževalni organizaciji se je sprostilo delovno mesto vodje izobraževanja odraslih zaradi odhoda v pokoj.« Niti v enem primeru ni bilo navedeno, da bi se oseba samoiniciativno prijavila na razpis za delovno mesto vodje izobraževanja odraslih. Večinoma jim je to delovno mesto ponudil ravnatelj oz. direktor, ko so že bile v izobraževalni organizaciji kot učiteljice oz. so z njo sodelovale, ena je navedla, da ji je za delovno mesto povedal kolega, ki je bil zaposlen v izobraževalni organizaciji. Med razlogi, ki so jih udeleženke navajale za sprejetje tega delovnega mesta, se pojavljajo: delovni čas, ki omogoča več časa za družino, reden zaslužek,

Izobraževalna dejavnost za odrasle je redko enakovredna izobraževalni dejavnosti za mladino.

veselje do dela v izobraževanju odraslih, zaposlitev v izobraževalni organizaciji, ki je last staršev.

Ob tem se vprašamo, kakšno je izhodiščno znanje andragoških delavcev in kaj je vir znanja za opravljanje dela. Tudi če izhajamo iz tega, da si večina andragoških delavcev, ki ne prihajajo iz pedagoških smeri, pridobi pedagoško-andragoško izobrazbo, je ob vsej raznolikosti in hitrem razvoju področja to vprašanje povsem primerno. Ob vsem tem, kar smo ugotavljali skozi razpravo, se nam utrne misel, da se izobraževalci odraslih izoblikujejo predvsem ob neposrednem delu in osebnih izkušnjah, ki si jih pridobijo pri svojem strokovnem delu. To se nam je posredno potrdilo tudi v naših intervjujih. Iz sporočil izobraževalcev domnevamo, da jih pri tem vodi notranje/tiho znanje, ki so si ga pridobili s svojimi izkušnjami – največkrat iz položaja, ko so bili sami udeleženci ali učitelji, ki so sodelovali z vodjo izobraževanja, ali pa so izhajali iz modela – pri eni intervjuvanki je bila to mama, ki je bila strastna pedagoginja, pri eni pa starejša prijateljica, ki je opravljala delo na področju izobraževanja odraslih. Podobno kažejo raziskave tudi pri učiteljih – vzorci njihovega poučevanja so zelo določeni z načini, ki so jih v odnosu do njih uporabljali njihovi učitelji.

Ta »kolektivna pedagoško-andragoška podzavest« nam po eni strani govori o tem, da je poučevanje, podobno kot učenje, antropološka danost, ki ji je človek izpostavljen že od rojstva in jo skozi življenje nekako ponotranji in jo podobno kot druge ponotranjene vzorce vedenja nezavedno izraža v odnosu do drugih. Po drugi strani pa se moramo vprašati, ali je prav zaradi njene samoumevnosti vse prepogosto ne spregledamo kot strokovno opredeljene dejavnosti, ki se v praksi prilagaja razmeram in se v kontekstu celotnega razvoja družbe tudi sama spreminja in razvija ter je hkrati odločilen dejavnik in tudi sredstvo za razvoj družbe. Ko govorimo o poučevanju, imamo seveda v mislih celovito pomoč pri učenju, ki jo zagotavljajo različni

profili izobraževalcev odraslih, in s katero zajamemo vse dejavnosti andragoškega cikla, ki so povezane z ustvarjanjem pogojev, da bi drugemu pomagali pri učenju – od ugotavljanja izobraževalnih potreb do končne evalvacije učenja.

Ob vsem tem razmišljanju se seveda moramo vprašati, kakšna je kadrovska politika v izobraževanju odraslih, kakšne vzorce in merila je morda razvila, še posebej, ko se zavemo, da je le malo formalnih določil, ki bi to področje posebej urejala. Razmišljamo tudi o tem, kakšna sta transfer predhodno pridobljenega znanja in upoštevanje izkušenj izobraževalcev odraslih na drugih področjih izobraževanja. Ali se kompetence izobraževalcev odraslih razlikujejo od teh, ki si jih razvijejo izobraževalci, ki delujejo na drugih področjih (npr. učitelji v rednem izobraževanju, ravnatelji, šolski svetovalni delavci), in če se, kako in kateri dejavniki jih spodbujajo?

V zvezi s tem si seveda lahko zastavimo tudi vprašanje o standardih znanja, ki naj bi jih dosegali izobraževalci odraslih. Ali zadoščajo ti, ki jih okvirno z opredelitvijo stopnje izobrazbe, pridobljeno pedagoško-andragoško usposobljenostjo in strokovnim izpitom v svojem 92., 100. in 101. členu določa Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 12/96, 23/96 in 108/2002) za celotno področje izobraževanja v naši državi, ali pa je morda prišel čas, da jih znova, predvsem pa bolj specifično opredelimo? Na vsa ta vprašanja v našem prispevku ne moremo odgovoriti, želimo pa spodbuditi razpravo o njih.

NALOGE, KOMPETENCE IN IZOBRAŽEVALNE POTREBE IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH

Odgovore na nekatera od teh vprašanj smo poskušali dobiti tudi v fokusnih skupinah (Žalec in Dordevič, 2009), ki smo jih izpeljali na An-

dragoškem centru Slovenije. Zanimalo nas je, kakšna je vloga izobraževanja odraslih v sodobni družbi, kako se razvija andragoško delo, kakšne kompetence potrebujejo izobraževalci odraslih in ali so v Sloveniji za to izpolnjeni ustrezni pogoji. V razpravi so sodelovali različni strokovnjaki – univerzitetni profesorji in praktiki v izobraževanju odraslih, direktorji izvajalskih organizacij, člani združenj in društev na področju izobraževanja odraslih, kadrovski delavci. V nadaljevanju podajamo nekaj sinteznih ugotovitev o navedenih vprašanjih, ob katerih lahko pridemo do novih vprašanj, predvsem pa si moramo zastaviti konkretne naloge, da bi lahko ustrezno odgovorili na družbene potrebe po učenju.

Splošna ugotovitev razpravljavcev je bila, da izobraževanje odraslih sodi med jedrne dejavnosti sodobne družbe. Če so prejšnje družbe lahko ustvarile ločnico med izobraževanjem – šolanjem, ki naj bi bilo pripravljalnica za življenje, se v sodobni družbi znanja to zdi nemogoče. Učenje postaja del vsakdanjega življenja. Izobraževanje ni ločeno od dela in nemalokrat poteka v obliki reflektirane prakse, neformalnega poučevanja in širjenja spoznanj. V teh kontekstih vlogo pomočnika pri učenju vse bolj pogosto opravljajo ljudje, ki se za to delo niso posebej izobraževali ali usposabljali, čeprav je po drugi strani res, da sta kakovost učnega procesa in doseganje njegovega namena predvsem odvisna od tega, kako dobro je opravljeno andragoško delo.

Zato se nam kot sinteza zgornjega razmišljanja pojavi vprašanje, ali so ljudem poleg zmožnosti učiti se učiti potrebne tudi zmožnosti poučevanja, če želijo biti dejavni v družbi. Ali torej postaja del kompetenc, ki so bile nekoč opredeljene kot strokovne kompetence izobraževalcev, tudi del splošne usposobljenosti vseh strokovnjakov in vseh ljudi, ki želijo biti družbeno dejavni?

Naš odgovor je pritrdilen. Prav zaradi tega, ker andragoško znanje postaja tako splošno

potrebno, je vprašanje usposabljanja za andragoško delo še bolj aktualno in zahteva temeljit razmislek o tem, kako zagotoviti priložnosti za usposabljanje vsem, ki ga potrebujejo, oz. načrtno poskrbeti, da bo širjenje znanja v različnih okoljih učinkovito in bo doseglo temeljni namen. Ugotavljamo namreč, da so inovacije in razvojni dosežki, ki ostajajo zaprti v ozke strokovne kroge ali če niso podprti in širše sprejeti v okolju, pri čemer je izobraževanje ključno sredstvo, domala brez vrednosti. Spodbujanje in izobraževanje ter povezovanje so torej vzporedni proces tehnološkemu, kulturnemu in drugemu razvoju v družbi. V tem smislu je treba opredeliti tudi vlogo izobraževalcev. Opredeliti je treba njihove kompetence in razmisliti o ravneh njihove usposobljenosti glede na različne položaje, ki jih zavzemajo, predvsem pa, kako jim omogočiti, da se za te vloge usposobijo. Razmisliti moramo tudi o tem, katero je temeljno andragoško znanje, ki ga potrebujejo domala vsi, ki opravljajo vlogo izobraževalcev odraslih, katero pa je tisto, ki bi ga lahko umestili pod kategorijo posebno poklicno znanje.

Nekateri razpravljavci so opozorili na težave, ki nastajajo pri delu, če izobraževalci odraslih niso ustrezno usposobljeni za izvedbo posameznih faz andragoškega cikla. To so denimo navajali pri ugotavljanju izobraževalnih potreb in načrtovanju programov. Ugotavljajo, da udeleženci – najsi bodo posamezniki najsi podjetja in organizacije – pogosto ne znajo artikulirati svojih izobraževalnih potreb, po drugi strani pa izobraževalci tudi niso usposobljeni, da bi jim pomagali pri njihovem opredeljevanju in izražanju. Gre za izrazito strokovno delo, ki ima svojo podlago v psiholoških, socioloških in pedagoško-andragoških disciplinah. Podobno je s prilagajanjem programov in pripravo posebnih programov za konkretno učno skupino ali posameznika. Na podobne probleme so opozarjali pri spremljanju in evalviranju izobraževalnega procesa, kjer so poudarili predvsem to, da iz-

obraževalci evalvacijo sicer izpeljejo v smislu pridobivanja in obdelave podatkov, pozneje pa o teh podatkih ne razmislijo niti jih ne vzamejo za izhodišče za načrtovanje in izboljšanje andragoškega dela. To velja tako za organizacije kot za posamezne izobraževalce, npr. učitelje. Opozorili so na to, da se povečujejo naloge s področja menedžmenta in administracije. Vse več energije in časa je treba nameniti pridobivanju finančnih in drugih sredstev za izobraževalno dejavnost, hkrati pa postajajo postopki vse bolj obremenjeni z administrativnim delom, npr. prijave na razpis, izpolnjevanje dokumentacije, za katerega izobraževalci izhodiščno niso usposobljeni.

Veliko potreb, ki so se jih zavedeli pri svojem delu, so nam sporočili tudi izobraževalci, ki so odgovarjali na naš anketni vprašalnik v letu 2008 (Birman Forjanič idr., 2008). Iz odgovorov anketiranih, ki so sodelovali v naši študiji, lahko ugotovimo, da njihove potrebe izhajajo iz:

- potreb odraslih, za katere opravljajo andragoško delo (temeljno andragoško znanje, različne ciljne skupine, posebne potrebe udeležencev, individualna obravnava udeležencev ...);

- značilnosti na novo nastajajočih učnih okolij (sodelovanje z okoljem, animacija za vključitev v izobraževanje, elektronsko učenje, oblikovanje gradiva);
- potreb sodelovanja med izobraževalci (sodelovanje med učitelji, timsko delo, medpredmetno povezovanje, sodelovalno učenje, sodelovanje z okoljem);
- spremenjenih družbenih okoliščin (demografske spremembe, globalizacija, zakonodajne spremembe);
- posebnosti razvoja delovnih nalog, ki jih opravljajo (npr. organizator izobraževanja, projektni menedžment, svetovanje v izobraževanju), in s tem povezanih kompetenc.

Iz tega ugotavljamo, da je izobraževanje odraslih področje, kjer se srečuje veliko različnih disciplin in strokovnjakov, ki se med seboj pomembno razlikujejo. Ob tem jih kot izobraževalce odraslih povezujejo skupni cilji. Pri doseganju teh si prizadevajo za skupno metodologijo dela, iskanje skupnih orodij, jezika, za to pa si morajo razviti podobne kompetence.

Na vprašanje, katere so glavne naloge in temeljne zmožnosti, ki si jih morajo pridobiti andragoški delavci, so razpravljavci v fokusnih skupinah navedli naslednje:

- sestavljanje in prilagajanje izobraževalnih programov,
- podpora udeležencem pri učenju: motivacija, svetovanje, osebno načrtovanje učenja,
- zagotavljanje celovite kakovosti dela zaposlenih v izobraževalni organizaciji,
- timsko delo,
- evalvacija vzgojno-izobraževalnega procesa,
- zagotavljanje finančnih sredstev,
- obvladovanje dokumentacije.

Razprava je pokazala, da so s temi nalogami neposredno povezane tudi kompetence in izobraževalne potrebe izobraževalcev odraslih. Potrebe po usposabljanju izobraževalcev odraslih se odpirajo na številnih področjih, če hočejo ti kakovostno opraviti svoje delo.

Iz vseh odgovorov, ki smo jih dobili v naših študijah, lahko izluščimo pomembno sporočilo, da izobraževanje in stalno spopolnjevanje izobraževalcev odraslih postajata vitalen del vsake vloge, ki jo opravljajo izobraževalci odraslih. To spoznanje je treba upoštevati tudi pri načrtovanju kadrovske politike in opredeljevanju posameznih vlog v izobraževanju odraslih ter ne nazadnje pri načrtovanju politike izobraževanja v državi.

Na tem mestu želimo opozoriti, da v slovenskem prostoru nismo vzpostavili celovitega spremljanja podatkov o progratih andragoškega spopolnjevanja. Vsebine andragoškega spopolnjevanja se v različnih klasifikacijah pogosto skrivajo pod širšimi tematskimi sklopi – npr. družboslovje, psihologija, pedagogika, andragogika, humanistika –, zato bi v prihodnje vsekakor veljalo razmisliti, kako celovito, usmerjeno in načrtno pridobivati in spremljati podatke o vsebinah andragoškega usposabljanja pri različnih ponudnikih. Glavni namen tega je, da bi lažje ugotavljali potrebe po razvoju novih vsebin in programov usposabljanja in spopolnjevanja, ki bodo sloveli na sodobnem – kompetenčno zasnovanem modelu, preglednosti izobraževalne ponudbe in prepoznavnosti njenih izvajalcev ter posledičnem prizadevanju za odličnost ponudbe in omogočanje razvoja kariere strokovnih delavcev na različnih področjih razvijanja človeških virov, med katerimi je dejavnost izobraževanja in učenja odraslih gotovo zelo pomembna.

Ugotavljamo tudi, da bi bilo področje izobraževanja izobraževalcev odraslih treba raziskati. Z razvojem andragoškega dela in različnih profilov izobraževalcev odraslih, vsebino in obsegom različnih nalog, ki jih ti opravljajo, se namreč nihče načrtno ne ukvarja. Prav tako so slabo raziskani karierni vzorci in izobraževalne potrebe izobraževalcev odraslih, na kar smo v naši razpravi že opozorili. Tako fokusne skupine kot pogovori z organizatorji izobraževanja odraslih, pa tudi odgovori vprašanih v študiji, ki jo je Andragoški center Slovenije objavil v letu 2008, ka-

žajo na to, da imajo izobraževalci odraslih manj možnosti in priložnosti, da bi zadostili izobraževalnim potrebam, ki jih prepoznajo pri sebi. Tudi raziskave o položaju in usposobljenosti izobraževalcev odraslih (Adult Learning Professions in Europe, 2008), ki so bile v zadnjih nekaj letih opravljene v Evropi, so pokazale podobno. Pri udeležnosti izobraževalcev v izobraževanju so prav izobraževalci odraslih najbolj podhranjena skupina. Se posebno to velja za številne izobraževalce, ki delujejo na področju neformalnega in nepoklicnega izobraževanja.

Paul Balanger, predsednik Mednarodnega sveta za izobraževanje odraslih² (ICAE – The International Council for Adult Education), je v slavnostnem govoru (European Association for The Education of Adults, 2009), ki ga je imel v Bonnu junija 2009 ob podelitvi enega od priznanj EAELA, opozoril, da je skrb, ki jo politike namenjajo izobraževanju odraslih, še zmeraj premajhna. Tudi najpomembnejše razvojne organizacije, kot je denimo Evropski razvojni sklad, pri svojih programih in razpisih pozabljajo na koncept vseživljenjskega učenja, predvsem na izobraževalne potrebe odraslih, in domala vso svojo pozornost in sredstva namenjajo formalnemu sistemu izobraževanja mladih. Balanger opozarja na to, da vseživljenjsko učenje ni ideološko vprašanje, ampak stvarna potreba, ki je utemeljena na človekovih pravicah in človekovi potrebi po samouresničevanju, na drugi strani pa izhaja iz zahtev in potreb razvoja družbe in njenih vitalnih področij (npr. gospodarstvo, znanost, kultura). Drugače povedano, ni mogoče čakati na to, da bodo mladi dozoreli, se izobražili in začeli reševati probleme, s katerimi se srečujejo že danes. Glavna ali vsaj enakovredna skrb izobraževalnih sistemov morajo torej postati odrasli. Temeljne ovire, s katerimi se spopada

izobraževanje in stalno spopolnjevanje izobraževalcev odraslih postajata vitalen del vsake vloge, ki jo opravljajo izobraževalci odraslih.

izobraževanje odraslih ne glede na kontekst, v katerega je postavljeno, Balanger opredeljuje v treh alinejah:

- 40 odstotkov odraslih ne izraža svojih izobraževalnih potreb,
- »kultura strahu«, ki je posledica hitrih sprememb, izgube in nestalnosti položaja posameznika v družbi – pri odraslih se kaže kot strah pred spreminjanjem zahtev, ki jih bodo morali izpolniti in za katere morda niso ustrezno usposobljeni;
- neučinkoviti odgovori institucij in družbenih sistemov – med njimi tudi izobraževalnega sistema – na novonastale družbene razmere in potrebe.

To so pglavitni problemi izobraževalcev odraslih. Štirideset odstotkov odraslih, ki ne govori o svojih izobraževalnih potrebah – bodisi ker jih ne prepozna bodisi ker jih ne zna izraziti, se v povezavi s kulturo strahu in vrsto neustreznih sistemskih odgovorov spremeni v resno grožnjo sodobni civilizaciji in demokratični oz. vključujoči družbi ter tudi družbi znanja. Izobraževanje odraslih ima pri preseganju tega položaja pomembno vlogo. Pomembno vprašanje za izobraževalce odraslih pri tem je seveda, ali se izobraževalci teh problemov zavedajo in ali so usposobljeni za njihovo reševanje. Ali jih izobraževalni sistem pri tem podpira oz. ali jih sistem sploh prepozna kot pomembne sodelavce in izpolnjuje tudi pogoje za njihovo delo? Med drugim tudi tako, da jim zagotavlja možnosti za spopolnjevanje strokovnega znanja. Nujno je torej, da postane izobraževanje izobraževalcev odraslih njihova lastna skrb, skrb izobraževalnih organizacij, kjer delujejo, predvsem pa tudi skrb izobraževalne politike.

1 Raziskovalci opozarjajo, da ta položaj izobraževalcev v odgovorih respondentov na začetku ni bil eksplicitno naveden. Poznejše razprave ekspertov so pokazale, da ta položaj ni bil omenjen, ker nanj, ko so razmišljali o položajih praktikov v izobraževanju odraslih, sprva niso pomislili. Opozarjajo tudi na to, da je bilo tudi v razpra-

vah prav ob tem položaju in vlogah veliko nejasnosti in da je več kot 50 odstotkov vseh vprašanih izvajalcev izobraževanja odraslih odgovorilo, da tega položaja v njihovi organizaciji nihče ne zaseda – nihče se ne ukvarja z izobraževanjem osebja. Ob tem bi bilo vredno razmisliti, kako izobraževalci odraslih sami pri sebi razumejo svoj položaj v izobraževanju odraslih, predvsem pa, ali vidijo tudi lastno usposabljanje kot del vloge in nalog, ki jih opravljajo kot izobraževalci. Del tega, kako se izobražujejo izobraževalci odraslih v Sloveniji in kakšen je njihov odnos do lastnega strokovnega izobraževanja, bomo videli pozneje v razpravi.

- 2 The International Council for Adult Education (ICAE) je globalna – mednarodna mreža nevladnih organizacij, regijskih, nacionalnih in sektorskih mrež iz več kot 75 držav sveta, ki je bila ustanovila leta 1973. V vlogi posvetovalnega telesa uradno sodeluje tudi z UNESCO in Ekonomsko-socialnim svetom Združenih narodov (ECOSOC). Strateško zagovarja in promovira izobraževanje odraslih kot nepogrešljivo orodje pri ustvarjanju demokratične oz. vključujoče družbe in dejavnega državljanstva.

LITERATURA

- Birman Forjanič, Z., Đodevič, N., Klemenčič, S., Možina, T., Orešnik Cunja, J., Vilič Klenovšek, T. in Žalec, N. (2008). *Prikaz dosežkov in razvaynih izzivov izobraževalne dejavnosti Andragoškega centra Slovenije*: Izhodišče za oblikovanje nove zasnove andragoškega spopolnjevanja. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Pridobljeno 10. 9. 2010 s <http://izobrazevanje.acs.si/razvojno>.
- European Association for The Education of Adults (junij 2009). Bonn: EAEA. Pridobljeno 7. 9. 2010 s http://www.eaea.org/doc/video/video.php?swf=VOTM_aug_09_medium.
- Jelenc, Z. (1991). *Terminologija izobraževanja odraslih: z gesli in pajasnili v slovenščini ter z gesli v angleškem, francoskem, španskem, nemškem in italijanskem jeziku*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Možina, T. in Birman Forjanič, Z. (2009). *Razvoj novih pristopov pri spopolnjevanju andragoških delavcev – prikaz izsledkov vodenih intervjujev*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Pridobljeno 10. 9. 2010 s <http://izobrazevanje.acs.si/>

dokumenti/razvojno.

Research voor Beleid in PLATO (2008). *Adult Learning Professions in Europe: A study of the current situation, trends and issues. Final Report.*

Leiden, European Commission. Pridobljeno 10. 9. 2010 s http://ec.europa.eu/education/more-information/.../adultprofreport_en.pdf.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. Ur. l. RS, št. 16-718/2007.

Žalec, N. in Đorđević, N. (2009). *Razvoj novih pristopov pri spopolnjevanju andragoških delavcev – prikaz izsledkov fokusnih skupin*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Pridobljeno 10. 9. 2010 s <http://izobrazevanje.acs.si/dokumenti/razvojno>.