

Profesionalizacija izobraževalcev odraslih
za razvoj spretnosti v delovnem okolju



**USPOSOBLJEN
ZA IZVAJANJE
IZOBRAŽEVANJA
V DELOVNEM
OKOLJU**

PRIROČNIK ZA SAMOSTOJNO UČENJE

Partnerji v projektu Profi-Train – Profesionalizacija izobraževalcev odraslih za razvoj spretnosti v delovnem okolju / Professionalization of Trainers for Work Based Basic Skills 2017-2020:

- bbb Büro für berufliche Bildungsplanung, Dortmund, Nemčija, vodilni partner projekta,
- Andragoški center Slovenije (ACS), Ljubljana, Slovenija,
- BEST - Institut für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining GmbH BEST, Dunaj, Avstrija,
- ERUDICIO, nadačni fond, Praga, Češka republika,
- ERGANI - Center for the support of employment and entrepreneurship of women, Solun, Grčija,
- Ministry for Education and Employment, The Directorate for Research Lifelong Learning and Employability, Malta,
- Swiss Federation for Adult Learning (SVEB), Zurich, Švica, tihi partner.



Erasmus+

Profesionalizacija izobraževalcev odraslih za razvoj spretnosti v delovnem okolju



**USPOSOBLJEN
ZA IZVAJANJE
IZOBRAŽEVANJA
V DELOVNEM
OKOLJU**

PRIROČNIK ZA SAMOSTOJNO UČENJE

Klein, R. (ur.) (2020). *Profesionalizacija izobraževalcev odraslih za razvoj spretnosti v delovnem okolju. Usposobljen za izvajanje izobraževanja v delovnem okolju: Priročnik za samostojno učenje*. [Redakcija slovenske izdaje: Estera Možina, Petra Javrh] Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Posodobljena, prilagojena in dopolnjena izdaja izvirnika: Klein, R. (ed.) (2020). *Professionalization of Trainers for Work Based Basic Skills. Competent for work based basic skills: Self-study manual*. Dortmund: bbb Büro für berufliche Bildungsplanung.

Publikacija je izdana v okviru evropskega strateškega partnerskega projekta za izobraževanje in usposabljanje v delovnem okolju *Profi-Train: Profesionalizacija izobraževalcev odraslih za razvoj spretnosti v delovnem okolju / Professionalization of Trainers for Work Based Basic Skills*.

Projekt št. 2017-1-DE02-KA204-004126.

Spletno mesto projekta: <https://www.profi-train.de>

Financer: Program Erasmus +

Uredila: Rosemarie Klein

Redakcija slovenske izdaje: mag. Estera Možina, doc. dr. Petra Javrh

Prevod v slovenščino: Julija, d.o.o., in Primož Trobevšek, s.p.

Strokovni sodelavki: Alja Verdenik, dr. Laura Fink

Drugi strokovni sodelavci: Nataša Klobučar Štrancar, Karin Behlke, Rosemarie Klein,

Tadej Košmerl, mag. Maja Bahor

Tehnično urejanje: Špela Kocjančič

Lektoriranje: Ana Peklenik

Oblikovanje: Larisa Hercog

Elektronska izdaja: https://arhiv.acs.si/prirocniki/Usposobljen_za_izvajanje_izobrazevanja_v_delovnem_okolju.pdf

Leto izdaje: 2020

Izdal: Andragoški center Slovenije, zanj: mag. Andrej Sotošek

Besedilo odraža izključno mnenja avtorjev.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili
v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
COBISS.SI-ID=43048451
ISBN 978-961-7116-08-3 (pdf)

PRIROČNIKU NA POT PO SLOVENIJI	10
---	-----------

PRIROČNIKU ZA SAMOSTOJNO UČENJE NA POT	13
---	-----------

Spretnosti v delovnem okolju – izobraževanje zaposlenih v podjetjih	13
--	-----------

Izobraževanje v delovnih okoljih zahteva usposobljene izobraževalce	13
--	-----------

Namen priročnika in ciljna skupina	14
---	-----------

Kako je priročnik sestavljen?	15
--	-----------

Inovativni pristop k profesionalizaciji	15
--	-----------

MODUL 1 OSNOVE RAZVOJA SPRETNOSTI V DELOVNEM OKOLJU	17
--	-----------

1.1 Razvoj spretnosti v delovnih okoljih – o čem govorimo?	17
---	-----------

1.1.1 Opredelitev	17
-------------------------	----

1.1.2 Pedagoški vidik izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih	20
---	----

1.1.3 Razvijanje spretnosti v delovnih okoljih temelji na situacijskem učenju	21
---	----

1.1.4 Vsebine izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju	23
--	----

1.1.5 Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju je proces	24
--	----

1.1.6 Ključne vloge v procesu izvajanja izobraževanja	26
---	----

1.1.7 Akcijski pristopi v procesu izobraževanja za razvoj spretnosti	28
--	----

1.2 Razlogi za izobraževanje za razvoj spretnosti	30
--	-----------

1.2.1 Spremenjene delovne zahteve	30
---	----

1.2.2 Potreba po usposobljenosti za delo skozi vse življenje	31
--	----

1.2.3 Ali nizkousposobljeni zavračajo izobraževanje odraslih?	31
---	----

1.2.4 So odrasli oddaljeni od izobraževanja ali je izobraževanje oddaljeno od ljudi?	33
--	----

1.3 Ciljna skupina	35
---------------------------------	-----------

1.3.1 Koga naslavljamo s programi za razvoj spretnosti	35
--	----

1.3.2 Različne razmere v Evropski uniji	37
---	----

1.4 Koncepti izobraževanja in njegovi učinki na razvoj spretnosti	37
--	-----------

1.5 Kakšni so učinki izobraževanja na razvoj spretnosti?	45
---	-----------

MODUL 2 PRIDOBIVANJE PODJETIJ	49
--	-----------

2.1 Tržna analiza: ciljna skupina za izvedbo izobraževanja	50
---	-----------

2.2 Mreženje	53
---------------------------	-----------

2.2.1 Stiki in sodelovanje z deležniki in posredovalci informacij	53
---	----

2.2.2 Lokalne poslovne mreže	54
------------------------------------	----

2.3 Pridobivanje za sodelovanje	55
--	-----------

2.4 Stik in sodelovanje s predstavniki podjetja	59
--	-----------

2.4.1 Pojasnitev pozitivnih učinkov izobraževanja za razvoj spretnosti	59
--	----

2.4.2 Priložnosti financiranja iz javnih sredstev za mala in srednjevelika podjetja	62
---	----

2.4.3 Raziskava obstoječih potreb po izobraževanju	62
--	----

2.4.4 Konkretizacija načrtovanega izobraževanja in sklenitev pogodbe	64
--	----

2.4.5 Evalvacija izobraževanja za razvoj spretnosti	67
---	----

MODUL 3 NAGOVOR ZAPOSLENIH	69
---	-----------

3.1 Dostop do zaposlenih – uvodni sestanek	70
---	-----------

3.1.1 Informativni dogodek na delu	70
--	----

3.1.2 Druženje v službi	73
-------------------------------	----

3.2 Nagovor zaposlenih za udeležbo v izobraževanju	76
---	-----------

3.2.1 V povpraševanje usmerjeno izobraževanje	77
---	----

3.2.2 Izobraževanje in učenje, usmerjeno v spretnosti in kompetence	79
---	----

3.2.3	Izkoriščanje razpoložljivih potencialov in sinergij	80
3.2.4	Visoka stopnja praktične usmerjenosti izobraževanja	81
3.2.5	Raznolik nabor metod	82
3.2.6	Stalno ocenjevanje zadovoljstva	83
3.2.7	Nadziranje učnega izida	84
3.2.8	Učitelj kot vmesni člen med delodajalcem in zaposlenimi	85
3.2.9	Izobraževanje in trajnostni učinek	85
3.2.10	Opolnomočenje	86

MODUL 4 | PRIPRAVA IZOBRAŽEVALNE PONUDBE 87

4.1	Oblikovanje programa izobraževanja	88
4.1.1	Analiza potreb po izobraževanju	89
4.1.2	Določitev ciljev izobraževanja	93
4.1.3	Razvijanje vsebine izobraževanja	96
4.1.4	Izbira metod izobraževanja	97
4.1.5	Evalvacija načrtovanja	99
4.1.6	Sestavine izobraževalnega programa za odrasle	99
4.2	Ustvarjanje priložnosti za učenje	101

MODUL 5 | IZVEDBA IZOBRAŽEVANJA V DELOVNEM OKOLJU 104

5.1	Izzivi za učitelje	106
5.1.1	Priprava po meri ukrojenega programa izobraževanja	106
5.1.2	Specifično didaktično znanje	107
5.1.3	Zagotavljanje učnega transferja	108
5.1.4	Individualni profesionalni razvoj	109
5.1.5	Zadostna podpora v matični izobraževalni organizaciji	110
5.2	Dejavniki uspeha pri izvajanju izobraževanja in zagotavljanje učnega transferja	111
5.2.1	Kako začeti?	112
5.2.2	Smiselna uporaba didaktičnih pristopov pri izvedbi izobraževanja	115
5.2.3	Zlitje novega znanja s potrebami delovnega okolja in delovnega mesta	117
5.3	Kako pristopiti k učenju v delovnih okoljih in poskrbeti za učni transfer?	121
5.3.1	Kako poskrbeti za učni transfer	121
5.3.2	Specifični didaktični in metodični namigi za izvedbo izobraževanja in primeri dobrih praks	128
5.4	Ocenjevanje in evidentiranje učnih dosežkov	133
5.5	Dva primera dobre prakse	136
5.5.1	Didaktična načela v izobraževanju za razvoj spretnosti zaposlenih na področju nege starejših	137
5.5.2	Pristop k izobraževanju v delovnem okolju v proizvodnji pogonskih in krmilnih tehnologij	139

MODUL 6 | ZAKLJUČEVANJE IN EVALVACIJA IZOBRAŽEVANJA 145

6.1	Opredelitev evalvacije	146
6.1.1	Kontekst	147
6.1.2	Modeli evalvacije	148
6.1.3	Ključna vprašanja	150
6.1.4	Modeli evalvacije	151
6.1.5	Model ADDIE	152
6.1.6	Evalvacija izobraževalnih programov za razvoj spretnosti	154
6.2	Načrt evalvacije	155
6.2.1	Evalvacija v fazi izvajanja analize potreb	156
6.2.2	Evalvacija faze oblikovanja izobraževalnega programa	157

6.2.3	Evalvacija faze razvoja izobraževalnega programa	158
6.2.4	Evalvacija faze izvedbe izobraževalnega programa	158
6.2.5	Evalvacija izobraževalnega programa po njegovem zaključku	158
6.3	Zaključek	159

PRILOGE..... 172

Priloga 2.1:	Predstavitev poslovne zamisli	172
Priloga 2.2:	Vprašalnik za odločevalca v podjetju.....	173
Priloga 2.3:	Pogodba o usposabljanju	174
Priloga 2.4:	Individualna pogodba o usposabljanju.....	175
Priloga 3.1:	Dnevnik učenja.....	176
Priloga 4.1:	Koraki pri razvoju načrta izobraževanja	177
Priloga 5.1:	Načrtovanje izvedbe izobraževanja v delovnem okolju	179
Priloga 5.2:	Individualni izobraževalni načrt	182
Priloga 6.1:	Predlog načrta evalvacije	184

KAZALO SLIK

Slika 1 :	Hiša spretnosti	18
Slika 2 :	Proces izobraževanja po modelu Profi-Train	25
Slika 3 :	Faze procesa v modelu GO	26
Slika 4 :	Vloge v procesu izobraževanja za razvoj spretnosti	26
Slika 5 :	Delež vključenosti odraslih v vseživljenjsko učenje	32
Slika 6 :	Različna pričakovanja	42
Slika 7 :	Aktivno in pasivno učenje	82
Slika 8 :	Štiri faze procesa načrtovanja izobraževanja	88
Slika 9 :	Ravni analize potreb po usposabljanju	90
Slika 10 :	Izzivi za izobraževalce pri izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih	106
Slika 11 :	Motivacijski model	109
Slika 12 :	Koraki učenja na delovnem mestu	122
Slika 13 :	Možna predmetna področja in teme	125
Slika 14 :	Proces evidentiranja učnih dosežkov	134
Slika 15 :	Kirkpatrickov model	151
Slika 16 :	Pristop k evalvaciji Gruwe	151
Slika 17 :	Prvotni pristop ADDIE	153
Slika 18 :	Koncept ADDIE	154

KAZALO PREGLEDNIC

Preglednica 1 :	Razumevanje navodil v delovnem okolju s pomočjo situacijskega učenja.	22
Preglednica 2 :	Učinki izobraževanja za razvoj spretnosti na zaposlene	46
Preglednica 3 :	Učinki za podjetja	47
Preglednica 4 :	Koraki pri snovanju programa izobraževanja	88
Preglednica 5 :	Področja znanja in spretnosti, ki jih zasleduje program	94
Preglednica 6 :	Oblike učenja, oblike, metode in vrste spretnosti	98
Preglednica 7 :	Mentalne strukture in vrste učenja	113
Preglednica 8 :	Mreža učnega transferja	124
Preglednica 9 :	Štirje načini, da se naredi jezik razumljiv za udeležence.	129
Preglednica 10 :	Situacije in zahteve na delovnih mestih.	179
Preglednica 11 :	Struktura učnih enot.	181
Preglednica 12 :	Individualni učni načrt in pregled učnega načrta	183

PRIROČNIKU NA POT PO SLOVENIJI

Priročnik za samostojno učenje Usposobljen za izvajanje izobraževanja v delovnem okolju Profi-Train (v nadaljevanju Priročnik Profi-Train) se loteva aktualne teme: različnih vidikov usposobljenosti, položaja in poklicne identitete izobraževalcev odraslih, ki izvajajo izobraževanje za razvoj spretnosti zaposlenih v delovnih okoljih. K tej problematiki v slovenskem prostoru še nismo sistematično in celovito pristopili, kljub temu da zadnjih nekaj let v sodelovanju s podjetji in organizacijami v njihovih prostorih že tečejo številni izobraževalni programi za krepitev temeljnih in poklicnih kompetenc zaposlenih. V tem pogledu izobraževalna praksa v Sloveniji za nekaj let prehiteva teorijo. Domače in mednarodne izkušnje kažejo, da mnogi andragoški principi v delovnem okolju potrebujejo večje prilagoditve, saj se v delovni situaciji prepletajo različni dejavniki, potrebe in ovire.

Namen naših raziskovalnih in razvojnih prizadevanj na tem področju je – z razvojem novih postopkov in didaktičnih korakov – izobraževalcem odraslih v Sloveniji olajšati strukturirano spoznavanje te specifične problematike področja izobraževanja v delovnem okolju. Nekoliko naj bi k temu pripomogel tudi ta priročnik.

10

Priročnik Profi-Train je bil zasnovan v okviru projekta Profi-Train v letih 2018–2020. Andragoški center Slovenije in partnerje iz Avstrije, Nemčije, Švice, Malte, Češke in Grčije je v projekt pritegnilo poznavanje perečih razmer v praksi in zavedanje, da so v vseh partnerskih državah vse večje potrebe po razvoju spretnosti pri manj izobraženih in nizkousposobljenih zaposlenih. Prav tako tudi v večini drugih evropskih držav, ki smo jih vzeli pod drobnogled, niso razviti celoviti pristopi k profesionalnemu usposabljanju strokovnih delavcev, ki bi zagotavljali sistematično pridobivanje znanja in kompetenc za izvajanje izobraževanja v delovnih okoljih, stalni strokovni razvoj in nenazadnje tudi krepitev njihove poklicne identitete.

Izrazite potrebe po razvoju temeljnih spretnosti zaposlenih je za večino držav Evropske unije potrdila tudi raziskava Spretnosti odraslih PIAAC. Pokazali so se skrb vzbujajoči podatki o dejanskem stanju, razvoju in ohranjanju spretnosti pri delu, podatki za Slovenijo pa so še posebej zaskrbljujoči. V Sloveniji kar vsak četrti odrasli v aktivni dobi izkazuje nizke dosežke v besedilnih in matematičnih spretnostih ter v spretnostih za reševanje problemov v tehnološko bogatih okoljih. 31 % celotne odrasle populacije v starostni skupini od 16 do 65 let v Sloveniji izkazuje nizke dosežke. Preračunano to pomeni več kot 400.000 oseb. Glede na demografske kazalce je pričakovati, da bo približno 250.000 odraslih z nizkimi dosežki moralo kandidirati na trgu dela še najmanj 10 let, 140.000 pa še najmanj 20 let. V tem pogledu sta izobraževanje odraslih in usposabljanje izobraževalcev odraslih pred neslutnimi izzivi, ki jih je splošna zdravstvena kriza, povezana s pandemijo covid-19, še poglobila. Z vzpostavitvijo skupne akcije na evropskem nivoju partnerji Profi-Train vidimo možnosti za hitro implementacijo predstavljenih zamisli. Še

posebno pomembno se to zdi v času po pandemiji, ko bodo glavne moči usmerjene v hitro gospodarsko in družbeno-socialno okrevanje Evrope in sveta.

Projekt Profi-Train je postavil temelje koncepta profesionalizacije izobraževalcev odraslih, ki vstopajo v podjetja z namenom, da bi izvajali izobraževanja za krepitev temeljnih spretnosti zaposlenih. Koncept profesionalizacije Profi-Train je bil razvit tako, da strokovnjakom za izobraževanje odraslih omogoča izvajanje izobraževalnih programov na način, da prinašajo koristi tako za podjetja kot zaposlene, nudijo dodano vrednost in zaposlenim omogočajo vključitev v vseživljenjsko učenje. Izobraževalcem odraslih, deležnikom in načrtovalcem politik v Evropi smo partnerji projekta prosto ponudili domišljeno in preizkušeno metodologijo in nov pristop k usposabljanju strokovnih delavcev za vstopanje v podjetja ter pripravo in izvajanje izobraževanja v delovnem okolju v obliki konkretnih gradiv in vodnikov v različnih jezikih partnerjev.

- **Priročnik Profi-Train** sestavlja šest tematskih modulov oziroma faz procesa priprave in izvajanja izobraževanja v delovnem okolju. Gradivo se lahko uporablja kot celota in priprava na usposabljanje strokovnih delavcev. Izkušeni praktiki ga lahko uporabljajo za posodabljanje znanja in spretnosti ter utrjevanje svoje profesionalne vloge.
- Priročniku sledi **Vodnik za usposabljanje izobraževalcev Profi-Train**, ki obsega natančen opis profesionalnega pristopa k usposabljanju izobraževalcev odraslih za delo v delovnih okoljih, pri čemer je enakovreden poudarek posvečen utrjevanju profesionalne vloge in identitete izobraževalcev odraslih v delovnih okoljih.
- V primerni obliki je koncept profesionalizacije Profi-Train predstavljen v **Vodniku Profi-Train za deležnike**.

Celovit in premišljen pristop k profesionalizaciji ključnega kadra za izvajanje usposabljanja zaposlenih v delovnem okolju se bo – tako smo prepričani – obrestoval, saj omogoča, da izobraževalci in učitelji:

- Zmorejo doseči težko dostopne ciljne skupine med zaposlenimi, ki do sedaj še niso aktivno sodelovali v izobraževalnih projektih za razvoj temeljnih spretnosti v delovnih okoljih.
- Vedo, kako delati z odprtimi, procesno usmerjenimi in pogosto zelo zelo specifičnimi koncepti glede na potrebe določenega podjetja.
- Presegajo obstoječe učne načrte in pripravljajo svoja učna gradiva, oziroma iščejo avtentična gradiva v delovnem okolju.
- Vedo, kako oblikovati situacije poučevanja in učenja, ki so konkretno povezane s specifičnimi situacijami med vsakodnevnim delom.
- Utrdijo čut za poklicno identiteto, saj jih vpogled v lastno poklicno dinamiko senzibilizira za vprašanja identitete in dela, zato lažje razumejo in komunicirajo z zaposlenimi, ki mnoge stiske na tem področju vsakodnevno doživljajo v svojem delovnem okolju.
- Posledično zaradi bolj profesionalnega pristopa izobraževalcev tudi nizkousposobljeni zaposleni doživljajo učenje kot koristno in kot osebni uspeh, na ta način pa premagujejo ovire za sodelovanje, ki so jih doslej kot posamezniki izkušali najpogosteje v izolaciji in brez vsake pomoči.

- Podjetja ob izvedenih izobraževalnih aktivnostih zaznajo merljivo povečanje konkurenčnosti, ki gre z roko v roki z merljivim povečanjem kvalificiranosti in trajnostne zaposljivosti zaposlenih. Temeljne spretnosti v delovnem okolju prepoznajo kot pomembno strateško komponento zagotavljanja svojega poslovanja in utrjujejo vizijo, da bodo njihovi zaposleni stalno v koraku s časom.
- Celovit in premišljen pristop k profesionalizaciji ključnega kadra za izvajanje usposabljanja zaposlenih v delovnem okolju nenazadnje tudi izobraževalnim organizacijam omogoča, da ohranijo in/ali povečajo svojo ponudbo, hkrati pa tudi uspešneje dosegajo podjetja s povečanjem kakovostnega načrtovanja in izvajanjem ustreznih storitev.

Priročnik je primeren tako za zelo izkušene učitelje in izobraževalce kot širši krog strokovne javnosti ali druge strokovne delavce v izobraževalnih organizacijah ali podjetjih, ki želijo biti podrobneje seznanjeni z osnovami področja oz. njegovimi posebnostmi. Povabljeni ste torej, da se podate na samostojno učno pot raziskovanja izzivov in dobrih praks, ki čakajo izobraževalce odraslih v delovnih okoljih.

Mag. Estera Možina

Andragoški center Slovenije

PRIROČNIKU ZA SAMOSTOJNO UČENJE NA POT

Rosemarie Klein

Novosti na področjih gospodarstva, demografskih trendov in tehnologije povzročajo spremembe in zaostrovanje zahtev glede spretnosti. Zato je vse pomembneje, da imajo države članice vzpostavljene sodobne sisteme za učenje odraslih. Vsi odrasli ne glede na raven izobrazbe ali kvalifikacij potrebujejo priložnosti in spodbude, da se učijo vse življenje, bodisi da bi vzdrževali svojo zaposljivost bodisi da bi bili polno vključeni v digitalno družbo ali pa za osebni razvoj. (Evropska komisija, 2018b, str.4)

Spretnosti v delovnem okolju – izobraževanje zaposlenih v podjetjih

V okviru projekta Profi-Train smo razvili inovativen koncept profesionalizacije izobraževalcev, ki pripravljajo in izvajajo programe za razvoj spretnosti v delovnem okolju. Koncept temelji na raziskavah in izkušnjah v več evropskih državah. Spretnosti odraslih so v zadnjih desetih letih pozele veliko pozornosti tako politične (državne, regionalne in lokalne) kot širše javnosti. Izobraževanje, ki razvija spretnosti v delovnem okolju, je v mnogih evropskih državah ena od rešitev, ki zagotavlja, da bodo imeli zaposleni v današnjem hitro spreminjajočem se svetu priložnost nadgraditi in razviti življenjske spretnosti – tako v delovnem okolju kot vsakdanjem življenju. Zato je izobraževanje odraslih izjemnega pomena in mora doseči tudi tiste, ki se soočajo z ovirami, ko se želijo udeležiti izobraževanja in usposabljanja v delovnem okolju.

Učenje spretnosti se izvaja v delovnem okolju. Za to so potrebni profesionalni, dobro usposobljeni izobraževalci in prilagodljive izobraževalne organizacije. Biti morajo usposobljeni in pripravljeni zapustiti učilnice ter najti in motivirati podjetja in zaposlene ter izvesti izobraževanje v podjetju.

Izobraževanje v delovnih okoljih zahteva usposobljene izobraževalce

Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju se najpogosteje izvaja v prostorih podjetja, oblike učenja so prilagojene delovnemu okolju. Za večino andragoških delavcev (učiteljev in drugih izobraževalcev odraslih) predstavljajo stopanje v stik s podjetji in gospodarskimi družbami, priprava ponudb izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju in

izvajanje izobraževanja v prostorih podjetja nov izziv. Njihova naloga je izboljšati spretnosti in kompetence zaposlenih, po katerih se kaže potreba zaradi spreminjajočih se zahtev dela in delovnih mest. Za ta izziv morajo biti ustrezno usposobljeni. Profesionalizacija osebja v obliki stalnega strokovnega spopolnjevanja je nujni pogoj za visoko kakovost izobraževalne ponudbe za zaposlene.

Namen priročnika in ciljna skupina

Kaj želijo in morajo izobraževalci odraslih, učitelji, organizatorji izobraževanja, svetovalci, projektni vodje in druge ključne osebe razumeti, vedeti oziroma se naučiti o izvajanju izobraževanja za razvoj spretnosti zaposlenih v delovnem okolju?

Cilj koncepta profesionalizacije izobraževalcev odraslih, ki je razvit v projektu Profi-Train, je širiti znanje o izpeljevanju izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju v najširšem pomenu besede. Vključuje izobraževanje v heterogenih učnih skupinah, posamezniku prilagojene metode in primerne oblike izobraževanja ter spremljanje in vrednotenje učinkov izobraževanja in učnih izidov. Vendar pa koncept ponuja tudi načine, kako poiskati in stopiti v stik s podjetji ter delodajalca in zaposlene prepričati o koristih učenja. Druga funkcija in vloga koncepta je osredotočena na ugotavljanje in razumevanje spreminjajočih se zahtev v podjetjih ter potreb po razvijanju spretnosti in kompetenc zaposlenih v delovnih okoljih. Izobraževanje za razvoj spretnosti se praviloma izvaja v podjetju, zato mora vodja oziroma organizator izobraževanja v delovnih okoljih poleg ostalega komunicirati in vzpostavljati dialog s predstavniki podjetja.

To je priročnik za samostojno učenje. Namenjen je izobraževalcem odraslih, učiteljem, vodjem oziroma organizatorjem izobraževanja, svetovalcem in projektnim vodjem pa tudi drugim ključnim osebam v izobraževalnih organizacijah, ki imajo pomembno vlogo v procesu izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih. Priročnik je namenjen tudi vsem drugim, ki želijo spoznati izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju in ga tudi sami izvajati. V njem boste našli ključno temeljno znanje in izkušnje na področju razvoja spretnosti. Priročnik vas popelje skozi proces načrtovanja, izvedbe in evalvacije izobraževanja za razvoj spretnosti. Osredotočen je na 'umik iz tradicionalnih izobraževalnih učilnic' k organiziranju in izvedbi učenja v delovnih okoljih.

Glavno vprašanje, na katero odgovarja ta priročnik, je: Kaj želijo in morajo izobraževalci odraslih, učitelji, organizatorji izobraževanja, svetovalci, projektni vodje in druge ključne osebe razumeti, vedeti oziroma se naučiti o izvajanju izobraževanja za razvoj spretnosti zaposlenih v delovnem okolju?

Kako je priročnik sestavljen?

Priročnik za samostojno učenje Profi-Train vsebuje šest modulov. Vsak modul vključuje kratek uvod v teme, ki jih obravnava. Našli boste informacije, ki temeljijo na znanju, izkušnjah in primerih dobrih praks iz različnih evropskih držav. Prispevali so jih partnerji projekta Profi-Train. Na več točkah boste povabljeni k refleksiji o prebranem.



Sličica sove je znak, da se ustavite in znova pretehtate prebrano. Za ilustracijo priročnik ponuja namige o korakih, metodah in orodjih, ki se nahajajo na koncu priročnika.

Ugotovili boste, da se razvoj izobraževanja v delovnem okolju precej razlikuje od ustaljenega didaktičnega/metodičnega načrtovanja programov z jasno določenim, zaprtim kurikulumom. Spoznali boste, kako pristopiti k podjetjem, doseči zaposlene, prepoznati spremembe v delovnem okolju pa tudi učne potrebe in interese zaposlenih. Našli boste tudi pristope in izkušnje o didaktičnih vidikih in zahtevah pri izvajanju izobraževanja za pridobivanje spretnosti v delovnem okolju. Ne nazadnje boste lahko prebrali, kako zelo potrebno je poudarjati koristi učenja in kako didaktično podkrepiti učni transfer v izvajanju programa.

Priročnik za samostojno učenje je strukturiran v skladu s procesnim modelom Profi-Train. Vsak od šestih modulov obravnava eno fazo procesa, vodilna načela in vlogo učitelja ali drugih izobraževalcev.

Procesne faze ne gre jemati kot predpisani seznam korakov, ki jim je treba strogo slediti. Glede na razvoj dialoga s podjetjem je odvisno, ali bodo faze procesa bolj ali manj poudarjene in ali se bo njihovo zaporedje spreminjalo. Prav tako so lahko vloge in odgovornosti za aktivnosti v procesu razdeljene med več različnih izobraževalcev ali pa jih izvaja en sam.

Inovativni pristop k profesionalizaciji

Naš pristop k profesionalizaciji izobraževalcev, ki izvajajo izobraževanja v delovnem okolju, temelji na usposabljanju tistih, ki imajo ključno vlogo v tem procesu. Govorimo predvsem o učiteljih in 'odpiralcih vrat' (angl. door-openers), strokovnjakih, ki opravijo analizo izobraževalnih potreb v podjetjih, in tistih, ki spremljajo proces. Partnerji v projektu Profi-Train so dobro premislili, kako zastaviti strukturo in vsebino tega priročnika za samostojno učenje.

Priročnik sledi procesnim korakom izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju, kot je pozneje grafično prikazano, saj smo v tem idealnem zaporedju dejavnosti združili zbrane izkušnje s teoretičnim znanjem in načeli izobraževanja odraslih. Naš namen je bil dosledno implementirati načela izobraževanja odraslih.

Poleg tega je poseben poudarek namenjen profesionalni identiteti izobraževalcev in učiteljev spretnosti v delovnih okoljih. To je namreč ključna točka, ko želimo realizirati tako zahtevno nalogo, kot je izobraževanje zaposlenih v spreminjajočih se delovnih okoljih. Naš pristop je inovativen zaradi poudarjanja izzivov, s katerimi se soočajo tisti, ki so vključeni v različne faze procesa; poseben poudarek pa je na učiteljih in njihovi vlogi. Osvetlili smo manj znane izzive izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih, a hkrati smo na različnih mestih pokazali tudi priložnosti za pridobivanje novih izkušenj v izobraževanju odraslih.

Opomba

Faze procesa moramo razumeti kot prožen in prilagodljiv sistem. Glede na potek izobraževanja v podjetju so lahko zgoraj navedeni koraki bolj ali manj intenzivni, njihovo zaporedje pa je lahko različno. Vloge in odgovornosti za dejavnosti v fazah procesa si lahko deli več strokovnjakov, lahko pa jih prevzame tudi en sam.

MODUL 1

OSNOVE RAZVOJA SPRETNOSTI V DELOVNEM OKOLJU

Rosemarie Klein in Gerhard Reutter

Pri izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnem okolju gre za izobraževalno ponudbo, namenjeno zaposlenim, ki se največkrat izvaja v delovnem okolju. Niti izobraževanje odraslih niti učenje v delovnem okolju nista novi temi, a vendar se z njima politika, raziskovalci in praktiki intenzivneje ukvarjajo šele zadnje desetletje. Čeprav imamo v številnih evropskih državah veliko izkušenj tako v izobraževanju odraslih za razvoj spretnosti kot tudi v izobraževanju v podjetjih ter učenju v delovnih okoljih, gre za področje, kjer se poraja še veliko vprašanj, na katera iščemo odgovore. Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju je torej še vedno sorazmerno novo področje tako v izobraževanju odraslih kot poklicnem izobraževanju.

V tem modulu boste bolje poznali pristop za razvijanje spretnosti v delovnih okoljih, saj ponujamo opredelitev, ki razjasni ta pojem in pokaže utemeljenost skozi razumevanje izobraževanja odraslih. V njem boste našli tudi odgovore na vprašanje, od kod izhaja razprava o spretnostih, povezanih z delom in delovnim okoljem. Razložene so spremembe v družbi in pri delu, ki so pripeljale k povpraševanju po tovrstnem izobraževanju. Prav tako obravnavamo tudi ciljno skupino, ki ji je izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju namenjeno. Na koncu poglavja je navedenih nekaj tez o značilnostih izobraževanja, namenjenega razvijanju spretnosti v delovnih okoljih.

Posvetili se bomo naslednjim izzivom:

- Kaj je izobraževanje za razvijanje spretnosti v delovnem okolju?
- Zakaj govorimo o spretnostih v delovnem okolju?
- Katerim ciljnim skupinam je namenjeno izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih?
- Kaj je specifično za to izobraževalno storitev?

1.1 Razvoj spretnosti v delovnih okoljih – o čem govorimo?

VSAKO PODJETJE JE PRIMER ZASE.

1.1.1 OPREDELITEV

Področje razvoja spretnosti v delovnih okoljih se ukvarja z vprašanjem, kaj je tisto, kar bi morali ljudje znati in biti sposobni narediti za uspešno opravljanje

nalog v delovnih okoljih in na delovnem mestu. Glede na navedeno je prvi del opredelitve naslednji:

Izobraževanje, ki razvija spretnosti v delovnih okoljih, je namenjeno zaposlenim, katerih spretnosti ne zadostujejo (več) za izpolnjevanje zahtev delovnega okolja.

Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih ustvarja priložnosti za učenje, zlasti tistim z nizko stopnjo formalne izobrazbe.

Delovna mesta so se v zadnjih letih izjemno spremenila, spremembe pa se bodo tudi nadaljevale. Včasih so obstajala nizkokvalificirana delovna mesta, na katerih so se lahko ljudje brez formalne izobrazbe zaposlili kot nizkokvalificirani ali nekvalificirani delavci. Večina nizkokvalificiranih delovnih mest je postalo medtem zahtevnejših. Zaposleni, ki so bili na delovnem mestu uspešni več kot 10, 20 ali 30 let, se morajo ponovno izobraževati in tudi nenehno učiti, da bi se bili sposobni spopadati z novimi izzivi.

Primer: Spreminjajoča delovna mesta - primer negovalca

Do pred nekaj leti je veljalo delo negovalca v domu za starejše občane za nizkokvalificirano delo. Če pa danes pogledamo spretnosti, ki jih mora negovalec izkazovati, ne moremo več govoriti o nizkokvalificiranem delu, saj vidimo, kako zahtevna so postala opravila na najrazličnejših ravneh njegovega delovanja.

Razvoj spretnosti v delovnih okoljih je nujen, saj se tamkajšnje zahteve nenehno spreminjajo. Zanimivo je, da spretnosti pri tem igrajo osrednjo vlogo. 'Hiša spretnosti' poudari, da razvoj različnih spretnosti in kompetenc pomaga pri spoprijemanju z vsakodnevnimi življenjskimi situacijami. V nadaljevanju boste videli, da spremembe v delovnih okoljih najdemo prav na teh področjih.



Slika 1 : Hiša spretnosti

V sodobnem delovnem okolju so omenjene spretnosti še posebej cenjene iz naslednjih razlogov:

- V družbi, v kateri prevladujejo storitve, ima govorna komunikacija vse večjo vlogo, tj. tako govorjena (npr. v komunikaciji s strankami) kot zapisana beseda (npr. e-sporočila in varnostna pravila).
- Potrebne so matematične spretnosti in kompetence (npr. na gradbiščih ali za uporabo programske opreme pri zagotavljanju kakovosti).
- Ob vse večji digitalizaciji delovnega okolja je računalniška pismenost še vedno temeljnega pomena, vendar pa zgolj brskanje po svetovnem spletu ali uporabniško znanje programov Word in Excel ne zadostujejo več. Nujne so namreč tudi spretnosti in kompetence za varno uporabo informacijskih okolij in reševanje problemov v tehnološko bogatih okoljih.
- Vse pomembnejša je spretnost varovanja zdravja oz. zdravstvena pismenost, zlasti pri obvladovanju stresnih situacij.
- Finančne spretnosti in kompetence so potrebne tako za razumevanje podatkov s plačilne liste kot za osebne finančne transakcije.
- Socialne spretnosti in kompetence so potrebne v komunikaciji s strankami in interakciji s sodelavci.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Pri svojem delu v vlogi vodje izobraževanja, učitelja, svetovalca razmislite: kako se vaši udeleženci/stranke soočajo s spremenjenimi zahtevami družbe in delovnega okolja?

Na kakšen način te nove in višje zahteve družbe in dela, s katerimi se srečujejo ljudje, vplivajo na vaše delo – načrtovanje izobraževanja, poučevanje in svetovanje?

Pri izobraževanju v delovnih okoljih se spretnosti ne poučuje v obliki predmetnih področij. Ni mogoče razviti predmetnih področij za zelo specifična opravila v delovnih okoljih, ki jih večina zaposlenih že obvlada (npr. izdajo računa). Namesto tega izobraževanje v delovnih okoljih združuje več področij spretnosti in kompetenc, kot so tiste, ki so navedene v 'stebrih' izobraževanja za razvoj spretnosti. Poučujejo, razvijajo in uporabljajo pa se v delovnih okoljih.

Področja izobraževanja za razvoj spretnosti izhajajo iz dejanskih zahtev v določenih delovnih okoljih.

Učenje spretnosti poteka v delovnih okoljih, tam se izobraževalni programi za razvoj spretnosti tudi izvajajo.

Izobraževanje za razvoj spretnosti v podjetje ne prinaša učnih vsebin od zunaj, ampak področja učenja izhajajo iz dejanskih zahtev delovnega okolja. To pomeni, da obravnavamo izzive, ki se pojavljajo v delovnih okoljih in na posameznih delovnih mestih. Zahteve delovnih okolij pa spoznavamo tako, da delovna okolja in delovna mesta obiščemo, se o njih poučimo ali pa zaposlene spodbudimo, naj nam svoje delo in delovna okolja opišejo. Pozorni smo na tisto, kar deluje dobro, in tisto, kar je dokaj zahtevno. Tako pridemo do potreb in interesov za učenje, iz teh informacij pa izpeljemo področja učenja.

Izhodišče izobraževanja v tem primeru so dejanske zahteve delovnih okolij, zato so programi za razvoj spretnosti neizogibno različni. Vsako podjetje je primer zase in vsako delovno okolje prinaša individualne izzive za vsakega zaposlenega.

Izobraževanje, ki razvija spretnosti v delovnih okoljih, je ukrojeno po meri posameznih podjetij.

Izobraževanje za razvoj spretnosti je zelo tesno povezano s potrebami in pričakovanji podjetja.

1.1.2 PEDAGOŠKI VIDIK IZOBRAŽEVANJA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI V DELOVNIH OKOLJIH

Ko želimo razgrniti razumevanje razvoja spretnosti v delovnih okoljih, ne mislimo zgolj na opredelitev. Z andragoškega vidika smo usmerjeni v teorije, izkušnje, prepričanja, razumevanje strokovnjaka oziroma – na kratko, gre za profesionalno držo, iz katere izhajamo pri svojem delovanju. Izobraževanje za pridobivanje in razvoj spretnosti je tradicionalno del teorije o izobraževanju in predstavlja koncept izobraževanja, ki vključuje celostne izobraževalne cilje, kot so udeležba, refleksija, avtonomija ali identiteta. Izobraževanje za razvoj spretnosti prispeva k:

- razvoju posameznikove osebnosti,
- socialnemu vedenju in vključenosti v družbo,
- zagotavljanju zaposljivosti oz. konkurenčnosti.

Izobraževanje za razvoj spretnosti je del koncepta vseživljenjskega učenja.

Izobraževanje za razvoj spretnosti lahko razumemo kot proces vseživljenjskega izobraževanja. Tako kot pri izobraževanju na splošno gre v našem primeru za proces, ki je v svojem bistvu nedovršen. To pomeni, da izobraževanje za pridobivanje spretnosti ni usmerjeno na 'dovršenega in popolnega' udeleženca, ampak na njegov razvoj in spreminjanje skozi

učenje. V ta namen so primerni tudi krajši učni programi, dolgi na primer 10 ali 15 ur.

Izobraževanje za razvoj spretnosti vpliva na emancipacijo in prosvetljevanje ljudi.

Izobraževanje za razvoj spretnosti je več kot poučevanje oziroma učenje za pridobivanje spretnosti ali kompetenc za delo. Izobraževanje za pridobivanje spretnosti je tako kot vsaka druga oblika izobraževanja odraslih polivalentno, njegov cilj pa razvoj posameznikove osebnosti. Vključuje tudi znanje, ki je nujno potrebno za delovanje v družbi, na trgu dela in v podjetju, in sicer da bi omogočili vključenost v družbo in na trg dela. Gre za spodbujanje vključenosti in hkrati izogibanje izključenosti. Izobraževanje za razvoj spretnosti vključuje potencialne za spodbujanje emancipacije in prosvetljevanja ljudi.

1.1.3 RAZVIJANJE SPRETNOSTI V DELOVNIH OKOLJIH TEMELJI NA SITUACIJSKEM UČENJU

Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih temelji na pristopu situacijskega učenja. Teorija situacijskega učenja domneva, da znanja ni mogoče prenesti zgolj z ene osebe na drugo. Zanj je osrednjega pomena delovanje v situacijah, torej v delovnem okolju. Pri tem gre za učenje v delovnih okoljih, do katerega pride med delom oziroma izvajanjem določene naloge. Izhodiščna in referenčna točka za učenje so vedno praktične situacije za uporabo spretnosti. Na podlagi takih situacij se določijo specifične spretnosti in kompetence, ki jih potrebuje zaposleni za boljše obvladovanje delovne situacije. To pomeni, da je učenje vgrajeno v raznolike situacijske kontekste v delovnem procesu. Dejansko učno okolje omogoča ukvarjanje z dejanskimi problemi in avtentičnimi situacijami. To zagotavlja, da udeleženci izobraževanja spoznajo kontekst uporabe, in kar je še posebno pomembno, da je pozneje tudi uporaba zunaj konkretne učne situacije uspešna. Cilj situacijskega učenja je omogočiti učenje, v katerem znanja in spretnosti ne pridobivamo le v določeni situaciji in delovnem kontekstu, ampak ga lahko prenesemo tudi na reševanje novih problemov.

Da bi uresničili situacijsko učenje kot didaktično načelo, si lahko pomagamo z opisniki, t. i. deskriptorji. Ti izhajajo iz resničnih nalog oziroma ponazarjajo resnične delovne situacije, naloge in postopke. Ko se ugotovljajo specifične zahteve delovnih mest in obenem odloča o vsebini izobraževanja za razvoj spretnosti, se deskriptorji lahko uporabijo kot pripomoček, s katerim se lahko zelo konkretne situacije in zahteve izrazijo v t. i. tipičnih primerih situacijskega učenja. Opisniki izobraževalcu pomagajo pri didaktičnem načrtovanju in izvajanju. Potem ko določimo primere situacijskega učenja, ki so fokus izobraževanja za razvoj spretnosti, lahko uporabimo opisnike in poiščemo konkretne primere, vire in pripomočke za učenje.

PRIMERI IZ DELOVNEGA OKOLJA	ZNAČILNOSTI	VIRI
Razumevanje navodil za razumevanje delovanja orodja ali preprostega aparata. Razumevanje navodil za izvršitev naloge. Postavljanje vprašanj nadrejenim/ inštruktorjem za boljše razumevanje. Povratna informacija zaposlenega, da je razumel navodila in razlago.	To je osebni pogovor med dvema osebam: lahko se uporabi tudi telesna govorica in obrazna mimika. Pogovor poteka v konkretnem delovnem okolju; poudarijo se pomembni vidiki. Zaposleni je v nižjem delovnem položaju od sogovornika. Govor zaposlenega je minimalen, lahko je omejen na pritrdilnice in nikanice oziroma izražanje razumevanja ali nerazumevanja.	Opis situacije. Razumevanje pomembnih besed za izražanje prostora in časa (tukaj, tam, zdaj, najprej, potem itd.). Uporaba jezika, govorice telesa in obrazne mimike za izražanje razumevanja ali nerazumevanja. Zavedanje, da so vprašanja dovoljena. Strategija preprostih vprašanj v kombinaciji z telesno govorico in obrazno mimiko.

Preglednica 1: Razumevanje navodil v delovnem okolju s pomočjo situacijskega učenja.

Vir: SVEB, 2016, str. 16

V pomoč je lahko tudi Evropski kurikulum za razvoj sporazumevalnih, matematičnih in digitalnih kompetenc ter kritičnega mišljenja v delovnem okolju, ki je bil pripravljen v okviru projekta Pismenost in poklic (angl. Literacy and vocation, lit. voc, 2018). Temelji na analizi zahtev delovnih mest. Za pripravo kurikula so preučili tipične aktivnosti v podjetjih, opredelili področja aktivnosti in temeljne kompetence. V preglednicah so navedena področja kompetenc, konkretne aktivnosti za ta področja in konkretni primeri. Evropski kurikulum je na voljo v več jezikih.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

V kolikšni meri se opisano ujema z vašo lastno samopodobo izobraževalca odraslih?

Ko razmišljate o lastnih izobraževalnih izkušnjah v podjetjih ali v izobraževalnih ustanovah, kje zasledite povezave z glavnimi cilji, kot so participacija, avtonomija, emancipacija, prosvetljenje ali vključenost?

1.1.4 VSEBINE IZOBRAŽEVANJA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI V DELOVNEM OKOLJU

Nekaj je zagotovo jasno: ni dokončnega nabora vsebin v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnem okolju. Vsebine in predmet učenja se razvijajo v skladu s konteksti podjetja in dela. Vsebine učenja za razvoj spretnosti vedno izhajajo iz zahtev po delovanju na delovnem mestu, ki so predmet nenehnih sprememb. Cilj izobraževanja za razvoj spretnosti je ljudem pomagati razviti njihove delovne spretnosti in zagotoviti ter izboljšati njihovo zaposljivost. Tako se prek izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih ljudje naučijo prilagodljivosti pri spopadanju s spreminjajočimi se zahtevami delovnega procesa.

V skladu s temi cilji izraz izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju postane oprijemljivejši. Da bi bil nekdo sposoben delati, se prilagajati pri spopadanju s spreminjajočimi se zahtevami ter postati usposobljen izvajati delovne naloge, potrebuje nabor spretnosti in kompetenc, ki jih lahko razdelimo na več področij. Osnovne so sporazumevanje v maternem jeziku, matematične in digitalne spretnosti. Osnovno znanje angleščine v državah, kjer angleščina ni uradni jezik, spretnosti, potrebne za ohranjanje zdravja, in osnovne finančne spretnosti ravno tako spadajo v ta okvir. V vseh sektorjih/panogah gospodarstva tudi spretnosti učenje učenja ter medosebne in socialne spretnosti sodijo v ta nabor.

V projektu Profi-Train so bila določena naslednja vsebinska področja kot okvir za razvoj spretnosti v delovnih okoljih. Tak vsebinski okvir je bil določen iz dveh razlogov. Na prvem mestu so zahteve po razvoju teh temeljnih spretnosti, ki so jih pokazale analize izobraževalnih potreb v podjetjih. Poleg tega pa tako opredeljena področja ustrezajo evropskim smernicam za razvoj ključnih kompetenc, opredeljenih v relevantnih dokumentih (Tissot-Cedefop, 2004; Evropska komisija, 2018b).

VSEBINSKA PODROČJA PROFI-TRAIN:

- **govorno sporazumevanje:** s strankami, sodelavci, nadrejenimi;
- **pisno sporazumevanje:** delo z dokumenti in besedili;
- **matematične spretnosti:** računanje, ocene, nabava, prodaja, obvladovanje časa;
- **digitalne spretnosti:** elektronska obdelava podatkov, obvladovanje spleta in novih tehnologij za delo;
- **osnovno ustno in pisno sporazumevanje v angleščini:** osredotočenost na delo;
- **osnovne spretnosti za zdravje:** ergonomija, prehrana, stres/sprostitev, odvisnosti, higiena;
- **osnovne finančne spretnosti:** delo z denarjem, dolгови, izogibanje izplačevanju plač;
- **spretnosti učenja:** učenje učenja, učne strategije;
- **mehke spretnosti pri delu:** medosebne in socialne spretnosti kot sta sodelovanje in reševanje konfliktov, kritično mišljenje in delovanje, medkulturne spretnosti, zmožnost samoorganizacije in organiziranost pri delu, bonton.

Te učne vsebine se konkretizirajo v specifičnih delovnih kontekstih.

Zahteve bralnih in pisnih spretnosti se na primer spreminjajo zaradi uvajanja sistemov zagotavljanja kakovosti, zaposleni pa se pri tem soočajo z najrazličnejšimi dokumenti, s katerimi delajo. Novi mediji postajajo del delovnih procesov, zaposleni pa jih morajo biti sposobni pravilno uporabljati. Na številnih področjih delovanja, zlasti mednarodno usmerjenih, je dobro znanje angleščine ena temeljnih spretnosti tudi za zaposlene na nizkokvalificiranih delovnih mestih.

Celoviti koncepti kvalifikacij za delo se lahko nanašajo na način sodelovanja timov ali komuniciranja s strankami, poleg tega pa tudi na sposobnost samorefleksije in kritične presoje. Jezikovne zmožnosti posamezniku omogočajo uveljavitev njegovih spretnosti in kompetenc, motivov ter interesov v različnih delovnih kontekstih. Zmožnost refleksije vključuje tudi sposobnost kritičnega pogleda na vedenje, odnose, mnenja in vloge, pa tudi na to, da se lahko postavimo zase in lastni cilj ter da nas drugi razumejo.

Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih običajno ne vključuje izobraževalnih vsebin, povezanih z določenim klasičnim učnim predmetom, na primer 'Osnove angleščine'. Poslovna ponudba za izvedbo izobraževanja temelji na ugotovljenih zahtevah konkretnega delovnega okolja in ponudi v rešitve usmerjene učne enote, npr. angleščina na delovnem mestu za natakraje, receptorje in sobarice.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Zamislite si situacijo: Ste stranka v vrtnem centru in zanima vas, kje lahko dobite sadike majhnih zgodnjih rož z belimi cvetovi.

Katere spretnosti potrebuje delavec vrtnega centra, da bi vam lahko pomagal?

1.1.5 IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI V DELOVNEM OKOLJU JE PROCES

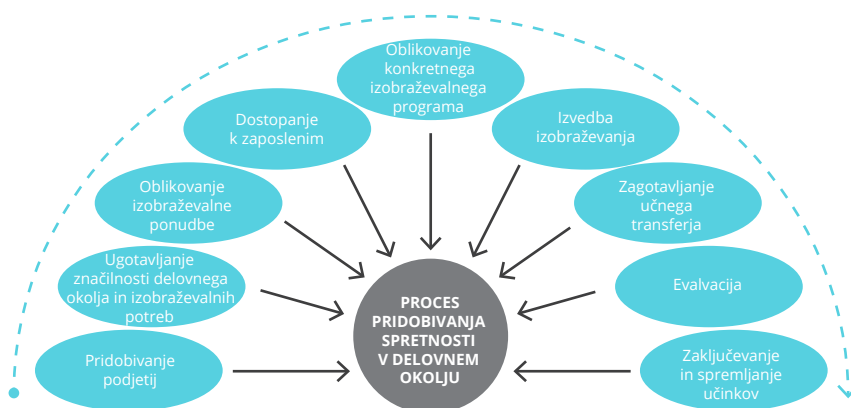
Kot je bilo navedeno že v uvodnem poglavju, je izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju hkrati operativni projekt in proces, v nasprotju z učnimi predmeti, ki jih ponuja klasično izobraževanje. To pomembno dejstvo v nadaljevanju obravnavamo podrobneje.

Običajno se podjetja s svojimi potrebami po izobraževanju in usposabljanju zaposlenih ne obračajo na izobraževalne organizacije. Takšna je splošna izkušnja. Prav tako ne iščejo ponudb za razvoj spretnosti pri svojih zaposlenih. Da bi lahko uspešno stopili v stik s podjetji in jih prepričali o svojih ponudbah in izobraževalnih programih, moramo poznati

predstavnik podjetij, prav tako moramo odlično poznati podjetja ter njihove morebitne potrebe. Vrata v podjetje je treba najprej odpreti, potem pa zagotoviti, da ostanejo odprta (gl. modula 2 in 3).

Proces izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih mora torej vključevati:

- stopanje v stik s podjetji in delodajalci,
- analiziranje zahtev delovnega okolja in oceno potreb po izobraževanju za razvoj spretnosti,
- dogovor o ustrezni izobraževalni ponudbi,
- oceno in prepričevanje zaposlenih o koristnosti izobraževanja,
- razvoj po meri izdelane ponudbe za razvoj spretnosti,
- izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti v podjetju,
- zagotavljanje podpore, da se zagotovi učni transfer v delovno okolje,
- evalvacijo koristi izobraževanja,
- zaključek procesa z razpravo z delodajalcem in po možnosti načrtovanje nadaljnjega izobraževanja.



Slika 2 : Proces izobraževanja po modelu Profi-Train

Naj opozorimo, da ne gre za statični procesni model. Glede na ugotovljeno specifično izhodiščno situacijo se zaporedje korakov spreminja. Na primer: časovni razpored stopanja v stik z zaposlenimi in njihovo angažiranje za udeležbo ter vprašanje njihove aktivne vključenosti v analizo potreb so odvisni od kulture podjetja. Podjetja, ki v večjem obsegu vključujejo zaposlene v izobraževanje in usposabljanje, obravnavajo potencialne zaposlene v zgodnji stopnji načrtovanja in zaposlene tudi vključijo v načrtovanje izobraževanja. Druga podjetja pa so bolj nagnjena k direktivam.



Slika 3 : Faze procesa v modelu GO

Kot primer dobre prakse prikazujemo še projekt GO iz Švice. Tudi ta model se ukvarja z gibkimi didaktičnimi pristopi, ki omogočajo razvoj in uporabo spretnosti zaposlenih v podjetjih. Model GO prikazuje proces spodbujanja razvoja spretnosti v podjetju v petih korakih.

26

1.1.6 KLJUČNE VLOGE V PROCESU IZVAJANJA IZOBRAŽEVANJA

Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju vključuje različne vloge, ki so osnova za opis profesionalnih aktivnosti v tem procesu. Pristop Profi-Train poudarja naslednje štiri ključne vloge:

1. vloga: odpiralec vrat,
2. vloga: analitik potreb,
3. vloga: izvajalec izobraževanja,
4. vloga: evalvator / spremljevalec procesa.



Slika 4 : Vloge v procesu izobraževanja za razvoj spretnosti

1. vloga: odpiralec vrat. Kdor prevzame to vlogo, vzpostavi prvi stik s podjetjem, se dogovori za sestanek in ga izpelje s predstavnikom podjetja. Namen pogovora je pokazati prednosti, ki jih lahko razvoj z delom povezanih in v podjetje usmerjenih spretnosti nizkokvalificiranih zaposlenih prinese podjetju in zaposlenim. Cilj pogovora je vzbuditi zanimanje predstavnika podjetja, ga vzdrževati in poglobiti ter zgraditi temelje za pogovor o potrebah podjetja.

2. vloga: analitik potreb. Nosilec te vloge analizira trenutne in prihodnje zahteve delovnega okolja za zaposlene v podjetju in jih poveže s strateškimi cilji podjetja. Nosilec te vloge določi (osnovne) izobraževalne potrebe zaposlenih in cilje izobraževalnega ukrepa v sodelovanju z nizkokvalificiranimi zaposlenimi, nadrejenimi in drugimi ustreznimi akterji.

3. vloga: izvajalec izobraževanja. Nosilci te vloge izdelajo konkretno ponudbo za izvedbo izobraževanja v delovnem okolju na podlagi zahtev delovnih mest, analize potreb in ciljev ter ga v dogovorjeni obliki izvedejo v podjetju. Izvajalci so odgovorni za profesionalno didaktično načrtovanje in oblike izobraževanja v delovnem okolju ter za proces razvoja spretnosti. Uporabljajo učni potencial delovnega okolja in vključujejo didaktične metode, pri čemer prihaja do učnega transferja v procesu izobraževanja.

4. vloga: evalvator / spremljevalec procesa. Nosilci te vloge zagotavljajo neoviran in popoln potek procesa izobraževanja. Te osebe vzdržujejo stik z vodjo v podjetju in zagotavljajo, da so delovne zahteve določene, potrebe po razvoju spretnosti analizirane in cilji izobraževanja opredeljeni; poleg tega zagotavljajo, da je ponudba izobraževanja skladna, da se izvaja ustrezno izobraževanje za razvoj spretnosti, da so metode prenosa učenja razvite in sledljive, da so rezultati in koristi ocenjeni in da je zaključni pogovor s predstavnikom podjetja izveden (na tem razgovoru lahko stečejo tudi dogovori o potrebnih novih izobraževanjih). Ta vloga vključuje tudi preciziranje izobraževalne ponudbe, finančna vprašanja in sklepanje pogodb.

Vsaka od štirih vlog obsega zaključene dejavnosti, terja pa določena znanja in kompetence nosilcev. V praksi običajno ni potrebe, da bi za vsako izmed štirih vlog imeli posebno osebo, ki jo bo izvajala. Pogosto si v praksi opisane vloge delijo dve do tri osebe, pri tem pa sodeluje tudi ustrezno operativno osebje.

Primeri: Različne vloge sodelujočih

Svetovalec za informiranje in svetovanje ali organizator izobraževanja prevzame vlogo odpiralca vrat in vlogo spremljevalca procesa, učitelj opravi analizo potreb in izvede izobraževanje.

Vodstvo izobraževalne organizacije prevzame vlogo odpiralca vrat in formalni del podpore procesu, učitelj opravi analizo potreb in izvede izobraževanje ter tudi spremlja in evalvira program.

Krovna organizacija iz mreže podjetij, panožno združenje ali sindikat prevzamejo vlogo odpiralca vrat, svetovalec opravi analizo potreb, učitelj izvede program in ga evalvira.

1.1.7 AKCIJSKI PRISTOPI V PROCESU IZOBRAŽEVANJA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI

Profesionalne naloge v procesu izobraževanja za razvoj spretnosti zahtevajo različne kompetence in stališča, kot so moč prepričevanja, sposobnost izvajanja razgovorov in analiz, empatija in pogled z drugega zornega kota, poznavanje značilnosti področij spretnosti, didaktično-metodične spretnosti in številne druge (gl. SVEB, 2018). Proces izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju zahteva akterje, ki so sposobni in pripravljeni delovati v podjetju in v sistemu podjetja. Tako sta potrebna:

- Pristop dela z odraslimi, ki za učenje izrablja potrebe in priložnosti v delovnem okolju, v katerem se izvaja izobraževanje, konkretne delovne situacije pa so sprožilci učenja (gl. poglavje 1.5 tega modula).
- Pristop svetovanja kot dialoškega procesa, ki zagotavlja celovitost in kakovost.

SVETOVANJE KOT DIALOŠKI PROCES

V procesu razvoja spretnosti v delovnem okolju je potrebna tako visoka mera občutljivosti oziroma posluha za poslovno logiko in njen način mišljenja ter sposobnost upoštevanja komunikacijske strukture in kulture podjetja, kot tudi pričakovanj glede koristnosti učenja. Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih zahteva organizacijske in svetovalne kompetence, saj je treba sodelovati z notranjimi strukturami in akterji v podjetjih. Gre za hierarhična razmerja, kulturne in poslovne posebnosti, poleg tega pa je pomembno, da se oceni vpliv podjetja na proces razvoja spretnosti oziroma da se zagotovi največji možni pozitiven vpliv. To vključuje naslednje:

- Vrhnji menedžment mora sprejeti odgovornost. Vodstvo bi se moralo z izobraževanjem za razvoj spretnosti zaposlenih ne le strinjati, ampak ga tudi aktivno podpirati.
- O sodelovanju je treba prepričati tudi predstavnike zaposlenih, ki morajo zagovarjati in podpirati izobraževanje za razvoj spretnosti.
- Vodje in neposredne nadrejene je treba spodbujati ter jih po potrebi opolnomočiti, da izobraževanje za razvoj spretnosti podprejo na ravni oddelkov in timov ter zagotovijo potrebne vire. Za uspeh izobraževanja za razvoj spretnosti je prav tako potrebno, da se vključijo nadrejeni, saj so ti odgovorni za učni transfer.
- Podjetje potrebuje operativnega vodjo, ki projekt razvoja spretnosti v podjetju zasidra in koordinira skupaj z učiteljem in/ali nadzornikom.
- V izobraževanje za razvoj spretnosti je treba vključiti zaposlene skladno z njihovimi interesi in potrebami.
- Ustrezno je treba informirati zaposlene, ki so neposredni sodelavci udeležencev v izobraževanju za razvoj spretnosti.

Poleg izboljšanja usposobljenosti pri zaposlenih v smislu 'več in boljše spretnosti', ki so rezultat izobraževanja, je potrebno tudi izboljšanje usposobljenosti v smislu 'večje drznosti', kar pa lahko ogrozi hierarhične

vzorke (Roßmann, 2011) v timih in oddelkih ter rutino sodelovanja v delovnem procesu. Tako lahko uspešni učni transfer izzove negativne odzive.

Svetovanje v okviru projekta Profi-Train prav iz teh razlogov razumemo kot dialoški proces. Kaj to pomeni?

Dialog v profesionalni zasnovi procesa razvoja spretnosti opisuje komunikacijo med različnimi akterji v podjetju v fazah načrtovanja in pogajanj. Temelji na dajanju in prejemanju informacij ter sodelovanju pri želenem razvoju.

Cilj dialoga je torej pri udeležencih zagotoviti visoko stopnjo transparentnosti in sodelovanja ter skupno odgovornost pri doseganju več in boljših spretnosti.

V dialogu si zunanji akterji in tisti v podjetju vzamejo čas s točno določenim namenom, in sicer da si kot enakovredni sogovorniki, ki so osredotočeni na cilj, izmenjajo poglede na medsebojno sodelovanje v procesu, svoje zadržke in ocene. Dialog je priložnost, da rezultate razvoja spretnosti podpirajo in spodbujajo vsi vpleteni. Dialog zahteva dobre pogovorne spretnosti in spretnosti moderiranja pri sprejemanju odločitev, ko se tehtajo različni pogledi.

29

Proces na tem mestu pomeni, da nenehno vzdržujemo v cilje usmerjen pogovor o razvoju spretnosti kot uspešnem ukrepu izobraževanja.

Proces kaže tako sprotni razvoj kot ovire, ki terjajo dodatno podporo ali celo preusmeritev.

V procesu običajno pride do množice nepričakovanih uspehov, ovir in pasti. V številnih primerih ne zadostuje en sam razgovor na začetku načrtovanja in en razgovor ob zaključku procesa razvoja spretnosti. V živih sistemih, kot je podjetje, obstaja določena nenehna dinamika. Spremljanje procesa ohranja transparentno in obvladljivo dinamiko.

Svetovanje kot dialoški proces je pristop, v okviru katerega notranji in zunanji akterji s svojimi različnimi izkušnjami iščejo medsebojni sporazum s ciljem pogajanja o dogovoru, ki omogoča zasledovanje skupnih ciljev in določa konkretne korake za doseganje ciljev. Dialog je uspešen, ko je zunanji strokovnjak kaže naslednji odnos:

- pripravljenost, da spremeni zorni kot,
- komunikacija med enakovrednimi sogovorniki,
- zaupanje v svoje lastno znanje o učenju, razvoju spretnosti in kompetenc, izobraževanju,

- uporaba razumljivega in natančnega jezika,
- spoštljiv odnos do stališč in mnenj predstavnikov podjetja,
- pripravljenost prisluhniti sogovorniku in ga poskušati razumeti,
- zavzet pogovor, usmerjen k vprašanju in rešitvam.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Zamislite si, da ste vi tisti, ki dela na terenu, in razmišljajte o procesnih modelih ter akcijskih pristopih v procesu izobraževanja za razvoj spretnosti.

Za katere dele modela in pristopov čutite, da ste dobro pripravljeni?

V katerem delu bi morali oziroma želeli okrepiti svoje znanje in kompetence?

1.2 Razlogi za izobraževanje za razvoj spretnosti

30

MED ODRASLI MI JE VELIKO IZOBRAŽEVALNO PRIKRAJŠANIH. ZAKAJ IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH NE ZADOVOLJUJE POTREB ODRASLIH?

1.2.1 SPREMENJENE DELOVNE ZAHTEVE

Zahteve, ki se postavljajo zaposlenim, so se v zadnjih dveh desetletjih izjemno spremenile. Včasih je bilo kakovostno poklicno izobraževanje neke vrste zagotovilo zaposljivosti, ki ga ni bilo treba nadgrajevati s stalnim izobraževanjem. Danes poklicna in strokovna izobrazba še vedno predstavlja koristne temelje, a zahteva se nenehno posodabljanje znanja, tudi pridobivanje novih kvalifikacij, ki gradijo na omenjenih temeljih. Medtem ko je bilo nekoč poklicno izobraževanje v prvi vrsti orodje, ki omogoča karierno napredovanje, je danes nujen, pa čeprav ne vedno zadosten pogoj za ohranjanje zaposljivosti. Potreba po vseživljenjskem učenju na poklicnem področju vpliva na vse skupine delavcev, a se tako učenje zahteva predvsem od tistih, ki nimajo trdne osnove v poklicni in strokovni izobrazbi, tj. tako imenovanih nizkokvalificiranih ali nizkoplačanih delavcev.

Raziskava PIAAC je pokazala, da so besedilne spretnosti in spretnosti reševanja problemov pogosto nujne pri rednih delovnih nalogah, takoj za njimi pa tudi zmožnost učenja. Preseneča pa dejstvo, da se spretnosti na

področju informatike in računalništva ne navajajo tako pogosto. To morda lahko razložimo z digitalno transformacijo, ki je tako v vsakdanjem kot poklicnem življenju pospešila in močno spremenila delovne procese.

Stopnja, do katere lahko izboljšamo besedilne spretnosti in spretnosti reševanja problemov, je odvisna tudi od organizacije dela. Učinkovite metode dela, kot so timsko delo, avtonomija, samostojnost, mentoriranje, krožno zaposlovanje in uporaba novih oblik učenja, povečujejo učne priložnosti in podpirajo učenje v delovnih okoljih in učinkovito prispevajo k razvoju spretnosti (OECD, 2016a in OECD, 2016b).

Večji pomen učenja v odrasli dobi se poudarja tudi v različnih belih knjigah in izjavah nekaterih ustanov Evropske unije in OECD (Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj), ki vseživljenjskemu učenju pripisujejo najvišjo prioriteto v politikah o izobraževanju in trgu dela (ELGPN, 2015).

1.2.2 POTREBA PO USPOSOBLJENOSTI ZA DELO SKOZI VSE ŽIVLJENJE

Dejstvo, da je potreba po vseživljenjskem učenju dosegla tudi zaposlene, je razvidno tudi iz nenehnega povečevanja udeležbe v izobraževanju odraslih. V Nemčiji se je na primer pribl. 50 % odraslih v letu 2016 udeležilo enega ali več programov izobraževanja odraslih (Bilger, 2018).

Vseživljenjsko učenje v ustanovah za izobraževanje odraslih še vedno številni vidijo kot 'vseživljenjsko vsiljeno prilagajanje', ne pa kot izkušnje, ki človeka osebnostno obogatijo. Da bi v odrasli dobi učenje videli kot nujo oz. dobroto, je zlasti pomembno za skupine zaposlenih, ki jih želimo doseči z izobraževanjem za razvoj spretnosti; tu gre za t. i. nizkokvalificirane, nizkousposobljene delavce ali delavce na slabo plačanih delovnih mestih. Ti predstavljajo skupino ljudi, ki je bila desetletja premalo zastopana v izobraževanju odraslih. Tej skupini se vseživljenjsko učenje v ustanovah za izobraževanje in usposabljanje odraslih ne zdi 'biografsko pomembno učenje' (Rosenblatt, von Bilger, 2008, str. 138), tj. učenje, ki zagotavlja prednost tako v profesionalnem kot osebnem razvoju. Ovire, ki tej skupini otežujejo vseživljenjsko učenje, so raznolike in večplastne.

1.2.3 ALI NIZKOUSPOSOBLJENI ZAVRAČAJO IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH?

Raziskave kažejo, da se odrasli brez poklicne izobrazbe in kvalifikacij ne udeležujejo izobraževanja odraslih v ustanovah za izobraževanje odraslih, ker:

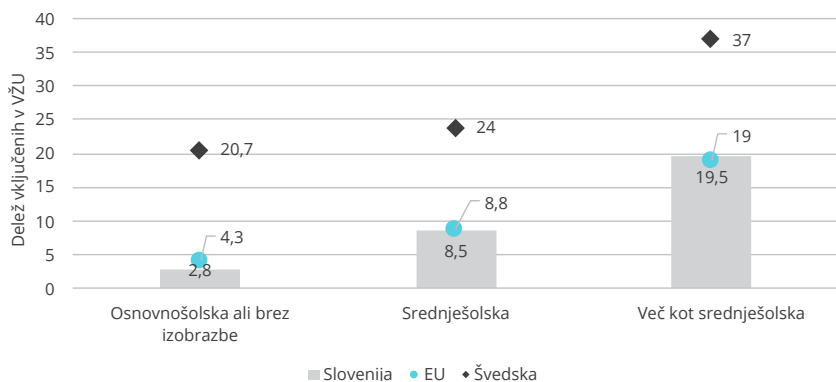
- v njem ne vidijo koristi (30,7 %),
- jim tega ne dovoljujejo njihove obremenitve/čas (28,9 %),
- so premalo informirani oziroma ne dobijo ustreznih ponudb (24,9 %).

V tem primeru stroški ne igrajo pomembne vloge. Le 12,7 % jih kot opravičilo za neudeležbo v izobraževanju odraslih navaja visoke stroške (Schiersmann, 2006, str. 48, in drugi).

V Sloveniji vključenost v vseživljenjsko učenje spremljamo z (SURS, 2020 in Andragoški center Slovenije, 2020a):

- anketo o delovni sili (ADS), ki vsako leto v 28 članicah EU meri vključenost v katero koli obliko vseživljenjskega učenja v štirih tednih pred anketiranjem;
- anketo o izobraževanju odraslih (AIO), ki meri vključenost odraslih v VŽU v dvanajstih mesecih pred izvedbo ankete;
- številom vključitev odraslih v programe splošnega izobraževanja (programi usposabljanja za potrebe dela in usposabljanje za pridobitev vozniškega dovoljenja niso vključeni).

Vsi podatki kažejo, da se manj izobraženi in nižjeusposobljeni v manjši meri udeležujejo programov in dejavnosti kot bolj izobraženi in usposobljeni. Kot kaže anketa ADS, to velja tako za Evropo kot tudi Slovenijo, kjer so razlike v udeležbi med manj in bolj usposobljenimi skoraj dvakrat večje. Osebe z dokončano osnovnošolsko izobrazbo ali manj so v Sloveniji bolj izključene kot v povprečju v evropskih državah, saj je vključenost teh oseb v Sloveniji (2,8 %) nižja od evropskega povprečja (4,3 %) in bistveno nižja od povprečja na Švedskem (20,7 %).



Slika 5: Delež vključenosti odraslih v vseživljenjsko učenje, 25-64, ADS.

Podatke o udeležbi v izobraževanju odraslih (v obdobju 1 leta) je zbirala tudi raziskava o spretnostih odraslih PIAAC (zajem 2014). Na podlagi izsledkov raziskave PIAAC (OECD, 2016a, 2016c) Mirčeva (2018) ugotavlja, da je udeležba odraslih v izobraževanju največja v skandinavskih (več kot 60 %) in anglosaških (med 55 in 60 %) državah. Slovenija z 48-odstotno ravniyo udeležbe odraslih v izobraževanju sodi v predzadnjo, četrto skupino držav (45–50 %).

Analiza Mirčeve (prav tam) potrjuje, da kazalniki socioekonomskega položaja, kot so starost, dosežena formalna izobrazba, zaposlenost, visoko ocenjeno zdravstveno stanje, pa tudi spol, značilno napovedujejo raven udeležbe odraslih v izobraževanju v večini držav. Za Slovenijo še posebej velja, da je dosežena starost 'nad 50 let' in 'manj kot srednješolska izobrazba obet za zelo nizko udeležbo' (Mirčeva, prav tam). V Sloveniji poleg tega k udeležbi pomembno prispevajo tudi sodelovanje v prostovoljskih združenjih, izobrazba staršev ter starševstvo več kot enemu otroku.

Danes je le malo kvalitativnih raziskav, ki bi zagotovile globlje razumevanje nizkih pričakovanj odraslih glede koristnosti izobraževanja, kaj je dejansko v ozadju izjav o pomanjkanju časa za izobraževanje ter pomanjkanja informacij o izobraževanju oziroma neustreznosti ponudb za izobraževanje.

Strinjajo pa se z naslednjo trditvijo:

Enostranski poskusi razlage, kot je domneva, da je izobraževanje na splošno oddaljeno od odraslih, ne razrešujejo ničesar, saj v najboljšem primeru le razbremenijo oblikovalce izobraževalne politike s tem, ko odgovornost za neudeležbo prevalijo na posameznike. (Reutter, 2015, str. 31)

1.2.4 SO ODRASLI ODDALJENI OD IZOBRAŽEVANJA ALI JE IZOBRAŽEVANJE ODDALJENO OD LJUDI?

Na prvi pogled se izhodišče zdi dokaj jasno: udeležba nizkousposobljenih odraslih v vseživljenskem izobraževanju je močno pod povprečjem, vendar je na tem mestu potrebna dodatna razlaga. Najpogostejša raziskovalna orodja, kot je AIO, v bistvu beležijo udeležbo v ponudbah izobraževanja v organiziranih učnih okoljih, kot so izobraževalne organizacije za odrasle ali izobraževalni centri v okviru zbornic. Zato bi moral slediti naslednji zaključek.

Udeležba nizkousposobljenih oseb v organiziranih in formalnih oblikah izobraževanja je močno pod povprečjem.

Iz navedenega ne moremo zagotovo sklepati, da so nizkousposobljeni odrasli od izobraževanja bolj oddaljeni kot druge skupine. Preprosto ne moremo vedeti, ali se učijo manj kot drugi zaposleni. Vemo pa:

Nizkousposobljeni odrasli vidijo učenje v bolj organiziranih in formalnih oblikah kot manj primerno zase.

Le 8 % nizkousposobljenih odraslih navede učenje v organiziranih in formalnih oblikah kot tisto, ki jim bolj ustreza, medtem ko jih več kot polovica omenja učenje v delovnih okoljih kot primeren kontekst za učenje (Baethge in Baethge-Kinsky, 2004). Ne vemo pa, ali se med samim delom dejansko veliko naučijo, saj za to nimamo na voljo ustreznih empiričnih podatkov. Glede na omenjeno ozadje težko govorimo o oddaljenosti ljudi od izobraževanja, a vendar se zdi, da so ponudbe izobraževanja v organiziranih in formalnih kontekstih od teh skupin oddaljene.

V zvezi s tem se postavljajo visoke zahteve za izobraževalne organizacije. Če želijo doseči te skupine zaposlenih, morajo oblikovati in realizirati primerne pojavne oblike in modele učenja v delovnih okoljih ter zelo tesno sodelovati s podjetji in zaposlenimi.

Nesporno pa je, da se te skupine soočajo z ovirami pri dostopu do priložnosti za izobraževanje v delovnih okoljih oziroma tudi pri izobraževanju s strani podjetja.

Nizkousposobljeni zaposleni še vedno niso v središču politike razvoja kadrov v podjetjih.

Ti zaposleni so strukturno inferiorni v okviru politike razvoja človeških virov in v razvojnih vizijah podjetij. Do pred nekaj leti te skupine zaposlenih niso bile v središču izobraževalne politike v podjetjih oziroma se je ta politika nanje osredotočala le delno. Kot je povedal nek direktor v energetskega sektorju, so imeli največkrat status 'sredstva za enkratno uporabo', ki je bilo zaradi spreminjajočih se strukturnih zahtev zavrženo in nadomeščeno z delavci z zunanjega trga dela. Naložbe v ta človeški kapital niso omogočale zadostnega donosa na vložena sredstva in so bile posledično povečini neuspešne. Ta pogled se trenutno spreminja, pri čemer ne gre za izboljšanje morale ali spremenjenih etičnih standardov med nosilci razvoja človeških virov v podjetjih ampak za pomanjkanje tega kadra na trgu dela. Vsaj v Nemčiji gre za rezultat demografskih sprememb, ki podjetja vse bolj silijo v vlaganje v njihove notranje potenciale, saj so zunanji trgi delovne sile povečini prazni. Različni podporni programi (na nacionalni ravni in ravni EU) so se odzvali na razvoj in poskušajo ustvariti sisteme spodbud, ki naj bi prispevale k udeležbi nizkousposobljenih zaposlenih v izobraževanje.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Ko razmišljate o lastnih izobraževalnih izkušnjah v podjetjih in svojih izobraževalnih programih, razmislite o naslednjem:

Kaj veste o zahtevah po usposobljenosti in formalni izobrazbi ter kvalifikacijah vaših udeležencev?

V katere ukrepe oziroma programe je bila vključena skupina nizkousposobljenih oseb oziroma v katerih ukrepih ali programih je bila ta skupina še zlasti v središču pozornosti?

1.3 Ciljna skupina

1.3.1 KOGA NASLAVLJAMO S PROGRAMI ZA RAZVOJ SPRETNOSTI

V številnih evropskih državah je ponudba izobraževanja v delovnih okoljih usmerjena v t. i. nizkousposobljeno delovno silo, ki jo imenujemo tudi delovna sila s nizko razvitimi spretnostmi, delovna sila z deficitarnimi kompetencami ali delovna sila z vrzeljo v besedilnih ali matematičnih spretnostih (Department for Business, Innovation & Skills, 2016). To so skupine ljudi, ki na preteklo šolsko pot pogosto gledajo kritično, pogosto niso zaključili poklicnega ali strokovnega izobraževanja oziroma so več let opravljali enostavna dela in začetniške naloge. Te ciljne skupine pogosto obsegajo delavce priseljence, tudi prve generacije priseljencev, pri katerih temeljne sporazumevalne zmožnosti v delovnih okoljih ne zadoščajo (več) zahtevam dela.

Značilnosti teh ciljnih skupin bi z vidika Profi-Train strnili takole:

- nimajo vse t. i. nizkousposobljene osebe potrebe po razvoju spretnosti in kompetenc,
- potrebe po izobraževanju in razvoju spretnosti in kompetenc so izražene tudi pri kvalificiranih in visoko usposobljenih zaposlenih,
- z vidika podjetja ni pomembno, ali zaposleni spada v skupino nizkousposobljenih oseb ali ne; vprašanje za podjetje je, v kolikšni meri spretnosti in kompetence zaposlenih, pridobljene prek izobraževanja za razvoj spretnosti, usmerjenega v podjetje, neposredno in v najkrajšem možnem času prispevajo k reševanju operativnih izzivov v podjetju.

35

Vidik usposobljenosti, ki vse bolj prihaja v osredje, je vidik uporabne pismenosti. Skladno s tem pogledom je za ocenjevanje usposobljenosti najbolj relevantna uspešna uporaba spretnosti in kompetenc pri opravljanju dejanskih nalog na delovnem mestu, v družinskem življenju, pri udeleževanju v skupnosti ter pri nadaljnjem usposabljanju in izobraževanju. Na tem pojmovanju usposobljenosti temelji tudi ocenjevanje spretnosti in kompetenc po metodologiji PIAAC (OECD, 2019). Raziskava PIAAC je pokazala, da je raven temeljnih spretnosti v Sloveniji tako nizka, da ovira posameznike pri doseganju večje blaginje v osebnem življenju kot tudi uspešnosti na delovnem mestu. Ocenjuje namreč, da ima v Sloveniji eden od štirih odraslih oziroma skupaj 400.000 odraslih spretnosti na tako nizki ravni, da niso usposobljeni za soočenje z nalogami, zahtevami in izzivi sodobne družbe. Skrb vzbujajoči so še posebej podatki o usposobljenosti starejših odraslih.

Za ciljno skupino nizkousposobljenih oseb v EU ali posameznih državah ne obstaja ena sama in dokončna opredelitev.

Evropska unija uporablja naslednjo opredelitev: med nizkousposobljene osebe vključujejo tiste, ki imajo le srednješolsko spričevalo oziroma maturo in ki nimajo priznane poklicne kvalifikacije.

V Sloveniji se je za potrebe trga dela v praksi uveljavila opredelitev, ki nizkousposobljene opredeljuje kot osebe, ki so zaključile osnovno šolo ali manj (Zavod RS za zaposlovanje, 2020). Medtem se je pri ugotavljanju izobraževalnih potreb v praksi uveljavila opredelitev, sorodna opredelitvi OECD-ja, ki nizkousposobljene opredeljuje kot osebe, ki nimajo štiriletne srednješolske izobrazbe. Po podatkih Statističnega urada Republike Slovenije (SURS, 2019) ima skupaj več kot četrtnina (23 %) odraslih v Sloveniji zaključeno osnovno šolo ali manj, med temi pa občutno prevladujejo starejši odrasli in ženske. Triletno srednješolsko izobrazbo ali manj pa ima v Sloveniji skoraj polovica vsega prebivalstva (45,6 %), med temi pa prevladujejo moški.

OECD ima velik vpliv na področju izobraževalne politike, nizkousposobljene osebe opredeljuje kot osebe, ki nimajo poklicne izobrazbe ali dokončane srednješolske ravni izobraževanja. Vendar je pri teh opredelitvah problematično, da se usmerjajo v pomanjkanje formalne poklicne in strokovne izobrazbe ali kvalifikacij. Veliko ljudi, ki danes delajo kot sistemski administratorji ali strokovnjaki za informatiko, je samoukov, ki so pridobili strokovne kompetence in jih izkazali v svoji stroki, a zanje pogosto niso pridobili uradnega potrdila. Če take osebe izgubijo zaposlitev, lahko padejo v kategorijo nizkousposobljenih oseb.

Vendar tudi usmerjenost v zahteve dela prinaša določene težave. Po eni strani so zahteve dela na t. i. preprostih delovnih mestih v zadnjih letih postale vse večje (Bosch 2014, str. 24), na primer delo pomočnikov na področju skrbi za starejše občane ali zahteve skrbnika dementnih oseb. Po drugi strani vse manj drži enačenje preprostih delovnih mest z nizkimi kvalifikacijami. V sektorju z nizkimi plačami, ki v vsakodnevnem življenju velja za domeno nizkousposobljenih oseb, ima 75 % slabo plačanih delavcev priznano poklicno kvalifikacijo. Zaključek: manjkajoče poklicne kvalifikacije znatno povečajo tveganje za izgubo zaposlitve in posledično daljšo brezposelnost, vendar pa tudi poklicne kvalifikacije niso garancija za ustrezno zaposljivost.

Kljub vsem nenamernim učinkom se zdi pametno definicijo nizkousposobljenih oseb utemeljiti na formalnih kvalifikacijah zadevnih oseb namesto na zahtevah dela, kot že rečeno, namreč strukture zahtev na delovnem mestu ne navajajo, ali morajo zaposleni imeti formalne kvalifikacije, da te zahteve izpolnijo.

V nadaljevanju projekt Profi-Train izhaja iz naslednje opredelitve.

Osebe, ki nimajo nobene formalne poklicne ali strokovne izobrazbe in kvalifikacije, in osebe, ki imajo poklicno ali strokovno izobrazbo, a so zaposlene na nizkokvalificiranih ali nekvalificiranih delovnih mestih več kot štiri leta, so razvrščene v skupino nizkousposobljenih oseb (SGB III, 81. člen, 2. odstavek).

1.3.2 RAZLIČNE RAZMERE V EVROPSKI UNIJI

Pogled na položaj nizkousposobljenih zaposlenih v Evropi pokaže, da se izhodišča zelo razlikujejo. V oči bode dejstvo, da je delež nizkousposobljenih zaposlenih nizek v številnih novih državah članicah. Izjema je Malta, kjer velika večina delovno aktivnih ljudi nima izobrazbe, višje od osnovne šole (čeprav ima Malta polno zaposlenost). Enako velja za Portugalsko. Razmeroma visok delež nizkousposobljenih (nad 40 %) imata tudi Italija in Španija. V večini ostalih državah pa je delež nizkousposobljenih nižji od 30 %. V Sloveniji je nizkousposobljenih manj od 20 %. V Slovaški, Poljski, Litvi in na Češkem pa imajo nizkousposobljenih še manj kot v Sloveniji (SURs, 2020, in Andragoški center Slovenije, 2020a).

Sorazmerni delež po Evropi se je sčasoma bistveno znižal, kar se odraža v veliko večjem deležu ljudi z nizko ravniyo spretnosti med populacijo, staro 50 ali več let, v primerjavi z mladimi, ki so ravno zaključili izobraževanje. Upad je zlasti viden pri ženskah, ki so predstavljale večino oseb z nizko ravniyo spretnosti. V vmesnem času se je razmerje v nekaterih državah znižalo pri skupini mlajših. V 17 od 28 držav, vključenih v raziskavo (27 držav članic EU in Norveška), je bil delež žensk, starih med 25 in 49 let, z nizkimi kvalifikacijami nižji kot pri moških. Razlika je bila zlasti velika v Latviji in na Portugalskem. Tako v Avstriji kot na Malti je stanje obratno, saj je bilo nizkokvalificiranih veliko več žensk kot moških. V vseh državah je bilo število oseb, starih med 25 in 49 let, z osnovnošolsko izobrazbo nižje kot pri osebah, starih od 50 do 64 let – v večini primerov tudi bistveno nižje.

37

1.4 Koncepti izobraževanja in njegovi učinki na razvoj spretnosti

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI V DELOVNEM OKOLJU JE STORITEV, KI JO JE TREBA OBRAZLOŽITI.

V tem poglavju boste našli rezultate raziskav o tipičnih značilnostih izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju. Te smo izpeljali iz svoje prakse, zlasti v razpravah z učitelji, ki izvajajo programe za razvoj spretnosti, in iz izkušenj izobraževalnih organizacij, ki ponujajo tovrstna izobraževanja.

V predstavitvi nemške mreže coachev za razvoj spretnosti v zvezni deželi Severno Porenje - Vestfalija zasledimo spodnjo opredelitev izobraževanja za razvoj spretnosti.

Naše ponudbe ustrezajo povpraševanju, zato so individualizirane, natančne in pripravljene po meri. Nanašajo se na vaše delo, izvajajo se v bližini delovnega mesta in so za vas koristne.

V Švici so izobraževanja za razvoj spretnosti na letaku za podjetja označene takole:

- Po meri pripravljeni programi neposredno v delovnem okolju.
- Izobraževanje za razvoj spretnosti je kratko, programi so izdelani po meri s ciljem izboljšati sporazumevalne spretnosti, matematičnih spretnosti za vsakodnevne potrebe in spretnosti za uporabo digitalnih naprav v delovnem okolju.
- Programi temeljijo na konkretnih situacijah v delovnem okolju in delovnih mestih ter zagotavljajo učni transfer znanja in spretnosti za potrebe dela.
- Kompetentni izvajalci izobraževanja razvijajo po meri narejene programe na podlagi zahtev delovnega okolja in učnih potreb zaposlenih. Dobro sodelovanje med podjetji in izvajalci izobraževanja je nujno za uspešnost programa. (SVEB, 2018)

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI IMA KOMPENZACIJSKO VLOGO

Tisti, ki so šolo obiskovali pred 50 leti, so se učili popolnoma drugih stvari kot mlajše generacije. Izobraževanje v delovnem okolju upošteva spremembe v izobraževanju, ki se pojavljajo med različnimi generacijami in se imenujejo 'medgeneracijske spremembe v izobraževanju' (Mertens, 1988). Povedano drugače: izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju skupinam ljudi omogoča zapolniti vrzeli zaradi sprememb, ki se s časom pojavijo v učnih načrtih različnih generacij. Vsi ljudje nimajo enakega dostopa do izobraževanja in usposabljanja. Možnosti za izobrazbo na dobri šoli in pridobitev dobrih poklicnih kvalifikacij v otroštvu in mladosti se močno razlikujejo glede na okolje in socialni položaj. Cilj razvoja spretnosti v delovnem okolju je tudi uravnovesiti pomanjkljivosti v izobraževanju, ki izhajajo iz okolja, pa tudi s tem povezano različno dostopnost izobraževanja (Käpplinger, Klein, Haberzeth, 2013).

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI NI LE UČENJE BRANJA, PISANJA IN RAČUNANJA

Znanje branja, pisanja in računanja je pomembno, vendar ne predstavlja zadostnih podlag za izpolnjevanje zahtev dela. Pismenost pomeni poleg navedenih spretnosti tudi zmožnost razumeti in uporabiti tiskane informacije v vsakdanjem življenju doma, na delu in v skupnosti. Pismenost razumemo kot »zmožnost uporabe tiskanih informacij za participacijo v družbenem življenju za doseganje lastnih ciljev in nadaljnji razvoj lastnega znanja in potenciala« (Notter, 2006, str. 11).

Notterjeva opredelitev je skladna s t. i. ožjim pojmovanjem pismenosti, ki je zapisana v Nacionalni strategiji bralne pismenosti Vlade Republike Slovenije (2019), in sicer: »Pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika, ki poleg branja vključuje tudi poslušanje, govorjenje in pisanje.« Didaktika vseživljenjskega razvoja pismenosti sodi na področje pedagogike in andragogike. Pečjak poudarja izobraževalni vidik pismenosti in pravi, da »vzgojiti pismenega človeka pomeni po mnenju mnogih avtorjev hkratno

delovati na razvoj jezikovnih, kognitivnih, sociokulturnih in razvojnih dimenzij pisnega jezika ...» (Pečjak, 2010, str. 16–19). V izobraževanju odraslih se pismenost v zadnjem času dojema kot ena temeljnih zmožnosti, ki tesno prežema vse človekove dejavnosti, omogoča razumevanje sveta in delovanje v njem. V tem smislu tudi raziskava o spretnostih odraslih PIAAC (OECD, 2016a, 2016c) govori o spretnostih oziroma kompetencah za obdelavo tiskanih informacij (natančneje govori o besedilnih in matematičnih spretnostih ter spretnostih za reševanje problemov v tehnološko bogatih okoljih). Te spretnosti oziroma kompetence so nujno potrebne za »razumevanje, ovrednotenje, uporabo in angažiranje s tiskanimi besedili, da bi sodelovali v družbi, dosegli cilje in razvili svoje znanje in potencial« (OECD, 2016a, str. 24–29).

Tako kot razvoj spretnosti v delovnem okolju je tudi pismenost družbena in kontekstualna praksa. To pomeni, da se spretnosti, ki jih je treba razviti, nanašajo na boljšo aktivno in ustvarjalno participacijo v konkretnih življenjskih in delovnih situacijah, družbenih sistemih in okoljih, v katerih se gibljejo ljudje. Zmožnost brati, pisati in računati ni niti edini pogoj za udeležbo v družbenem življenju in delovnih okoljih niti edini pogoj v okviru koncepta izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih Profi-Train. Ključne so tudi sporazumevalne spretnosti, kritično mišljenje in zmožnost refleksije, ki so prav tako sestavni del spretnosti za delo.

Zato pri izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih ne gre za spodbujanje učnih tehnik in njihove uporabe same po sebi – kot je praksa v šoli. Področja učenja in spretnosti v delovnem okolju vedno izhajajo iz zahtev po delovanju in obvladovanju problemov v delovnih situacijah. Te se nenehno spreminjajo, zato ni mogoče opredeliti dokončnih in jasno določenih vsebin za učenje spretnosti v delovnih okoljih.

39

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI NIMA DOKONČNEGA KURIKULA

Vsako delovno okolje ima drugačne oblike delovanja, zato ne obstaja dokončen, zaprt kurikulum za razvoj spretnosti. Spremenjene situacije v delovnih okoljih so pogosto rezultat strateških novosti v podjetjih ali procesov uvajanja sprememb. Učni cilji izobraževanja za razvoj spretnosti se vedno razvijajo glede na kontekst (Klein in Stanik, 2009). Že prej navedene možne vsebine za razvoj spretnosti v delovnih okoljih se konkretizirajo v situacijah z dejanskimi zahtevami. Zato gre tu za vprašanje določitve potreb glede na dejanske zahteve, ki se pojavijo v delovnih okoljih. Potrebna je konceptualizacija učnih tem iz potreb in omogočanje pogojev zaposlenim, da optimizirajo svoje delovanje. Strateška novost oziroma operativna sprememba sprožita potrebo po razvoju spretnosti, kjer konkretno delovno okolje in delovna mesta predstavljajo tako vir tem za učenje kot strukturo priložnosti za optimiziranje spretnosti. Že omenjena mreža učiteljev, ki izvajajo programe za razvoj spretnosti v delovnih okoljih v nemški zvezni deželi Severno Porenje - Vestfalija, na svoji spletni strani navaja naslednje:

Naša izobraževalna ponudba ni šablonsko pripravljena vnaprej, tako da bi ustrezala vsem. Vsakič jo prilagodimo specifičnim razvojnim potrebam podjetja in zaposlenih.

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI V DELOVNIH OKOLJIH UPORABLJA OPISNIKE KOT PRIPOMOČEK ZA SITUACIJSKO UČENJE

Opisniki so kratki opisi konkretnih situacij v delovnem okolju. So relativno abstraktni, saj ponazarjajo posamezne tipe situacij v delovnih okoljih, specifične delovne naloge ali zahteve. Takšne tipične situacije imajo seveda skupne značilnosti in zahtevajo podobne vire. Zato jih klasificiramo kot tipične. V Švici obstaja takšna zbirka opisnikov v okviru projekta GO-Orodja, kjer so zbrani tako konkretni primeri iz različnih kontekstov in opisani primeri aplikativnih situacij kot tudi seznam najpomembnejših, potrebnih in uporabnih virov. Tako so na voljo z delovnim okoljem povezani opisniki za ustno sporazumevanje, branje z razumevanjem, pisanje, vsakodnevno matematiko, IKT ter sodelovanje v timih in delovnih skupinah (SVEB, 2018).

V Sloveniji so opisnike temeljnih zmožnosti, ki vključujejo praktičen vpogled v uporabo vsake od obravnavanih spretnosti, pripravili strokovnjaki Andragoškega centra Slovenije. Izobraževalci odraslih in ostali zainteresirani lahko dostopajo do priročnika Temeljne zmožnosti odraslih (Javrh in Kuran, ur., 2012), serije izobraževalnih filmov (Andragoški center Slovenije, 2020b) ter opisnikov osmih temeljnih zmožnosti (Andragoški center Slovenije, 2020c):

- Sporazumevanje v maternem jeziku,
- Matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- Samoiniciativnost in podjetnost,
- Učenje učenja,
- Socialne in državljanske kompetence,
- Digitalna pismenost,
- Sporazumevanje v tujih jezikih,
- Kulturna zavest in izražanje ter Naravoslovje in tehnika.

Čeprav Evropski kurikulum za pismenost v delovnem okolju (lit.voc, 2018) ni didaktično metodično gradivo za implementacijo izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih, je primerno orodje za spodbujanje situacijskega učenja. Osredotoča se na opis področij usposabljanja za posamezna poklicna področja, ki so seveda opredeljena izključno kot konkretni primeri.

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI SE OSREDOTOČA NA ZAPOSLENE

Ko izobraževanje za razvoj spretnosti prilagodimo strukturam ali značilnostim v podjetju, na udeleženca osredinjeno učenje predstavlja didaktično vodilo. Na vprašanja, kaj, kako in zakaj se učiti, pa ni mogoče odgovoriti le z vidika zahtev podjetja, delovnega okolja in določenega delovnega mesta, ampak se je treba posvetiti tudi vidiku udeležencev.

V skladu s tradicijo izobraževanja je glavni naslovnik izobraževanja za razvoj spretnosti udeleženec, in sicer je to v delovnih okoljih zaposlena oseba, zunaj podjetja pa iskalec dela. Njune potrebe in interesi so osrednja izhodiščna in referenčna točka za izobraževanje za razvoj spretnosti – ni nujno, da je to v nasprotju z interesi smernic poslovnega usposabljanja, prav tako pa tudi ni nujno, da se z njimi ujema. Izvajanje izobraževanja v delovnih okoljih se osredotoča na zaposlene in iskalce dela, ki spadajo v ciljne skupine nizkousposobljenih in delno usposobljenih ter formalno nizkoizobraženih in kvalificiranih oseb, pa tudi na tiste skupine, ki običajno niso v središču razvoja kadrov in kompetenc in so označene kot izobraževalno prikrajšane (gl. zgoraj). Izhodišče so zahteve določenega delovnega okolja, ne pa družbena etiketa funkcionalno nepismene osebe s stigmo, ki jo ta prinaša. Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih se ne osredotoča na posameznikove pomanjkljivosti, ampak ga razume kot izhodišče za učenje oziroma razvoj učnih dogodkov, učnih ciljev in poti, ki izhajajo iz ugotovljenih situacijskih zahtev. Skupaj z udeleženci razkriva in uporablja že obstoječe, pogosto skrito znanje in kompetence. Cilj izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih je učenje, ki se izkaže kot koristno v dejanskih življenjskih in delovnih situacijah (Schwarz, 2014, str. 29–31).

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI JE USMERJENO V DELOVNO OKOLJE, NE PA TUDI ZREDUCIRANO NA DELO

41

Izobraževanje za razvoj spretnosti je usmerjeno v delovno okolje, ni pa zreducirano zgolj na potrebe dela. Čeprav je učenje v delovnem okolju in za potrebe konkretnega delovnega mesta glavna naloga izobraževanja za razvoj spretnosti, ni omejeno samo na to. Izobraževanje za razvoj spretnosti obenem pomeni izobraževanje odraslih. Slednje je vedno polivalentno in je navezano tako na delo kot tudi vsakodnevno življenje. Učne potrebe in učni interesi zaposlenih običajno vključujejo vidike, ki presegajo operativne potrebe. Poleg tega večji pomen mehkih spretnosti onemogoča jasno razlikovanje med delom in vsakodnevnim življenjem.

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI UPORABLJA IN SPODBUJA UČENJE O DELOVNIH OKOLJIH

Čeprav še vedno obstajajo delovna mesta za nizkousposobljene delavce z nizkim učnim potencialom ali brez njega, se število delovnih mest v tem sektorju s povečanim učnim potencialom oz. zahtevami po njem povečuje. Ker se nizkousposobljeni delavci raje učijo med delom kot na druge načine, koncept izobraževanja za razvoj spretnosti Profi-Train upošteva učni potencial posameznega delovnega okolja, tudi konkretnega delovnega mesta, in ga poveže z učnimi interesi, motivi in potrebami zaposlenih. Izobraževanje za razvoj spretnosti upošteva individualne učne strategije in učne preference. Baethge in Baethge-Kinsky (2004) sta opisala, kaj predstavlja učno podporo v delovnih okoljih, in tako doprinesla pomembne usmeritve pri oblikovanju delovnih mest za

nizkousposobljene osebe. Povečanje učnega potenciala delovnih mest pomeni:

- Profesionalni razvoj in ustvarjanje priložnosti ter potrebnih dejavnikov, ki omogočajo pridobivanje novih spretnosti, med opravljanjem dela. Pogoj za to je, da učenje v delovnih okoljih in delovnem mestu razumemo kot samoumevno stvar in ne kot odraz primanjkljajev.
- Zagotavljanje, da so delovne naloge oblikovane kot celovite; tj. delovne naloge niso podrobno določene, pri izvedbi dela pa obstaja možnost samostojnega odločanja.
- Organizacija dela, ki zahteva sodelovanje z drugimi. Intenzivna komunikacija in sodelovanje krepi učenje spretnosti zaposlenih.
- Ustvarjanje priložnosti za participacijo. To pomeni spodbujanje in sklepanje dogovorov. Ko so izvedene spremembe, se zamisli zaposlenih upoštevajo in vključijo v ključne odločitve.

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI SLEDI KONKRETNIM CILJEM UPORABNOSTI

Izobraževanje za razvoj spretnosti ima v podjetju kot kraju učenja dva naslovnika: zaposlene in organizacijo, tj. podjetje oziroma osebe, odgovorne za poslovanje. Zastopniki vodstva podjetja in zaposlenih bodo v izobraževanju za razvoj spretnosti zaposlenih videli kot koristno možnost, le če poleg individualnih koristi lahko od njega pričakujejo tudi operativne koristi, ki so jasno opisljive in določljive. Pripravljenost podjetij in zaposlenih na izobraževanje za poslovanje ter delo zahteva 'sidro' in 'povezavo'. Donos naložbe mora biti ustrezen tako za podjetje/naročnika kot udeležence izobraževanja (gl. Modul 6).

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI OBRAVNAVA RAZLIČNE VIDIKE UPORABNOSTI

V okviru izobraževanja za razvoj spretnosti je treba upoštevati številne različne interese in zamisli, zato je dobro prepoznati različne poglede vpletenih in jih upoštevati pri načrtovanju in izvedbi izobraževanja.

Pri razvoju in izvajanju izobraževanja se pokažejo interesi različnih udeležencev v procesu pridobivanja spretnosti. Bolj kot se z izobraževalno ponudbo približamo konkretnim pričakovanjem in interesom različnih udeležencev, večja je verjetnost, da bo program učinkovit in njegova izvedba uspešna.



Slika 6 : Različna pričakovanja

Vir: Klein, Reutter in Schwarz, 2017

Oddelek za zagotavljanje kakovosti v podjetju na primer od udeležencev pričakuje, da bodo napisali celovito dokumentacijo, učitelj pa od njih pričakuje, da se bodo naučili slovnično pravilne zapise, medtem ko si udeleženci želijo, da jim sodelavcev ne bo več treba prositi za pomoč pri administrativnih zadevah. Vodja izmene po drugi strani na začetku pričakuje, da bo imel dovolj osebja za neoviran potek delovnih procesov, kljub temu da so se posamezni zaposleni udeležili izobraževanja. Na tem mestu pa je pomembno, da iz take zapletene situacije ustvarimo cilje in po možnosti oblikujemo pričakovane učne izide, ki so sprejemljivi za vse vpletene.

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI JE USMERJENO V IZIDE

V celotni izobraževalni sferi je v zadnjih letih prevladal pogled, usmerjen v izide, ki se osredotoča na učne izide in profile kompetenc. Ta pristop prav tako predstavlja koncept, ki ga je mogoče vključiti v izobraževanje za razvoj spretnosti. Tudi v skladu s poslovno logiko, delom in organizacijskimi procesi se razvoj in dejavnosti organizirajo glede na njihove pričakovane cilje, rezultate in donos na naložbo. Načrtovanje izobraževanja na podlagi učnih izidov in profilov kompetenc obravnava vprašanje, kako je najbolje organizirati poučevanje in učne situacije, da udeleženci dosežejo želene učne izide (Klein, 2016).

Izhodišče za razvoj učnih okolij je doseganje učnih izidov, ne pa določena vsebina oziroma tema. Zato sta ključni vprašanji: Kako lahko dosežemo, da se zaposleni znebijo strahu pred stikom z novimi tehnologijami? in Katere spretnosti potrebujejo začasno zaposleni delavci, da bi povečali svoje možnosti pri prihodnjih delodajalcih? Iz takih splošnih vprašanj lahko izpeljemo konkretne in za vse koristne izobraževalne cilje, ki so pomembna podlaga za nadaljnje izvedbene korake.

43

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI SE IZVAJA V OBLIKI KRATKIH IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV V DELOVNEM OKOLJU

Podjetja svojih delavcev pogosto ne morejo oziroma ne želijo poslati na izobraževanje za daljša časovna obdobja. Mala in srednjevelika podjetja (v nadaljevanju MSP) pogosto nimajo dovolj rezervnega časa, ki bi ga lahko namenila izobraževanju oziroma delavcev za nadomeščanje manjkajočih. Poleg tega tudi se zaposleni sami pogosto niso pripravljeni udeležiti dolgotrajnih programov izobraževanja. Njihove izkušnje z učenjem pogosto segajo v daljno preteklost in so povezane z neuspehom, ne pa z uspehom. Zato priporočamo kratka izobraževanja, na primer deset lekcij, ki trajajo po dve do tri ure, v okviru katerih zasledujemo jasno opredeljene cilje. Kot primer navajamo projekt GO:

- kratki programi, ki obsegajo 20 do 40 ur in se izvajajo med delovnim časom ter se tudi štejejo v delovni čas;
- 6 do 12 udeležencev na program, največ 3 učne ure na dan.

Empirični podatki kažejo, da tudi kratki učni programi izobraževanja

pripeljejo do sprememb pri delu, tj. dosežejo učinek. Take izkušnje s kratkim, a koristnim učenjem pogosto vodijo v nove ponudbe za izobraževanje.

V tem smislu izobraževanje za razvoj spretnosti uresničuje zamisel vseživljenjskega učenja, ki omogoča iskanje novih priložnosti ter razvijanje spretnosti in kompetenc v okviru kratkih učnih programov ali enot.

Izobraževanje za razvoj spretnosti se izvaja predvsem v delovnih okoljih. Za to obstajajo različni razlogi. Po eni strani je podjetnikom lažje zaposlene poslati na izobraževanje, za katero ne izgubijo časa za pot. Po drugi strani kraj učenja udeležencem omogoča, da so čim bližje dejanskim potrebam za razvoj spretnosti in kompetenc in tako izobraževanje v največji možni meri povežejo s strateškim razvojem podjetja.

POZNAJO RAZLIČNE OBLIKE IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOST V DELOVNIH OKOLJIH

Tudi v smislu učnih oblik je izobraževanje za razvoj spretnosti v veliki meri prilagodljiva storitev, ki temelji na operativnih priložnostih in potrebah. Potrebe so običajno zelo konkretne in individualne, zaradi česar se izjemno redko sestavijo večje učne skupine. V praksi prevladujejo majhne skupine ali učenje v paru. V Nemčiji dobre rezultate dosegajo tudi z individualnim coachingom za razvoj spretnosti, ki je zlasti namenjeno zaposlenim v malih podjetjih in v okviru katerega je mogoče doseči odlične rezultate v sorazmerno kratkem času.

IZOBRAŽEVANJE ZA RAZVOJ SPRETNOSTI ZAGOTAVLJA UČNI TRANSFER

Samo učenje pri izobraževanju za razvoj spretnosti ne zadošča. Pričakovani učinek je učni transfer v delovni proces, in sicer v obliki konkretnih novih spretnosti in kompetenc (Klein, Reutter in Rodenbücher, 2014). Delno lahko upravičeno pričakujemo, da se bo tak prenos zgodil mimogrede. Hkrati pa je priporočljivo te procese spodbujati in pospremiti z dodatnimi napotki, saj mora biti oseba pogumna, da pridobljeno znanje uporabi pri dejanskem vsakodnevem delu, pri nekaterih pa gre celo za potrebo, da spremenijo svoje navade (npr. opravijo z opravičilom: »To je vedno naredil sodelavec namesto mene.«). Ljudje s slabo samopodobo pogosto doživijo preobrat v smislu ustaljenih in tradicionalnih vlog. Učni transfer zahteva kulturo povratnih informacij v podjetju, »ki je dovzetno za razvoj, preoblikovanje starih vzorcev in ustvarja prostor za drugačno vedenje zaposlenih. Taka kultura povratnih informacij se ne izkaže za napihnjeno. Je pa res, da je ni mogoče razviti povsod« (Klein 2012). Učni transfer mora upoštevati dejstvo, da povečanje kompetentnosti v smislu večjih zmožnosti dodatno zahteva izboljšanje kompetentnosti v smislu večjih pooblastil. To lahko ogrozi tradicionalne hierarhične vzorce, zaradi česar je treba vnaprej razmisliti o ustreznih odzivih za omilitev grožnje, ki s tem nastane (Roßmann, 2012).



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Je res treba toliko govoriti, da bi razložili novo izobraževalno storitev? V praksi se izkaže, da je izobraževanje za razvoj spretnosti še vedno 'storitev, ki jo je treba obrazložiti'. To zlasti velja, če želite izobraževanje za razvoj spretnosti ponuditi podjetjem. Obširna dosedanja obravnava tega vprašanja bi vam morala pomagati, da razvijete svoje razumevanje koncepta. Poskusite! Spodaj vam v pomoč ponujamo scenarij.

Če me jutri sodelavec vpraša: Kaj je izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih? Kako bom spontano odgovoril?

1.5 Kakšni so učinki izobraževanja na razvoj spretnosti?

Vprašanje je nekoliko nenavadno. Ali ni izobraževanje dodana vrednost samo po sebi? Praksa izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih v različnih državah pokaže, da se izobraževanje sooča z novimi situacijami, ki zahtevajo na podatkih utemeljeno razmišljanje in odločanje glede na pričakovane ali ugotovljene učinke.

Podjetja se vidijo v prvi vrsti kot okolja, v katerih poteka delo, zato se preobrat v miselnosti, da so tudi okolja, kjer poteka učenje, ne uveljavlja prav zlahka. Prav gotovo pa tudi izobraževalna ponudba za razvoj spretnosti za najranljivejši del zaposlenih ni nobeno zagotovilo za takojšnji uspeh.

Uporabnost izobraževanja za razvoj spretnosti se pokaže kot sprememba učinkovitosti pri delu.

Namen tega izobraževanja ni doseganje višjih ravni.

Podjetja in zaposleni uvidijo dodano vrednost in učinke tega, kar so se na novo naučili, takrat ko se novo znanje in spretnosti pokažejo v višji učinkovitosti pri delu. To je pričakovani UČINEK. To pomeni, da se po končanem izobraževanju zaposleni bolje spopadajo z delovnimi izzivi kot pred vključitvijo. Majhni koraki in opažene spremembe so že dovolj. Načrtujemo in tudi dosežemo jih lahko v krajših izobraževalnih ciklih.

Uporabnost se določa z vidika dveh strank.

Vsakdo, ki želi razvijati izobraževanje za razvoj spretnosti kot svojo poslovno priložnost, kot učitelj ali drugi izobraževalec, se mora zavedati, da v nasprotju s klasičnim izobraževanjem v seminarskih ali tečajnih oblikah lahko uresniči poslovno priložnost samo v primeru, če sta obe stranki prepričani v prednosti, tako:

- podjetje kot
- zaposleni, vključeni v izobraževanje.

V nedavno zaključeni raziskavi o učinkih izobraževanja za razvoj spretnosti v Nemčiji (Klein, Reutter in Rudolph, 2018) so bili predstavniki vodstev podjetij in nadzorniki, zaposleni in izobraževalci naprošeni, da s svoje perspektive opišejo učinke izobraževanja za razvoj spretnosti. Navedli so presenetljivo obsežen nabor.

UČINKI IZOBRAŽEVANJA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI ZA ZAPOSLENE	
PODROČJA	PRIMERI IZ EVALVACIJSKIH GRADIV
Boljša zaposljivost	• Razvoj profesionalnih profilov • Razvoj novih kariernih ciljev • Večja učinkovitost pri izvrševanju nalog
Osební razvoj	• Samozavest • Zaupanje v lastno zmožnost učenja • Neodvisnost
Timsko delo	• Dejaven prispevek v delovnem timu • Socialne spretnosti • Občutek sprejetosti v timu
Opolnomočenje povezano z učenjem	• Lastna pobuda za novo izobraževanje in razvoj spretnosti • Interes • Motivacija in pripravljenost za učenje
Izboljšanje osnovnih tehničnih spretnosti	• Sporazumevalne zmožnosti (specifično za delovno in poklicno področje) • Matematične spretnosti • Digitalne spretnosti
Identifikacija s podjetjem	• Občutek sprejetosti od delodajalca prek izobraževanja • Zavedanje odgovornosti
Sprememba stališč	• Pozitivne spremembe v delovnem okolju • Pozitiven odnos do vsebine izobraževanja (manj učnih blokad)

Preglednica 2: Učinki izobraževanja za razvoj spretnosti na zaposlene

Še posebno je treba izpostaviti učinke, ki se odražajo v spremembi odnosa do učenja. Pogosto prevladujoče mnenje, da so manj usposobljeni zaposleni tudi manj izobraženi in se ne udeležujejo izobraževanja, se v tem primeru ni potrdilo. Po meri zaposlenih ukrojeno izobraževanje, ki je upoštevalo njihove potrebe, delovno okolje in konkretne zahteve delovnih mest, ki je potekalo v delovnih okoljih in se je izvajalo v oblikah individualnega coachinga in učenja v majhnih skupinah, je spodbudilo

motivacijo in pripravljenost zaposlenih za učenje. Prav tako je tudi prispevalo k individualnim pobudam zaposlenih samih, saj so pokazali pripravljenost, da sami investirajo v razvoj svojih spretnosti in kompetenc.

Učinki izobraževanja za razvoj spretnosti z vidika podjetja so prikazani še v drugih kategorijah v smislu povračila investicij v izobraževanje. Vodstva podjetij in nadzorniki so manj zainteresirani za povečanje zaposljivosti svojih zaposlenih. Učinke izobraževanja so opažali v optimizaciji delovnih procesov. Toda tudi zgolj iz te perspektive so navajali številne učinke izobraževanja.

UČINKI IZOBRAŽEVANJA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI Z VIDIKA PODJETJA	
PODROČJA	PRIMERI IZ EVALVACIJSKIH GRADIV
Spodbujanje lojalnosti zaposlenih	• Krepitev vezi s podjetjem • Višje zadovoljstvo zaposlenih • Zmanjšanje absentizma
Orodje za zagotavljanje usposobljene delovne sile / Razvoj spretnosti v podjetju	• Zaposleni so učinkoviteje razporejeni • Zaposleni si upajo opravljati nove naloge • Nižjeusposobljeni so zdaj veliko prilagodljivejši
Porast produktivnosti	• Manj napak in izmeta v proizvodnji • Izboljšave v delovnem procesu • Manj odsotnosti zaradi bolezni • Večja motiviranost za delo
Izboljšanje profesionalnih učinkov zunaj podjetja	• Socialne interakcije s strankami, gosti in pacienti
Izboljšave v delovnem okolju	• Manj vprašanj kolegom • Skupinska dinamika
Tudi nadzorniki so se imeli priložnost učiti	• Socialne interakcije z zaposlenimi (zavedanje kompleksnosti medsebojnega komuniciranja) • Razumevanje potreb zaposlenih
Prilagoditev podjetju	• Sprememba operativnih procesov

Preglednica 3: Učinki za podjetja

Vprašanje učinkov izobraževalne ponudbe je bilo velikokrat izpostavljeno v projektu GO. Izkušnje predstavnikov podjetij kažejo, kakšna so bila njihova začetna pričakovanja in na kakšen način so se izpolnila.

Primeri: Izkušnje predstavnikov podjetij

Menedžer v podjetju Chocolatier Chocolat Villars: »Zaposleni morajo razumeti in upoštevati navodila za vzdrževanje higiene in varnosti pri delu in pravilno izpolnjevati poročila. Zelo strukturiran pristop zunanega izvajalca izobraževanja je bil v veliko pomoč, da smo dosegli dober rezultat.«

Menedžer v restavraciji SV-Group: »Naše osebe v kuhinji mora znati odgovarjati na vprašanja strank. Zdaj vprašajo, če česa ne razumejo, in kažejo tudi več interesa, da bi se naučili česa novega.«

Menedžer v proizvodnji Fraisa: »Želim, da naši zaposleni uporabljajo naše informacijsko okolje na varen način. Zato je bilo potrebno, da izboljšajo bralno razumevanje. Zdaj lahko samostojno vstopajo in razumejo testne protokole. To je zelo razbremenilo nadzornike.«

Menedžer v proizvodnji Zweifel Pomy-Chips: »Naši zaposleni zdaj znajo pisati e-sporočila in se znajdejo na internetu. Obenem je to olajšalo prehod na digitalno voden proces avtomatskega pakiranja.« (SVEB, 2018a ter 2018b)

Evalvacija povratnih informacij o izvedenem izobraževanju s strani predstavnikov nemških podjetij je pokazala zelo podobno sliko o učinkih izobraževanja. Povratna informacija s strani podjetij v projektu GO po zaključnem izobraževanju za razvoj spretnosti je pokazala naslednje učinke (Schmid in Hischier, 2018):

- izboljšane delovne procese pri vsakodnevnih delovnih opravilih,
- porast učinkovitosti in produktivnosti,
- večjo odprtost za spremembe, večjo prilagodljivost,
- manj nesreč pri delu in manjši absentizem,
- manj odsotnosti,
- razbremenitev vodij in nadrejenih zaradi večje samostojnosti zaposlenih,
- močnejšo identifikacija z delom.

2

MODUL

PRIDOBIVANJE PODJETIJ

Helmut Kronika

V tem modulu se ukvarjamo z vprašanjem, kako določiti podjetja in organizacije, ki se zanimajo za izobraževanje za razvoj spretnosti v svojih delovnih okoljih, kako pristopiti k njim ter kako izvesti izobraževanje v njihovem podjetju.

Za določitev potencialnih interesentov za izobraževanje za razvoj spretnosti je nujna ciljno usmerjena tržna analiza. Po eni strani je pomembno določiti sektorje in podjetja, ki zaposlujejo predvsem nizkousposobljene osebe. Po drugi strani pa nas zanimajo tisti sektorji in podjetja, v katerih je prišlo do korenitih sprememb oziroma v katerih bo prišlo do korenitega prestrukturiranja.

Razvoj celovite (lokalne) mreže, stalni stik oziroma vključenost ustreznih deležnikov¹ in posredovalcev informacij² so odločilnega pomena za doseganje potencialnih interesentov. Pogosto se izkaže, da je tak pristop težko uresničiti, zato je treba natančno razmisliti, katere strategije pridobivanja strank bi bile lahko učinkovite za določen sektor ali podjetje, da svoj cilj dosežemo hitro.

Če potencialni interesent pokaže osnovno zanimanje za izobraževanje za razvoj spretnosti, je prvi korak, da delodajalca prepričamo o pričakovanih ekonomskih in drugih povezanih pozitivnih koristih za podjetje in zaposlene. Na tej točki je pomembna predstavitev državne finančne podpore, zlasti za MSP. Če smo to uspešno izvedli, se osredotočimo na konkretizacijo izvedbe izobraževanja za razvoj spretnosti v okviru tvornega sodelovanja z odgovornimi v podjetju in na sklenitev ustreznih pogodb o izobraževanju.

Ta modul razloži, kako to dosežemo in katere dejavnike moramo upoštevati. Natančneje se ukvarjamo z naslednjimi vprašanji:

- Kateri dejavniki usmerjajo izvedbo tržne analize oziroma analize potrebe potencialnih interesentov za izobraževanje za razvoj spretnosti?
- Kdo so posredovalci informacij in deležniki, ki prispevajo k širokemu razširjanju informacij o ponudbah izobraževanja za razvoj spretnosti in zagotavljajo prvi dostop do sektorjev ali podjetij?
- Kako lahko dosežemo potencialna podjetja in katere strategije

1 Deležnik je oseba ali skupina, ki je udeležena v uspehu podjetja, posla, gibanja itd. oziroma ima za to interes. Podrobneje gl. Collins Dictionary, 2018.

2 Angleška definicija angleškega izraza »to disseminate« (slovensko: razširjati/posredovati): nekaj razširjati ali posredovati, zlasti novice, informacije, zamisli itd. velikemu številu ljudi. Podrobneje gl. Cambridge Dictionary, 2018.

- pridobivanja strank lahko uporabimo?
- Kako lahko potencialne interesente prepričamo o smiselnosti in potrebi po izobraževanju za razvoj spretnosti v njihovem podjetju, kar vključuje tudi finančni vidik?
- Katera merila moramo upoštevati, da bi pospešili nadaljnjo konkretizacijo načrtovanega izobraževanja za razvoj spretnosti v podjetju v okviru konstruktivnega sodelovanja?

2.1 Tržna analiza: ciljna skupina za izvedbo izobraževanja

Realizacija izobraževanja za razvoj spretnosti se začne z osnovno raziskovalno fazo analiziranja stanja na trgu in potreb podjetij ter potencialnih udeležencev izobraževanja:

- Kje oziroma v katerih panogah in podjetjih najdemo ciljno skupino nizkousposobljenih delavcev?
- Kakšne potrebe v smislu spretnosti imajo te panoge, podjetja in zaposleni glede na značilnosti in situacije?
- Ali obstajajo konkurenčni ponudniki izobraževanja za razvoj spretnosti? Kako delujejo? Kaj ponujajo? Kaj se lahko od njih naučimo? Katere so njihove prednosti in slabosti?
- Ali v panogi obstajajo pomembne spremembe (novi zakoni, tehnike, trendi), ki bi lahko predstavljale izziv za ciljna podjetja?
- Kakšen je finančni položaj panoge in njenih podjetij? Ali obstaja napoved prihodnjega razvoja zadevnega sektorja?

Ciljno usmerjena tržna raziskava je nepogrešljiva.

Tržna analiza se lahko izvede v skladu s spodnjim modelom (Selbststaendigkeit.de, 2018).



1. Opis ciljnega trga.
2. Jasno razlikovanje ciljnega trga, členitev na skupine (npr. skupina a: čiščenje, skupina b: gostinstvo ali skupina a: velika podjetja, skupina b: MSP), analiza skupin.
3. Analiza dimenzij in razvoja trga.

4. Določitev velikosti trga, napoved prihodnjega razvoja in pričakovana stopnja rasti.
5. Analiza konkurence.
6. Analiza glavnih konkurentov, njihove ponudbe izobraževanja, prednosti in slabosti; razlikovanje od konkurentov in njihovih ponudb.
7. Analiza najobetavnejših potencialnih strank.
8. Katera skupina strank je najobetavnejša v smislu prometa? Analiza strukture omenjenih potencialnih strank in njihovih potreb in zahtev je ključnega pomena za uspešno strategijo vstopa v podjetje.
9. Raziskava potenciala trga.
10. Pridobite pregled potenciala trga, možnega prihodnjega razvoja in trendov.

Za pridobivanje vseh potrebnih informacij je priporočljivo opraviti:

- primarno raziskavo: npr. razgovore s strokovnjaki, ljudmi z notranjimi informacijami o podjetju, strokovnjaki za ciljni trg;
- sekundarno raziskavo: uporabo obstoječih informacij, npr. člankov, statistike, poročil, publikacije itd., ki jih najdemo na spletu, v časopisih, na spletnih straneh podjetij, publikacijah panožnih organizacij, gospodarskih zbornic, statističnih uradov itd.

Osredotočite se na panoge z visokim deležem nizkousposobljenih delavcev.

51

Ponudbe za razvoj spretnosti pri zaposlenih so v prvi vrsti zanimive za sektorje/panoge in podjetja, v katerih se zaposlujejo zlasti nizkousposobljene osebe. Ta področja vključujejo predvsem npr. čiščenje in gradbeništvo, gostinstvo in oskrbo/nego. V teh sektorjih običajno dokaj visok delež delovne sile predstavljajo tujci in migranti. Včasih se možnost zaposlitve na delovnem mestu pomožnega delavca ponudi ljudem z nizko izobrazbo ali brez nje. Tako dobijo tudi možnost redne zaposlitve. Spretnosti so tu zelo različne, izboljšanje različnih spretnosti in kompetenc pa lahko pripelje do precejšnjega olajšanja vsakodnevnega dela takih delavcev in zagotovi učinkovitejše izvajanje dela.

Primer: Izkušnje s podjetji, ki zaposlujejo nizkousposobljene osebe

Avstrijska družba Best na področju izobraževanja nizkousposobljenih oseb v delovnem okolju že leta sodeluje s podjetji v gradbeništvu, turizmu, sektorju oskrbe/nege in čistilnem sektorju. Izzivi so v različnih sektorjih podobni, povzamemo pa jih lahko, kot sledi:

- *Lažje je zaposliti nove ljudi kot usposobiti obstoječe zaposlene.*
- *Mala podjetja nimajo dovolj finančnih sredstev za projekt usposabljanja.*
- *Velika podjetja, npr. v gradbeništvu, imajo lastne interne programe usposabljanja in za to odgovorne oddelke.*

To ne pomeni, da jih je nemogoče prepričati, je pa zahtevno. Prepričamo jih

lahko tako, da jim predstavimo ekonomske koristi izobraževanja:

- *malim podjetjem ponudimo majhne in cenejše pakete izobraževanja ter možnosti financiranja,*
- *predstavimo jim odlične reference/priporočila podjetij, pri katerih je družba BEST že izvedla izobraževanje,*
- *za velika podjetja: že na samem začetku predstavimo podroben paket kakovostnega izobraževanja, da prepričamo tistega, ki je odgovoren za odločitev o izobraževanju (čeprav bo paket prilagojen ali celo popolnoma spremenjen glede na potrebe in okoliščine).*

Dostop do novih podjetij brez kakršnega koli predhodnega stika je lažji na neformalni ravni, npr. na novoletnih zabavah in drugih ustreznih panožnih dogodkih.

Izobraževanja za razvoj spretnosti ne zasledimo le na zgoraj omenjenih področjih. Ljudi, ki imajo premalo spretnosti, npr. slabe bralne/pisne in računske spretnosti, pomanjkanje računalniških spretnosti, najdemo tudi v pisarnah ali pa v prodaji itd. Lahko so sposobni zaupano nalogo izvesti brez težav, zato nadrejeni ali sodelavci včasih ne opazijo pomanjkanja znanja, razen če gre za znanje, ki je pomembno za opravljanje dela. Taki zaposleni se večinoma prilagodijo situaciji, npr. zagotovijo delitev dela med sodelavci, pri čemer določene zase težavne naloge predajo sodelavcem. Kjer to ni mogoče, lahko sodelavca zaprosijo za pomoč. Običajno je to povezano z nelagodjem. Takim zaposlenim bi zagotovo koristilo izboljšanje spretnosti, ki je zasnovano glede na potrebe, saj bi tako postali bolj prepričani v izvedbo dela, povečala pa bi se tudi njihova samozavest. Potencialni zaposleni za izobraževanje za razvoj spretnosti obstajajo (individualno ali v manjših skupinah) v skoraj vseh panogah in podjetjih.

Izobraževanje za razvoj spretnosti bi bilo lahko zanimivo tudi za podjetja, v katerih je nedavno prišlo do večjih sprememb ali prestrukturiranja. V primeru korenitih sprememb v podjetju, kjer so zaposleni soočeni z novimi, spremenjenimi strukturami zahtev, izobraževanja za razvoj spretnosti ponujajo odlično priložnost za hitro seznanitev zaposlenih z novimi delovnimi razmerami in izzivi. Ciljno usmerjena razširitev različnih spretnosti in kompetenc glede na zahteve, ki je zlasti primerna za vsakodnevno delo, bi lahko omogočila hitro prilagoditev na spremenjene delovne strukture in razmere. Tako lahko zagotovimo, da so zaposleni sposobni opraviti svoje delovne naloge na zadovoljujoči ravni ter da hitro pridobijo samozavest in sposobnost rutinske izvedbe nalog.

Poleg tega lahko izobraževanja za razvoj spretnosti v podjetjih, kjer bodo v prihodnosti potrebne večje spremembe, ki vplivajo na pogoje dela ter na osnovne delovne procese zaposlenih, pripomorejo k pripravi zaposlenih na nove izzive, ki jih čakajo. To zagotavlja, da bodo zaposleni z novimi razmerami in zahtevami seznanjeni pred ali med prestrukturiranjem. Tako lahko zagotovimo neoviran potek vsakodnevnega dela.

Nenehno spremljanje trendov in dogajanja na (lokalnem) trgu dela je dober način za prepoznavanje spreminjajočih razmer dela na določenih področjih in v določenih panogah, da določimo podjetja in organizacije, ki bi jih lahko zanimala izobraževanja za razvoj spretnosti.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Ne da bi izvedli kakršno koli raziskavo, razmislite o spodnjih vprašanjih kot načinu za hitro miselno raziskavo trga.

Katere so potencialne ciljne panoge? Zakaj?

V katere podzvrsti lahko razdelimo ciljni trg?

Ali poznate kakšne konkurente in njihove produkte izobraževanj?

Kako bi lahko svojo ponudbo ločili oziroma razlikovali od že obstoječih izobraževanj?

2.2 Mreženje

Stiki in mreže igrajo pomembno vlogo, saj po eni strani potencialna zainteresirana podjetja in panoge obveščajo o ponudbah izobraževanja za razvoj spretnosti, po drugi strani pa omogočajo, da ugotovimo obstoječe zahteve v podjetjih.

53

Priti v stik z ljudmi, ki imajo zveze oziroma poznajo ustrezne ljudi.

2.2.1 STIKI IN SODELOVANJE Z DELEŽNIKI IN POSREDOVALCI INFORMACIJ

Dobra možnost za promocijo izobraževanj za razvoj spretnosti in določitev potencialnih zainteresiranih podjetij in organizacij ali oseb je redno sodelovanje s sindikati, zbornicami, javnimi zavodi za zaposlovanje, poslovnimi svetovalci, ki poznajo panogo, strokovnimi združenji, panožnimi sindikati, organizacijami delodajalcev in delavcev, lokalnimi/regionalnimi ustanovami za pospeševanje podjetništva in sveti delavcev. Običajno se obravnavani ljudje zavedajo obstoječih potreb v panogi in podjetjih oziroma vedo, ali so v načrtu procesi prestrukturiranja. Nanje lahko gledamo kot na pomemben vmesnik, prek katerega zahteve prenesemo na ustrezne prejemnike.

Pomembno vlogo igrajo stiki in sodelovanje z javnimi organi na različnih ravneh: občine, regije, vlada, ministrstva in njihove podrejene ustanove, kot je na primer zavod za zaposlovanje. Kontaktne osebe, ki so del teh organov in ustanov, lahko povabimo na dogodke, predstavitve, pogovore itd., jim pošljemo informativna gradiva (letake, brošure, plakate), ki jih lahko

v svojih pisarnah brezplačno ponujajo obiskovalcem ali pa posredujejo interesentom. Sodelovanje vključuje medsebojno podporo pri odnosih z javnostmi, posredovanje in objavo letakov, brošur in plakatov, zlasti pa pri stikih z ljudmi, ki imajo zveze.

Stalni stik in skrb za svojo mrežo ter prizadevanja za širitev mreže na ustrezne deležnike in posredovalce informacij so nujni za ugotovitev specifičnih potreb posameznih podjetij ter potrebnih prilagoditev in prestrukturiranj. Poleg tega so oni tisti, ki bi morali biti sposobni predstaviti ponudbe za izobraževanja za razvoj spretnosti kot dobičkonosne naložbe v podjetjih in delodajalce ustrezno privaditi na tako razmišljanje. Lahko jih vidimo kot odpiralce vrat (MBASKOOL, 2018)³ pri podjetjih, ki bi lahko odločilno prispevali k izvedbi izobraževanja za razvoj spretnosti. Udeležba na ustreznih dogodkih, predavanjih in sestankih odpre nove priložnosti za pogovore z ustreznimi akterji. Obstoječe stike lahko vzdržujemo in okrepimo, poleg tega pa navežemo nove.

2.2.2 LOKALNE POSLOVNE MREŽE

Grajenje obsežne (lokalne) poslovne mreže in vključitev poslovnih svetovalcev je osrednjega pomena za promocijo izobraževanja za razvoj spretnosti v podjetjih in za krepitev intenzivnosti njegove realizacije. Stik s številnimi podjetji omogoča nenehno izmenjavo virov in dejanskih potreb, poleg tega pa prinese možnost učinkovite uporabe virov.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Na kratko razmislite o svojih osebnih stikih in mrežah – kdo bi lahko poznal ustrezne akterje v primernih podjetjih in pridobil informacije o obstoječih potrebah ali prihajajočem prestrukturiranju ter bil sposoben v odgovornih vzbuditi razmišljanje, da so ponudbe za razvoj spretnosti zanje koristne?

Kakšne možnosti imate za nadaljnje povečanje in poglobitev mrež, da si pridobite dostop do potencialnih interesentov?

3 Odpiralec vrat je stik/zveza, ki pomaga pri dostopu do odločevalca v podjetju.

2.3 Pridobivanje za sodelovanje

Dostop do podjetij, primernih za izobraževanje za razvoj spretnosti, se v praksi izkaže za zahtevno nalogo. Zlasti to velja za panoge ali podjetja, v katerih so zaposleni predvsem nizkousposobljeni delavci in ki ne kažejo velikega zanimanja za vlaganje v nadaljnje izobraževanje svojih zaposlenih. V teh panogah ali podjetjih lahko zaznamo visoko stopnjo fluktuacije, stopnja zadržanja zaposlenih v podjetju pa je običajno zelo nizka. Delo in naloge, ki jih je treba opraviti, se izvajajo z nizko stopnjo angažiranosti in motivacije. Pri tem je zaznati tudi nizko stopnjo pripravljenosti, da se naredi več, kot je le nujno potrebno, oziroma nizko stopnjo pripravljenosti za nadaljnje lastnega izobraževanje s ciljem boljšega in učinkovitejšega opravljanja dela. Na teh področjih je ponudba na trgu dela velika. Če kakovost izvedenega dela zaposlenih ni na zadovoljivi ravni, se odgovorne osebe namesto za naložbo v nadaljnje izobraževanje obstoječih zaposlenih raje odločajo za iskanje novih.

V fazi priprave so za določitev splošne stopnje pripravljenosti za izobraževanje za razvoj spretnosti v podjetjih odličen vir obstoječi stiki (poslovne ali osebne zveze) ali mreže. Če jih ni, se osredotočimo na njihovo ustvarjanje.

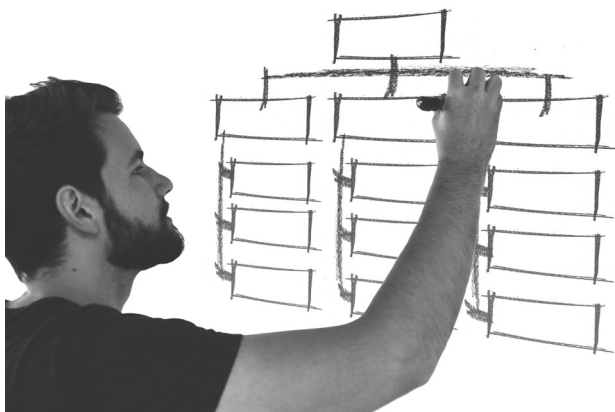
Vzpostavljanja stikov v potencialnih panogah se lahko lotimo tako, da si najprej na rumenih straneh telefonskega imenika pridobimo pregled podjetij v določeni panogi. Tam namreč ne najdete le velikih korporacij in družb, ampak tudi MSP, na katera drugače mogoče ne bi niti pomislili.

Izkušnje so pokazale, da je dostop do velikih korporacij in družb razmeroma zahteven podvig. Korporacije in družbe, ki skrbijo za izobraževanje svojih zaposlenih, imajo mogoče že urejen lastni sistem izobraževanja, morda pa tudi že sodelujejo z uveljavljenimi izvajalci izobraževanja. Zato lahko pokažejo le malo zanimanja za nove ponudbe in izvajalce. V primeru MSP se lahko soočamo s pomanjkanjem finančnih ali človeških virov ali s splošnim pomanjkanjem pripravljenosti za naložbe v nadaljnje izobraževanje njihovih zaposlenih. To so ključni elementi, ki ovirajo oziroma otežujejo realizacijo izobraževanja za razvoj spretnosti.

Pogoje za realizacijo izobraževanja za razvoj spretnosti v podjetjih lahko opišemo kot manj ugodne ali celo težke. Da bi podjetja motivirali za izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti, morajo (poleg ciljnih posredovalcev informacij in deležnikov) obstajati dobro razdelane strategije pridobivanja strank, s katerimi odgovorne prepričamo o pomenu in koristih razvoja spretnosti pri zaposlenih, ki so opisani v točki 2.4.1 Pojasnitev pozitivnih učinkov izobraževanja za razvoj spretnosti zaposlenih.

STRATEGIJE PRIDOBIVANJA STRANK

V osnovi ostajajo tri možnosti za pridobitev dostopa do podjetij za izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti.



a. Hladno pridobivanje strank

- 1. raziskava (splet, rumene strani telefonskega imenika, poslovni registri itd.): katera podjetja bi lahko bila zainteresirana za usposabljanje?
- 2. raziskava (splet, stopanje v stik s podjetji ali poslovalnicami, zbornicami, strokovnjaki po telefonu, obisk sejmov itd.): zbiranje informacij o morebitnih strankah, potrebah panoge in podjetij.
- 3. raziskava: iskanje najprimernejše kontaktne osebe, odgovornega odločevalca v podjetju.
- Neposredni pristop bodisi osebno (sestanek v pisarni podjetja, na sejmu ali drugem poslovnem dogodku) bodisi predhodno po telefonu. Pošta ali elektronska pošta običajno ne sprožita nikakršnega odziva.

b. Neformalno/osebno pridobivanje strank s pomočjo osebnih zvez, odpiralcev vrat, poslovnih zvez, neformalnih druženj (npr. novoletna zabava gospodarske zbornice ali panožne organizacije) itd.

- Priprava in raziskava, kot je opisano zgoraj.
- Osebni stik z odločevalci bodisi na neformalnih druženjih bodisi na druženjih, ki jih organizirajo osebne zveze/odpiralci vrat.

c. Obstoječi stiki/sodelovanje s podjetji na drugih/preteklih projektih (toplo pridobivanje strank) (Für Gründer, 2018, CentralStationCRM, 2018).

V praksi se pošiljanje informacij, gradiv ali konkretnih ponudb za izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih po klasični ali

elektronski pošti ni izkazalo za zelo obetavno. Vzpostavitev osebnega stika z osebo, ki je odgovorna za sprejemanje odločitev (vodja oddelka ali kadrovske službe), je veliko primernejša za predstavitev ali promocijo ponudbe. Pomembno je stopiti v stik z osebo, ki je odgovorna za nadaljnje izobraževanje zaposlenih, saj si tako lažje odpremo še več vrat.

Vsako podjetje ima lastno kulturo in strukture. Zato ni primerno imeti nespremenljivega postopka ali strategije za pridobitev prave kontaktne osebe. V manjših podjetjih je lahko lastnik ali direktor odgovoren za sprejemanje odločitev. V večjih podjetjih pa so pravi naslov neposredni delovodja, vodja kadrovske službe ali drugi predstavniki podjetja.

Če ugotovimo, kdo je odgovorna oseba, je priporočljivo za osebni sestanek zaprositi po telefonu. Ko dobimo datum sestanka, moramo razviti privlačno in prepričljivo prvo ponudbo, ki je prilagojena konkretni pričakovani potrebi podjetja. Da bi bili pri tem uspešni, je ključno pridobiti podrobne informacije o podjetju, zaposlenih, glavnem delu in poslih, nedavnih spreminjajočih se delovnih pogojih in načrtovanem prestrukturiranju.

To je podlaga za določitev možnih tem, ki prispevajo h koristnim naložbam v spretnosti in kompetence zaposlenih, ki pozitivno vplivajo na delo in poslovne rezultate. Najpomembnejša sredstva za prepričevanje odgovornih v podjetju in povečanje zanimanja za morebitne možnosti realizacije so predstavljeni pričakovani pozitivni učinki in dejanske ekonomske koristi za podjetje (npr. možnosti za ustvarjanje prihrankov, povečanje produktivnosti in učinkovitosti, povečanje zadovoljstva zaposlenih in strank, manjša stopnja fluktuacije itd.).

Bodite dobro pripravljeni!

Večje korporacije in družbe bodo verjetno pričakovale celovito in dobro urejeno ponudbo. Majhna podjetja pa bodo verjetno lažje sprejela ponudbe, ki so prilagojene njihovim potrebam in so zanje relevantnejše. Tako za velike družbe kot majhna podjetja so koristno orodje brošure o dobrih praksah z navedenimi referencami, saj odgovorne prepričajo o pozitivnih učinkih izobraževanja za razvoj spretnosti kot koristni naložbi. Zagotoviti je treba celovit način prepričevanja glede potreb in učinkovitosti, da bi vzbudili osnovno zanimanje za izobraževanje za razvoj spretnosti.

Še eno pomembno merilo za nadaljnje povečanje zanimanja za izobraževanje za razvoj spretnosti v podjetju je ponudba za izdelavo načrta in izvedbo izobraževanja, ki je prilagojena trenutnim potrebam in izzivom v podjetju oziroma načrtovanemu prestrukturiranju.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Ali ste se že dogovorili za prvi sestanek? Katere osnovne informacije o podjetju, zaposlenih itd. so relevantne za pripravo privlačne ponudbe in predstavitve ustreznih vaj iz najboljše prakse?

Katera nadaljnja vprašanja so lahko primerna, da pokažemo možne potrebe po izobraževanju v podjetju in pojasnimo pomen in potrebo izobraževanja za razvoj spretnosti?

Katere specifične (ekonomske) koristi bi lahko priporočili predstavnikom podjetja?

Primer: Naloge sodelavcev, ki skrbijo za poslovne zveze

V avstrijski družbi Best so zaposleni, odgovorni za 'poslovne zveze', zadolženi za:

- mreženje in vzpostavitev stikov in sodelovanja s podjetji,
- organiziranje in spremljanje izobraževanja na delovnem mestu,
- posredovanje med udeleženci izobraževanja, podjetji in ustanovo, ki izvaja izobraževanje,
- organiziranje predstavitev, razgovorov, ekskurzij, strokovnih predavanj in sejmov na temo zaposlovanja,
- predstavitev koristi izobraževanja za razvoj spretnosti,
- zbiranje povratnih informacij od udeležencev izobraževanja in podjetij ter evalvacijo izobraževanja.

Dolgoletne delovne izkušnje pripomorejo h gradnji in vzdrževanju mreže podjetij, s katerimi sodelujejo kot partnerji, spoznava nova podjetja, sektorje, panoge in njihove značilnosti, metode dela ter načela poslovanja. Delujejo kot kontaktne osebe tako za odgovorne vodje v podjetjih ter udeležence izobraževanja kot tudi za učitelje.

Primer: Usposobljenost sodelavcev, ki skrbijo za poslovne zveze

Profil sodelavca v vlogi poslovne zveze v avstrijski družbi Best:

- certifikat za izobraževanje in poučevanje,
- več let izkušenj na področju izobraževanja, poučevanja in coachinga,
- poglobljeno poznavanje trga dela in sistema (poklicnega) izobraževanja,
- poglobljeno poznavanje gospodarstva,
- poglobljeno poznavanje ustreznih panog in podjetij, vključno s stiki s številnimi odločevalci,
- sposobnost refleksije,
- odlične komunikacijske spretnosti.

2.4 Stik in sodelovanje s predstavniki podjetja

V primeru prvega osebnega sestanka z direktorjem oziroma vodjo kadrovske službe ali oddelka gre v prvi vrsti za poglobitev prvotnega interesa za izobraževanje za razvoj spretnosti in pojasnjevanje pozitivnih učinkov za podjetje in zaposlene. Zagotoviti je treba konstruktiven in odprt dialog, da lahko predstavimo ponudbo in s praktičnega vidika razpravljamo o dejanskih potrebah in interesih podjetja. Za stik in sodelovanje se že od samega začetka uporablja dialog, ne pa misijonarstvo, kar pomeni, da si ustanova, ki izvaja usposabljanje, ne prizadeva za udejanjenje fiksnega nabora zamisli, ampak mora natančno prisluhniti potrebam in zahtevam podjetja s ciljem doseganja uspeha in zadovoljstva obeh strani.

Pomembno je razumeti poglede delodajalca. Popolnoma nesprejemljiv pristop bi bil izražanje dvomov o delodajalčevem mnenju oziroma kritiziranje slednjega. Namesto tega je za uspešen dialog treba spoštovati pogled delodajalca, mu zavzeto prisluhniti, zastavljati vprašanja glede na povedano, gojiti medsebojno spoštovanje in se pogajati s ciljem dogovora.

V vseh fazah stika, sodelovanja in komuniciranja s predstavniki podjetja in odločevalci v podjetju je za ustanovo, ki izvaja izobraževanje, pomembno, da razume in uporablja isto besedišče, strokovne izraze in sociolekt. Ustanove, ki izvajajo usposabljanje in izobraževanje, običajno uporabljajo lastni strokovni jezik, enako pa velja za podjetja glede na panogo, v kateri delujejo. V okviru raziskave in priprave je treba spoznati jezik, ki ga uporablja podjetje, in prenehati uporabljati lastno terminologijo, saj tako olajšamo medsebojno razumevanje in postanemo prepričljivejši. Za komunikacijo je pomembna uporaba jasnih in natančno izbranih besed, ki ne zahtevajo dodatne razlage. Izobraževalec bi se moral izogibati obljubam in navedbi pričakovanj, ki jih na koncu morda ne bo mogel izpolniti. Izobraževalci, ki so si nabrali izkušnje v zadevnem poslu, so velika prednost za ustanovo, ki izvaja izobraževanje (Haydn in Götz (ur.), 2017, str. 61–63.).

Pri pripravi na prvi stik/razgovor vam je lahko v pomoč seznam korakov za tako imenovano kratko predstavitev (angl. elevator pitch, gl. prilogo 2.1).

2.4.1 POJASNITEV POZITIVNIH UČINKOV IZOBRAŽEVANJA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI

Poleg ustvarjanja vzdušja za konstruktivno diskusijo si je treba prizadevati za ustvarjanje pozitivne slike o razvoju spretnosti pri zaposlenih v očeh potencialnih zainteresiranih podjetij in organizacij.

 Koristi, koristi, koristi ...

Da bi to delovalo, so nujne osnovne informacije o izobraževalni ponudbi za razvoj spretnosti, saj pojasnijo pristop k učenju in podrobnosti v primerjavi

z običajnim nadaljnjim izobraževanjem, kot je na primer seminar. Spodnje točke povzemajo cilje in možnosti razvoja spretnosti, ki bi bile lahko zanimive za interesente, da bi slednji razumeli izobraževanje za razvoj spretnosti kot primerno izbiro za njihovo podjetje.

Treba je pojasniti naslednje značilnosti izobraževanja za razvoj spretnosti:

- osredotoča se na trenutne potrebe in interese podjetij in zaposlenih,
- je dober način za hiter in učinkovit odziv na trende in dogajanja na trgu dela ter na povezane spremembe in prestrukturiranja,
- je individualno prilagojeno trenutnim potrebam podjetja za zagotovitev v cilje usmerjene širitve ali izboljšanja potrebnih kompetenc in spretnosti zaposlenih,
- omogoča učna okolja, ki zadovoljujejo potrebe ter izpolnjujejo pogoje in interese zaposlenih, da se zagotovi najučinkovitejše možno doseganje učnih ciljev,
- je sposobno hitro zagotoviti učni uspeh zaposlenih, kar pozitivno vpliva na motivacijo, veselje do učenja ter aktivno sodelovanje in angažiranost,
- upošteva izkušnje ter razvoj učenja in spretnosti,
- je usmerjeno v praktične rezultate,
- nenehno preverja učni napredek zaposlenih in učna okolja prilagaja trenutnim potrebam, da lahko zagotovi ciljno usmerjeno doseganje učnih ciljev vseh zaposlenih,
- je sposobno vzpostaviti pozitiven odnos do učenja in nadaljnega izobraževanja v etosu podjetja.

Če ima direktor, vodja kadrovske službe ali vodja oddelka že določeno vizijo o izobraževanju za razvoj spretnosti, je treba še bolj razjasniti pričakovane pozitivne učinke za podjetje. Treba jih je prepričati, da se naložba v izobraževanje njihovih zaposlenih izplača in ima trajnostni učinek na poslovne rezultate.

Z izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti lahko podjetje pričakuje naslednje pozitivne učinke:

- povečanje dobička in produktivnosti,
- hitrejša in boljše izvajanje delovnih procesov,
- zmanjšanje napak pri izvedbi dela na najmanjšo možno raven ali izogibanje takim napakam,
- razporejanje zaposlenih je prožnejše. Sposobni so prevzeti naloge in opravila, ki jih prej niso bili sposobni izvesti,
- zaposlene je lažje razporediti, ker so bolj kvalificirani,
- zaposlenim ni več treba sodelavcev tako kot v preteklosti prositi za pomoč,
- izboljšanje dinamike in kolegialnosti v skupini,
- večja lojalnost zaposlenih podjetju,
- večja stopnja zadovoljstva zaposlenih,
- manj bolniških in drugih odsotnosti ter manjša stopnja fluktuacije,
- pregledna potreba po nadaljnjem učenju in upoštevanju interesov zaposlenih, ki jih je mogoče razviti glede na zahteve,
- zaposleni pokažejo zanimanje za nadaljnji razvoj in izobraževanje, kar poveča gotovost in rutinsko naravo izvajanja dela,

- dokazila o usposabljanju zaposlenih pri delu so lahko koristna pri potrebnih certifikaciji (npr. ISO) ali pri razpisih za naročila podjetja,
- višja stopnja zadovoljstva strank zaradi bolj kompetentnih zaposlenih (npr. dobre jezikovne spretnosti in komunikacijske kompetence => manj nesporazumov in napak => višja stopnja zadovoljstva strank => dodatna naročila itd.).

Priporočljivo je, da ne le razlagamo konkretnih pozitivnih učinkov izobraževanja za razvoj spretnosti, ampak jih ilustriramo s konkretnimi primeri najboljših praks. Odločilnega pomena je izbrati in poudariti primere najboljših praks, ki so najprimernejši za določeno panogo ali podjetje. Če direktorji, vodje kadrovske službe ali vodje oddelkov zaradi dejanskih primerov najboljših praks prepoznajo pozitivne učinke izobraževanja za razvoj spretnosti, bo večja verjetnost, da bodo prepričani o koristih in dobičku, ki jih to zagotavlja. Poleg tega lahko izobraževanje za razvoj spretnosti dojamemo kot koristen ukrep, v katerega se s plača vlagati.

Dobra priprava na sestanek je zato nujna, da lahko predstavitev pozitivnih učinkov izobraževanja za razvoj spretnosti za podjetje in za zaposlene čim bolj uskladimo s potrebami in interesi podjetja. Izbira ustreznih primerov najboljših praks za podkrepitev povedanega je prav tako ključna, da lahko povečamo zanimanje odgovornih predstavnikov podjetja za izobraževanje za razvoj spretnosti.

Na zastavljena vprašanja je treba odgovoriti. Med sestankom bi morali imeti predstavniki podjetja občutek, da poznate temeljna delovna področja, trenutne trende in dogajanja, da lahko predstavite in oblikujete izobraževanje za razvoj spretnosti, ki je ciljno usmerjeno in natančno.



MINUTA ZA REFLEKSIJO:

Postavite se v vlogo odločevalca v podjetju in razmislite:

Katere koristi bi bile najpomembnejše in najprepričljivejše? Zakaj?

Katere pozitivne in negativne učinke bi izobraževanje za razvoj spretnosti prineslo podjetju?

Kako bi vam kot izobraževalcu empatija do odločevalca pomagala pripraviti in izvesti prvi osebni razgovor in nadaljnje sodelovanje?

2.4.2 PRILOŽNOSTI FINANCIRANJA IZ JAVNIH SREDSTEV ZA MALA IN SREDNJEVELIKA PODJETJA



Financiranje izobraževanja za razvoj spretnosti za zaposlene je zlasti velik izziv za MSP. Zato se številna odločajo za iskanje novih, bolj usposobljenih delavcev, namesto da bi jih usposabljala v podjetju. To pomeni, da je treba takoj po predstavitvi pozitivnih (ekonomskih) učinkov izobraževanja za razvoj spretnosti pojasniti tudi nekatere priložnosti financiranja, da bi odločevalca v podjetju prepričali ne samo o koristih, ampak tudi o izvedljivosti.

Financiranje iz javnih sredstev lahko na različnih ravneh ponujajo vladne ustanove ali javna uprava: EU, ministrstva, regije, občine, zavodi za zaposlovanje. Ministrstvo za gospodarstvo, gospodarske zbornice in/ali panožne organizacije običajno ponujajo različne možnosti financiranja za različne vrste podjetij in usposabljanj. Zelo priporočljivo je izdelati seznam možnih virov financiranja glede na značilnosti podjetja in pričakovane potrebe po izobraževanju že v fazi priprave na stik z odločevalcem ter te priložnosti predstaviti skupaj s koristmi.

62



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Ob dejstvu, da se priložnosti financiranja po občinah in regijah močno razlikujejo, razmislite:

Ali veste, kje lahko najdete informacije o priložnosti za financiranje iz javnih sredstev v svoji občini/regiji?

Ali veste, kako na podlagi vaših raziskav in priprave na prvi osebni stik izbrati potencialno primerne možnosti financiranja glede na okoliščine in potrebe ciljnega podjetja?

2.4.3 RAZISKAVA OBSTOJEČIH POTREB PO IZOBRAŽEVANJU

Med sestankom je zelo pomembno predstavniku podjetja dati dovolj priložnosti, da spregovori o trenutnih razmerah v podjetju. Moral bi imeti možnost govoriti o trenutnih potrebah in interesih, izzivih in skrbih ter nedavnih in načrtovanih spremembah oziroma ukrepih prestrukturiranja. Zlasti morajo biti v središču razprave nove zahteve za vse zaposlene, ki

se bodo pojavile, saj prek njih lahko določimo pomembne argumente za izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti. Pozorno poslušanje in zastavljanje zanimivih vprašanj prispeva k vzpostavitvi konstruktivnega in spodbudnega dialoga. Tako se lahko ustrezni predstavnik podjetja prepriča o kompetentnosti izobraževalca in vrednosti izobraževalne ponudbe za razvoj spretnosti.

Če predstavniki podjetja niso ravno zgovorni, moramo zastaviti vprašanja, ki se neposredno nanašajo na omenjene točke, da razjasnimo potrebo po izobraževanju zaposlenih.

Zastavite lahko na primer spodnja vprašanja (podroben vprašalnik je dodan v prilogi 2.2):

- Na katerih področjih je vaše podjetje zares uspešno? Za katero področje dejavnosti v vašem podjetju bi lahko prejeli priznanje oziroma glavno nagrado?
- S katerimi izzivi (notranjimi in zunanjimi) se vaše podjetje trenutno sooča?
- Kako se bo trg razvijal v prihajajočih mesecih oziroma letih? Kako se vaše podjetje prilagaja tem trendom? Kakšne cilje ste si zastavili za prihodnja leta?
- Če pogledate nizkokvalificirane ali nizkousposobljene delavce: ali spremembe vplivajo nanje?

Nove informacije je treba natančno konkretizirati, saj iz tega lahko izpeljemo potrebo po izobraževanju. Hkrati lahko razjasnimo posledične pozitivne učinke izobraževanja za razvoj spretnosti. Predstavnike podjetja je treba prepričati, da bo izvedba izobraževanja za razvoj spretnosti v njihovem podjetju uspešna naložba, ki bo okrepila razne spretnosti in kompetence zaposlenih glede na zahteve in pričakovane potrebe podjetja, kar bi moralo pozitivno vplivati na prihodnje poslovne rezultate podjetja.

Še ena pomembna točka je poudarek in razprava o razpoložljivih finančnih sredstvih in priložnostih za pridobivanje financiranja. Če direktor in kadrovik poznata kakršne koli možne programe in priložnosti za pridobivanje finančnih sredstev, je verjetneje, da bosta v svojem podjetju izvedla izobraževanje za razvoj spretnosti.

Če so v podjetju določene konkretne potrebe in zahteve, direktor ali vodja kadrovske službe pa se strinjata z izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti, je mogoče določiti in razjasniti okvirno vsebino ter organizacijske vidike izvedbe. Za dodatno konkretizacijo nameravanega izobraževanja za razvoj spretnosti v podjetju je priporočljivo vključiti neposredno nadrejene delavce, npr. vodje izmene ali vodje oddelkov, saj bodo ti verjetneje poznali morebitne potrebe, probleme in želje svojih zaposlenih.

2.4.4 KONKRETIZACIJA NAČRTOVANEGA IZOBRAŽEVANJA IN SKLENITEV POGODBE



Če je izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti v podjetju odobril direktor ali kadrovik, je treba skleniti predhodni dogovor/okvirno pogodbo med podjetjem in izobraževalno ustanovo, v katerem se pogodbenici dogovorita o osnovnem okvirju izobraževanja (gl. prilogo 2.3).

Na tej točki je treba načrtovano izobraževanje za razvoj spretnosti konkretizirati na enem ali več sestankih z nadrejenimi. V takem primeru mora biti učitelj ali izobraževalec odraslih dobro pripravljen na sestanek ter zagotoviti konstruktiven dialog s sogovornikom. Za začetek vam je lahko v pomoč kontrolni seznam/vprašalnik za oceno potrebe po izobraževanju v podjetju (gl. prilogo 2.2).

Nadrejeni mora biti prav tako prepričan o koristnosti in pričakovanih pozitivnih učinkih izobraževanja za razvoj spretnosti, preden lahko začne govoriti o konkretnih potrebah in vprašanjih, ki jih imajo zaposleni. Prepričani neposredni nadrejeni so najpomembnejši dejavnik za vzpostavitev konstruktivnega in uspešnega sodelovanja za nadaljnje načrtovanje in konkretizacijo dejanske izvedbe izobraževanja za razvoj spretnosti. Ti nadrejeni so ključnega pomena za izbiro in stopanje v stik s konkretnimi zaposlenimi. Sposobni morajo biti svoje zaposlene motivirati, da se udeležijo izobraževanja za razvoj spretnosti, in jim razjasniti koristi teh dejavnosti.

Spodnja vprašanja vam bodo v pomoč pri pravilni oceni potreb:

- Na katerih lokacijah delajo zaposleni in kaj točno tam delajo?
- Katere so specifične naloge, ki jih morajo opraviti, ki jih opravljajo dobro in v katerih delovnih procesih prihaja do napak?
- Katere spretnosti in kompetence potrebujejo zaposleni, da bi opravili naloge in opravila, ki so jim zaupani?
- Ali imajo vsi zaposleni potrebne spretnosti in kompetence oziroma ali obstajajo primanjkljaji in pomanjkljivosti, ki jih je treba zapolniti?

- Ali je v bližnji preteklosti prišlo do korenitega prestrukturiranja oziroma večjih sprememb, ki so neposredno vplivale na vsakodnevno delo zaposlenih?
- Katere spretnosti in kompetence zaposleni potrebujejo, da bi primerno opravili ustrezna dela in naloge, ter na katere specifične delovne postopke to vpliva?
- Katere osnovne zahteve so se spremenile in so za zaposlene nove?
- Kje zasledite specifične primanjkljaje in pomanjkanja, ki jih je mogoče zapolniti v okviru izobraževanja za razvoj spretnosti?
- Kaj bi morali biti zaposleni sposobni narediti bolje po zaključku izobraževanja za razvoj spretnosti ter katere specifične spretnosti in kompetence je treba dodatno razvijati in izboljšati?
- Kako bi lahko izobraževanje za razvoj spretnosti izvedli, da bi zaposlene motivirali za aktivno sodelovanje?
- Katere splošne pogoje je treba obravnavati, da bi zaposlenim olajšali sodelovanje?
- Ali bi morali izobraževanje za razvoj spretnosti izvesti med delovnim časom ali izven njega in kako bi ga lahko izvedli pravočasno?
- Kje bi morali izvesti izobraževanje za razvoj spretnosti, v kakšnem obsegu lahko delovno mesto deluje kot kraj učenja, da se zagotovi kar najbolj v kontekst in prakso usmerjena širitev potrebnih spretnosti in kompetenc?

Razpravo je treba voditi čim bolj konstruktivno, da se določijo in konkretizirajo specifične potrebe in poudarki. Le tako je mogoče tako za zaposlene kot delodajalca pripraviti potek izobraževanja za razvoj spretnosti, ki jim bo prinesel največ koristi. Neposredni nadrejeni imajo običajno dober vpogled v zadevno delo in poznajo morebitne težave oziroma izzive na posameznih področjih dela. Lahko vam tudi posredujejo specifične informacije o pomembnejših temah ali specifičnih nalogah in delovnih procesih, ki bodo obdelani, izboljšani in ki jih boste vadili med izobraževanjem za razvoj spretnosti.

Tako je mogoče zagotoviti, da so osnovne naloge in teme pregledne, kar je podlaga za načrtovano izobraževanje za razvoj spretnosti. Večinoma je pametno v razpravo vključiti svete delavcev ali druge ustrezne sodelavce (npr. vodje oddelkov), da pridobite čim več različnih pogledov in interesov ter tako izvedete izobraževanje, ki bo prineslo kar največ dobička oziroma koristi.

V nadaljnjo določitev potrebnih nalog in tem je treba vključiti tudi zaposlene, npr. med skupnim obiskom delovnega mesta. To naj bi izvedli zato, da bi ponudbo za izobraževanje za razvoj spretnosti prilagodili in prikrojili trenutnim potrebam.

Poleg tega je treba že med razpravami za pripravo izobraževanja za razvoj spretnosti izpostaviti sodelovanje med neposrednim nadrejenim in coachem ter svetom delavcev, drugimi pomembnimi sodelavci in vodjo oddelka, vodjo kadrovske službe ter direktorjem v času izvedbe. Opredelitev osnovnih načinov redne izmenjave informacij je pomembna za vpletene, saj je tako njihova pravica do participacije jasna. Poleg tega pokaže prizadevanja za

nenehno evalvacijo napredka izobraževanja za razvoj spretnosti. Tako se lahko hitreje odzivamo na spreminjajoče se zahteve in izvedbo izobraževanja ustrezno prilagodimo.

Po celotni zgoraj opisani pripravi se sestavi podrobna pogodba o izobraževanju. Podpišeta jo podjetje in ustanova, ki izvaja izobraževanje. Vzorec pogodbe, ki jo uporablja avstrijska družba Best, najdete v prilogi 2.3.

Tako predhodni dogovor (predpogodba) kot končna pogodba o izobraževanju sta pomembna, saj z njima dokumentiramo okvir, podrobnosti, cilje itd. Tako je zagotovljeno, da obe strani enako razumeta celotni projekt, da se strinjata s cilji in metodami, s čimer se izognemo nesporazumom in nezadovoljstvu med izobraževanjem ali po njem.

Dober in izčrpen načrt izobraževanja je pravi korak na poti k uspehu.

Praktične izkušnje so pokazale, da je obdobje dveh do treh tednov najbolj obetavno trajanje takih ciklusov izobraževanja. Krajše izobraževanje ob upoštevanju ciljne skupine ne bi imelo učinka, medtem ko bi daljše trajanje predstavljalo znatno finančno obremenitev za mala in srednjevelika podjetja in verjetno zaradi finančnih razlogov oviralo doseganje namena izobraževanja.

Izhodišče za izobraževanje za razvoj spretnosti so trenutna potreba po izobraževanju zaposlenih in spreminjajoče se strukture zahtev podjetja. Te je treba obravnavati med načrtovanjem in izvajanjem izobraževanja za razvoj spretnosti. Osnovno razumevanje intenzivnega in konstruktivnega sodelovanja je nujno za zagotovitev najvišje možne dobičkonosnosti in ustreznosti izvedbe izobraževanja za razvoj spretnosti.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Oglejte si seznam vprašanj za oceno potreb po izobraževanju in razmislite.

Katera so najpomembnejša? Razmislite o treh drugih vprašanjih, ki bi bila lahko pomembna, a niso del seznama.

S katerimi izzivi ali težavami se lahko soočite v fazi konkretizacije in sklepanja pogodbe? Kako bi se z njimi spoprijeli?

Primer: Usposobljenost učiteljev v programih za razvoj spretnosti v Avstriji

V avstrijski družbi Best Institute na Dunaju imajo učitelji v programih za razvoj spretnosti naslednji profil:

- potrdilo za izobraževanje in coaching na področju izobraževanja odraslih,

- potrdilo za izobraževanje na področju raznolikosti in enakosti spolov,
- odlično znanje nemškega jezika in komunikacijskih spretnosti,
- akademski študij na magistrski ravni ali potrdilo o usposobljenosti učitelja (srednja ali poklicna šola),
- najmanj 2 leti izkušenj na področju izobraževanja/coachinga na področju izobraževanja v delovnih okoljih, zaželeno je 4 ali več let,
- starost najmanj 25 let.

Njihove naloge so med drugim individualno ali skupinsko poučevanje v programih za razvoj spretnosti (nemščina, angleščina, matematika, informacijske in komunikacijske tehnologije) ter mehkih spretnostih, izvajanje motivacijskih delavnic, coaching in individualna pomoč.

Primer: Usposobljenost učiteljev v javnoveljavnih programih za razvoj pismenosti in temeljnih zmožnosti v Sloveniji

V skladu z Zakonom o izobraževanju odraslih (ZIO-1) znanje oziroma izobrazbo strokovnih delavcev določi minister, pri čemer upošteva znanje, ki je opredeljeno v programu, in pogoje iz 19. člena ZIO-1. Načrtovalec programa pa lahko določi tudi usposobljenost strokovnih delavcev, ki jo strokovni delavci pridobijo s programi strokovnega in poklicnega usposabljanja. Priporočljivo je, da se strokovni delavec, ki dela z ranljivimi skupinami v programih za pridobivanje in zviševanje ravni pismenosti in temeljnih zmožnosti, izpopolnjuje na teh področjih:

- značilnosti ciljnih skupin odraslih s poudarkom na ranljivih skupinah in vpliv teh značilnosti na izobraževanje,
- prepoznavanje izobraževalnih in drugih potreb ranljivih skupin,
- izvedbeno načrtovanje na ravni skupine in posameznika, ki upošteva značilnosti ranljivih ciljnih skupin in odpravlja njihove ovire v izobraževanju,
- izbira in uporaba andragoških metod in posebnih didaktičnih pristopov za razvoj pismenosti in temeljnih zmožnosti,
- povezovanje razvoja pismenosti in temeljnih zmožnosti z različnimi življenjskimi področji za doseganje uspešnosti na področju osebne izpolnitve, sodelovanja v družbi ter konkurenčnosti in prožnosti v svetu dela (zagotavljanje učnega transferja – znanje je prenosljivo in uporabno v vsakdanjem življenju).« (Izhodišča, 2020, str. 37-38)

67

2.4.5 EVALVACIJA IZOBRAŽEVANJA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI

Da bi preverili učni napredek in morebitne potrebne izboljšave določenih področij, poleg tega pa tudi pripravili podlago za prihodnje projekte izobraževanja (ne glede na to, ali gre za isto podjetje ali ne), je nujna nenehna evalvacija izvedbe izobraževanja, in sicer vmes in po koncu. V tej točki navajamo kratek pregled evalvacije, ki je sicer podrobneje obdelana v 6. modulu.

Dobra evalvacija je podlaga za uspeh prihodnjega izobraževanja in zadovoljstvo strank.

Učitelj bi moral nenehno vzpostavljati učna okolja, v katerih je treba uporabiti pridobljene informacije, spretnosti in kompetence. Učitelji in zaposleni se lahko tako prepričajo o lastnem učnem uspehu. Obstoječi primanjkljaji in pomanjkljivosti na posameznih področjih bodo takoj vidni, zato jih bo mogoče hitro zapolniti z dodatnimi razlagami, vajami in nalogami.

Neposredni nadrejeni igrajo v tem primeru pomembno vlogo. Sposobni so oceniti, ali lahko zaposleni učinkovito izvedejo določene naloge in delovne korake ali pa se morajo še dodatno učiti in vaditi. Opazovanje izvajanja dela zagotavlja koristne povratne informacije zaposlenim, kar vpliva na nadaljnji proces izobraževanja za razvoj spretnosti. Če so zaznane potrebe po dodatnem učenju ali vajah, jih mora neposredni nadrejeni nemudoma sporočiti učitelju, ki sprejme ustrezne ukrepe in prilagodi nadaljnji potek programa.

Stalne povratne informacije neposredno nadrejenega in zaposlenih samih so izjemno koristne, saj omogočajo pripravo izobraževanja za razvoj spretnosti glede na potrebe, ki je čim bolj usmerjeno v zaposlene. Ob koncu izobraževanja za razvoj spretnosti bi morale biti spretnosti in kompetence na višji ravni, zaradi česar naj bi bilo izvajanje dela boljše in učinkovitejše.

Zaposlenim je treba omogočiti, da izrazijo svoje osebno zadovoljstvo z izobraževanjem za razvoj spretnosti in rezultatom. Gre za ilustracijo učnega uspeha, ki pozitivno vpliva na samozavest in motivacijo zaposlenih in ga je treba vzdrževati pri nadaljnjem delu in v vsakdanjem življenju.

Končna obravnava in evalvacija izobraževanja za razvoj spretnosti zagotovi koristne informacije in zaključek o tem, v kakšni meri je bila izvedba izobraževanja skladna s cilji ter katere vidike načrtovanja in izvedbe izobraževanja v podjetju bi bilo treba v prihodnje dodatno obravnavati. Sprotna in končna evalvacija je dobra ilustracija kakovostno usmerjenega procesa nadaljnjega izobraževanja. Evalvacija zagotovi koristne povratne informacije, ki jih je treba nenehno upoštevati in realizirati v prihodnjih projektih.

Poročila o rezultatih vsakega zaposlenega, ki jih sestavi učitelj po koncu izobraževanja za razvoj spretnosti, vodjem oddelkov ter vodji kadrovske službe in direktorju zagotovijo strokovno dokumentacijo o učnem procesu in ustreznih učnih rezultatih ter učnem uspehu. Odgovorne osebe se lahko prepričajo o koristnosti izboljšanja potrebnih spretnosti in kompetenc svojih zaposlenih, kar nadalje pozitivno vpliva na prihodnji poslovni uspeh in rezultate podjetja. Hkrati potrjuje pravilnost njihove odločitve za naložbo v prihodnje izobraževanje zaposlenih.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Katere so koristi evalvacije izobraževanja?

Kako se lahko odzovete, če rezultati evalvacije niso tako dobri, kot ste pričakovali?

Ta modul obravnava vprašanje, kako zaposlene prepričati o koristnosti izobraževanja za razvoj spretnosti in kako jih motivirati, da se udeležijo programa. Za uspešnost programa je potrebna celovita priprava v sodelovanju z vodjo kadrovske službe. Izobraževanje za razvoj spretnosti bodo svojim zaposlenim predstavili kot dobrodošlo in koristno ponudbo. Poleg tega je treba določiti trenutne potrebe in možne težave, ki bi lahko nastale na določenih področjih. Pogovori z vodji kadrovske službe ali neposrednimi nadrejenimi zagotovijo, kot je omenjeno v 2. poglavju, koristne začetne informacije.

Dejanske potrebe in interese je treba razjasniti v pogovorih z zaposlenimi. Zato mora odgovorni učitelj ali izobraževalec na prvem sestanku pozorno prisluhniti udeležencem izobraževanja. Skupni obisk delovnega mesta je dobra priložnost za spoznavanje zaposlenih in pridobitev prvega vpogleda v osnovne delovne procese. Ključnega pomena je, da k temu pristopimo z občutkom in upoštevanjem koristi, saj tako zaposlene spodbudimo, da nam zaupajo morebitne izzive in težave, s katerimi se spopadajo.

Pridobljene informacije so izhodišče za izobraževanje za razvoj spretnosti. Naloga učitelja je razviti primeren program izobraževanja, ki zadovoljuje trenutne potrebe in interese zaposlenih. Zato mora učitelj razmisliti o primernih didaktično-metodičnih pristopih. Tako je namreč mogoče zagotoviti motivacijo udeležencev ter njihovo sprejemanje izobraževanja kot koristne ponudbe, ki bo pozitivno prispevala k njihovem prihodnjemu delu in vsakdanjemu življenju.

V tem modulu obravnavamo spodnja vprašanja:⁴

- Kako lahko zaposlene prepričamo, da se udeležijo programa izobraževanja za razvoj spretnosti?
- Kako lahko zaposlene prepričamo o pomenu izobraževanja za razvoj spretnosti za spreminjanje in odpravljanje morebitnega negativnega odnosa do usposabljanja?
- Katere dejavnike je treba upoštevati pri konkretiziranju izobraževanja za razvoj spretnosti, da se zagotovijo primerna učna okolja za vse zaposlene?
- Katere didaktično-metodične vidike je treba obravnavati, da bi zagotovili motivacijo in koristnost nadaljnega usposabljanja za vse zaposlene?

⁴ Informacije, uporabljene v tem modulu, izvirajo iz različnih obširnih intervjujev s »poslovnimi kontaktnimi osebami« in učitelji avstrijske družbe Best – Institut für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining GmbH na Dunaju, Avstrija, ki imajo mnogo let praktičnih izkušenj z izobraževanjem za razvoj spretnosti v delovnih okoljih, na konkretnih delovnih mestih in s sodelovanjem s podjetji. Kjer v poglavju vir slike ni naveden, smo uporabili lastno slikovno gradivo ali gradivo iz prosto dostopnega portala Pixabay (<https://pixabay.com/>).

3.1 Dostop do zaposlenih – uvodni sestanek

3.1.1 INFORMATIVNI DOGODEK NA DELU

Če se direktorji ali vodje kadrovske službe odločijo izvesti izobraževanje, natančneje izobraževanje za razvoj spretnosti za svoje zaposlene, je njihova naloga, da zaposlene obvestijo o načrtovanem izobraževanju. Med informativnim dogodkom, ki se ga udeležijo zaposleni, predstavniki sveta delavcev in učitelj ali izobraževalec, je treba razjasniti splošne okvirne pogoje, cilje izobraževanja, in kar je najpomembnejše, pričakovane pozitivne učinke za vse zaposlene.

Izobraževanje za razvoj spretnosti ni kazen!

Bistveno je poiskati posebno preudaren in spoštljiv pristop. Zaposleni načrtovanega izobraževanja ne sme doživljati kot kazen ali obvezen dogodek, ampak kot koristno priložnost za napredek pri svojem prihodnjem delu in vsakdanjem življenju.

Napoved izobraževanja bi lahko pri določenih zaposlenih povzročila nelagodje. To bi lahko privedlo v dvome in strahove. Zlasti polkvalificirane ali nizkokvalificirane osebe ter tiste, ki so zgodaj prenehale s formalnim izobraževanjem, izrazoma 'učenje' ali 'izobraževanje' pripisujejo negativne konotacije. Pogosto tako učenje ali izobraževanje povzroči neprijetna čustvena stanja, napetost, pritisk ali strah pred neuspehom. Negativni odnos je treba odpraviti ali vsaj omiliti na začetku projekta, da se ustvari določena stopnja pripravljenosti in motivacije za sodelovanje.

Predstavitev spodnjih osnovnih informacij in okvirnih pogojev s strani vodij kadrovske službe in odgovornih izobraževalcev upošteva to zahtevo in predstavlja pomemben pogoj za odpravo morebitnih strahov in dvomov ter omogoča motiviranje zaposlenih za načrtovano izobraževanje.

Zlasti na informativnem dogodku, pa tudi med celotnim izobraževanjem, ima jezik pomembno vlogo, ko govorimo o (prihodnjih) udeležencih izobraževanja oziroma (prihodnjim) udeležencem izobraževanja. Jezik mora biti izjemno spoštljiv, uporabljen z občutkom in pozitiven ter se osredotočati na dobre stvari ter pozitivne značilnosti, spretnosti in kompetence. Govorjenje o pomanjkljivostih in slabem uspehu, vrzelih v znanju itd. bi lahko vse vpletene, zlasti pa zaposlene, demotiviral in jih spravil v slabo voljo.

OKVIRNI POGOJI ORGANIZACIJE: TRAJANJE IN URNIK POTEKA

Odgovorni odločevalec v podjetju mora vnaprej izdelati urnik načrtovanega izobraževanja. Po eni strani mora določiti, koliko enot izobraževanja za razvoj spretnosti je potrebnih in kako dolgo morajo te trajati, po drugi strani pa je treba določiti, kdaj se bodo izvedle. Pomembno merilo je, v kolikšni

meri se mora izobraževanje izvajati izven delovnega časa. To bi lahko zlasti pri nizkokvalificiranih zaposlenih naletelo na neodobranje, saj je pri teh pripravljenost na učenje in izobraževanje na splošno nižja. Lahko bi še okrepilo obstoječ negativni odnos teh zaposlenih do izobraževanja.

V primeru izobraževanja izven delovnega časa je treba tudi razjasniti, kako ravnati z zaposlenimi, ki imajo otroke, za katere morajo skrbeti. Verjetneje je, da bodo zaposleni izobraževanje sprejeli med delovnim časom. To dejstvo lahko vodi tudi k večji udeležbi. To zaposlenim ne predstavlja dodatnih izzivov z razporejanjem časa, saj jim izobraževanja ni treba opraviti v prostem času.

NAMEN – OSEBNE KORISTI ZA ZAPOSLENE

Pojasnitev pričakovanih pozitivnih učinkov je verjetno najpomembnejši ukrep, da zaposlene prepričamo o koristnosti načrtovanega izobraževanja za razvoj spretnosti in zagotovimo pripravljenost za udeležbo v programu. Tudi tukaj je treba biti občutljiv za občutke udeležencev. Pomembno je poudariti, da zaposleni močno prispevajo k uspehu podjetja (s svojimi spretnostmi) in da jih vidimo kot dragocen vir. Izobraževanje bi moralo temeljiti na obstoječih spretnostih in kompetencah, ki jih je treba razviti glede na potrebe. Poleg tega obstaja možnost, da na določenih področjih uravnesimo slabosti in pomanjkljivosti.

■ Še enkrat: koristi, koristi, koristi ...

Zaposlenim bo izobraževanje za razvoj spretnosti v podjetju koristilo, ker:

- bodo dodatno razvili in izboljšali svoje spretnosti in kompetence glede na potrebe, ki se pojavljajo pri njihovem vsakodnevnem delu,
- se bodo hitro in učinkovito privadili na nove delovne zahteve,
- bodo svoje delovne naloge opravili hitreje, bolje in učinkoviteje,
- bodo lahko sprejeli nove delovne naloge,
- bodo svoje delo izvajali z večjo gotovostjo in rutinsko,
- bo to povečalo njihovo samozavest, samostojnost in prepričanost v lastno sposobnost učenja in uspešnost,
- se bodo aktivno vključili v delovni tim in prevzeli ter samostojno izvajali naloge,
- se bodo počutili sprejete med sodelavci in v timu ter razvili lastne spretnosti in kompetence,
- bodo razvili pozitiven in motiviran odnos do sprememb v delovnem okolju,
- se bo s tem povečalo njihovo zanimanje za delovni proces, poleg tega pa bodo dodatno razvili in razširili svoje spretnosti in kompetence ter svojo pripravljenost, da se učijo in udeležujejo izobraževanja,
- bi lahko tako nadomestili svoje obstoječe negativne izkušnje z učenjem prek pozitivnih in motivacijskih učnih izkušenj, kar bi bila lahko dodatna motivacija za poglobitev njihovih spretnosti in kompetenc,
- bodo lahko naučene vsebine neposredno uporabili in okrepili v

praktičnih situacijah,

- bodo svoje naloge opravili z visoko stopnjo angažiranosti in motivacije,
- bi lahko odkrili nove poklicne perspektive v podjetju,
- se s tem njihovo zadovoljstvo s podjetjem poveča in posledično manj razmišljajo o zamenjavi službe.

Omenjene pričakovane pozitivne učinke morajo zaposleni dojeti kot realno dodano vrednost in osebno korist ter kot nekaj, kar bo pozitivno vplivalo na njihovo vsakodnevno delo. Da bi ponazorili pričakovano potrebo, je priporočljivo na začetku informativnega dogodka pokazati primer najboljše prakse, tj. primer uspešne izvedbe izobraževanja za razvoj spretnosti. Bolj ko so pričakovane koristi in dobički realni v očeh zaposlenih, bolj bodo ti prepričani v koristnost načrtovanega izobraževanja. Tako je možno splošne pomisleke omiliti že v prvem koraku.

VSEBINE, USMERJENE V ZAPOSLENE

Še eno pomembno merilo, ki mora biti izpolnjeno, da se kar najbolj omili morebitni negativni odnos med zaposlenimi, je zagotovilo, da se jim ne bo treba učiti kompleksnih vsebin, ampak da se bodo osredotočali na teme in vprašanja, ki so pomembna za njihovo vsakdanje delo in osebno življenje. Področja in teme, kjer si zaposleni želijo pridobiti več znanja in izkušenj ter biti prepričani v svoje sposobnosti, bodo določene in postavljene v žarišče izobraževanja za razvoj spretnosti. Te je treba dodatno razviti in nenehno izboljševati prek izobraževanja in praktičnega usposabljanja pri delu, da zaposleni postanejo bolj prepričani v svojo sposobnost izvajanja dela in da to delo opravljajo bolj rutinsko. Tu gre lahko za pisanje poslovne korespondence na računalniku, izdelavo pregleda stroškov v Excelu, hitro iskanje na spletu ali profesionalno vodenje razgovora s stranko.



Dejanske potrebe in interesi zaposlenih so v središču načrtovanega izobraževanja za razvoj spretnosti. To dejstvo je treba predstaviti na informativnem dogodku, da bi okrepili zanimanje za načrtovano izobraževanje in omilili negativen odnos do izobraževanja. Udeležbo zaposlenih in prihodnjih udeležencev izobraževanja je treba udejanjiti, tako da zagotovimo izbirne učne vsebine, med katerimi lahko udeleženec izobraževanja izbira glede na svoje interese in subjektivne potrebe. Izbirne vsebine izobraževanja so same po sebi prilagodljive v smislu izvedbe, vendar lahko različne možnosti navedemo poleg obveznih vsebin izobraževanja, in sicer v podrobni pogodbi (gl. 2. poglavje) pred začetkom izobraževanja.

ZASNOVA PROGRAMOV, USMERJENA V ZAPOSLENE

Dejansko izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti določajo dejanske učne potrebe zaposlenih. Raznolik nabor metod z jasnim fokusom na največji možni usmeritvi v prakso in kompetence prispeva k različnim potrebam in učnim preferencam zaposlenih. Zaposleni bi se morali tudi zavedati, da se izobraževanje ne izvaja frontalno, ampak prek različnih učnih okolij. Poleg tega se konkretne delovne situacije v podjetju uporabijo kot priložnosti za učenje, kar podpira razvoj njihovih osebnih spretnosti in kompetenc.

Glede na potrebe in vsebine se lahko izobraževanje za razvoj spretnosti izvaja v velikih ali majhnih skupinah ter v posameznih okoljih skupaj z učiteljem. Cilj je ustvariti točno take okvirne pogoje, ki omogočajo hitro doseganje uspeha in posledično povečanje pripravljenosti na udeležbo in učenje, motivacijo in samozavesti.

73



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Postavite se v kožo zaposlenih in razmislite.

Kakšno zasnovo programa, organizacijski okvir in metode izobraževanja bi imeli raje? Zakaj?

Katere koristi bi bile najpomembnejše in najprepričljivejše? Zakaj?

Bi se bili pripravljeni izobraževanja za razvoj spretnosti udeležiti izven delovnega časa? Zakaj (ne)?

3.1.2 DRUŽENJE V SLUŽBI

Za nadaljnjo konkretizacijo in načrtovanje izobraževanja za razvoj spretnosti se priporoča skupen ogled delovnega okolja in delovnega mesta. Tako učitelj spozna zaposlene in njihovo delovno okolje ter se z njimi pogovarja o različnih delovnih nalogah, temeljnih praksah v podjetju, nedavnih

inovacijah in spremembah v posameznih procesih ter širše v podjetju. Tudi pri tem je na empatiji in spoštljivem odnosu temelječ pristop nujen za ustvarjanje trdne in konstruktivne osnove za nadaljnje sodelovanje med trajanjem izobraževanja. Naloga učitelja je, da zaposlene popolnoma razume in doseže njihovo polno angažiranost.

Podlaga za dobro izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti je spoznavanje prihodnjih udeležencev izobraževanja in njihovega delovnega okolja.



Cilj je na tem mestu pridobiti konkretne informacije, s katerimi se dodatno konkretizira načrtovano izobraževanje. Poleg medsebojnega poznavanja je grajenje zaupanja tudi nujen prvi korak. Zato mora učitelj pozorno prisluhniti zaposlenim, ko govorijo o sebi in svojem delu. Poleg tega bi moral zastavljati vprašanja, s katerimi bi konkretiziral trenutne potrebe, interese in morebitne težave ali izzive v njihovem vsakdanjem življenju. Zlasti bi moral zastaviti spodnja vprašanja:

- Katere naloge/delovni procesi delujejo dobro in kje so zaposleni zlasti prepričani o svojih sposobnostih?
- Katera področja dela/procesov so zlasti zanimiva za zaposlene? Katera področja/procesi so zabavni?
- Katera dela/operacije zaposleni opravljajo z veseljem in katera se jim upirajo?
- Katera dela/operacije v službi predstavljajo izziv in kje si zaposleni želijo biti bolj prepričani o svoji sposobnosti izvedbe dela? Kako bi jim to lahko zagotovili? Katere teme/vsebine bi lahko prispevale k izboljšanju?
- Kako so se z izzivi in težavami spopadali do sedaj, npr. so zaposleni za

pomoč prosili sodelavce ali so rešitev našli skupaj itd.?

- Kdaj je treba naloge reševati timsko: katere pogoje in okoliščine vidimo kot pozitivne in koristne in katere vidimo kot težavnejše in bi jih lahko organizirali in izvedli bolje?

Ovisno od podjetja in panoge bi lahko učitelji zastavili natančna vprašanja o točno določenih delovnih procesih in o tem razpravljali z zaposlenimi. Za učitelje je priporočljivo, da se vnaprej pozanimajo o osnovnih delovnih nalogah in procesih v podjetju, da bi lahko nadzirali dialog z zaposlenimi in zbrali vse potrebne informacije. Natančno poslušanje in zastavljanje odprtih vprašanj sta nujni za pridobitev želenih informacij ter za vzpostavitev medsebojnega sodelovanja, ki temelji na zaupanju in spoštovanju.

Kot je bilo že omenjeno, je pomembno, da se na samem začetku ne osredotočamo na probleme. Če damo zaposlenim možnost govoriti o svojem uspehu pri vsakodnevnom delu, bodo najverjetneje predstavili tudi izzive in težave, s katerimi se soočajo na določenih področjih v podjetju.

Skrbno izveden dialog učitelju zagotovi koristne informacije, ki dodatno prispevajo k skrbnemu načrtovanju izobraževanja. Hkrati se zaposleni soočajo z dejstvom, da se njihove potrebe in interesi jemljejo kot izhodišče za izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti, kot je omenjeno v poglavju o informativnem dogodku. Poleg tega jim je dana možnost, da govorijo in imajo svoj glas, njihove želje pa se obravnavajo z vso resnostjo. Tako je mogoče preseči obstoječe negativne odnose do prihodnjih udeležb v izobraževanju.

75

Primer: Zbiranje informacij z ogledom delovnega okolja

Spodaj je primer take izmenjave informacij, ki je navedena v knjižnici orodij (angl. Toolkit) iz projekta GO v Švici (SVEB, 2016). V posamezni knjižnici orodij so tri metode za določitev delodajalčevih potreb po izobraževanju opisane kot:

- raziskava na podlagi profila zahtev,
- uporaba testne metode,
- raziskava na podlagi opisnikov GO.

Izbira metode je odvisna od velikosti in vrste podjetja, števila zaposlenih ali načrtovanih ciljev, na katere metoda vpliva, in od obsega izobraževalnih ukrepov. Lahko je tudi priporočljivo dva postopka združiti.

Metoda 1 je zlasti uporabna, ko je število vključenih zaposlenih obvladljivo in je cilj načrtovanega izobraževanja izboljšanje uspešnosti zaposlenih pri delu del zahtev sistema zagotavljanja kakovosti.

Metoda 2 je uporabna za podjetja z večjim številom zaposlenih.

Primerna je tudi, če je cilj določiti sposobnosti zaposlenih glede na spreminjajoče se situacije na delu oziroma morebitno spremembo položaja.

Metoda 3 je uporabna, če ne obstaja profil zahtev v smislu spretnosti in ni mogoče ustvariti novega oziroma to ne bi bilo smiselno.

Izhodišče za razpravo med direktorji in zaposlenimi so opisniki za vsako področje spretnosti, kot so opredeljeni v knjižnici orodij GO Toolkit (SVEB, 2016).

Nujna je nenehna vizualizacija pričakovanih koristi izobraževanja za razvoj spretnosti za posamezne zaposlene. Poleg tega bi moral učitelj malce tvegati in predstaviti nekatere pozitivne izkušnje z izobraževanjem, ki jih je morda zaznal med obiskom podjetja. Uspešne izvedbe izobraževanja za razvoj spretnosti v različnih podjetjih, kjer so uspeh in izboljšave zaposlenih že udejanjeni in kolikor je mogoče individualizirani, so koristen vir informacij. Večja verjetnost je, da bodo zaposleni prek dobro opredeljenih primerov potegnili določene vzporednice z lastno situacijo in posledično hitreje uresničili pričakovane koristi.

Če zaposleni ponudbo za izobraževanje sprejmejo kot realno priložnost, da zapolnijo vrzeli na določenih področjih in dodatno izboljšajo spretnosti in kompetence, se bodo začetne skrbi razblinile, nadomestila pa jih bosta prevladujoče pozitivno vzdušje ter večja stopnja pripravljenosti na udeležbo in učenje.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Postavite se v kožo zaposlenih, ki jih verjetno pestijo dvomi in negativen odnos do izobraževanja: kateri pristop bi vam ustrežal oziroma katere dodatne informacije bi radi pridobili, da se dokončno prepričate v udeležbo v načrtovanem izobraževanju za razvoj spretnosti?

Kakšne intervencije bi lahko izvedli, da pri zaposlenih odpravite morebitne prihodnje pomisleke in vzpostavite pripravljenost za udeležbo in učenje?

3.2 Nagovor zaposlenih za udeležbo v izobraževanju

Informacije, ki jih je izobraževalec ali učitelj pridobil v razgovoru s kadrovikom ali neposrednim nadrejenim ter zaposlenimi med obiskom podjetja, so podlaga za nadaljnje razmišljanje o didaktično-metodološkem pristopu. Poleg tega je pomembno izobraževanje konkretizirati v smislu udeležbe, zahtev in motivacije zaposlenih za aktivno udeležbo in sodelovanje.

Učitelj mora razmisliti, kako lahko načrtovano izobraževanje za razvoj spretnosti oblikuje tako, da so zaposleni od samega začetka motivirani in da odpravi morebitne preostale pomisleke in negativen odnos do udeležbe. Dober začetek je izjemno pomemben, da zaposlene prepričamo o pomembnosti in koristnosti projekta ter zagotovimo pripravljenost sodelovati.

Fizično prisotnost in aktivno sodelovanje udeležencev izobraževanja je treba dokumentirati, npr. s podpisi na seznamu navzočih, ki se posreduje nadrejenemu/direktorju kadrovske službe skupaj s poročilom o učni vsebini

in kratkim potrdilom o aktivnem sodelovanju. Pregledna dokumentacija in poročila služijo kot dokazila o izvedbi programa s strani ustanove, ki izvaja izobraževanje, ter kot dokazilo o udeležbi in uspehu udeležencev izobraževanja.

■ Notranja motivacija je najboljša motivacija.

Izobraževanja za razvoj spretnosti je treba izvesti na način, ki privede do hitrega občutka zaposlenih o uspešnosti. Izobraževanje mora tudi povečati njihovo pripravljenost nadalje krepiti kompetence in zapolniti vrzeli na določenih področjih. Vzporedno je treba pristope, teme in učna okolja, ki vzdržujejo in krepijo motiviranost zaposlenih med celotnim potekom izobraževanja. Pomembno vlogo pri učinkovitem in trajnostnem motiviranju udeležencev ima notranja (intrinzična) motivacija. Ta izvira iz dela in učenja stvari, ki so udeležencu všeč, za katere ima interes in ki jih dojema kot koristne in smiselne. Zabava in veselje do medsebojnega učenja in dela sta temeljni sestavini, ki pozitivno vplivata na motivacijo in pripravljenost učiti se in izvajati dela/naloge. Prednost notranje motivacije je, da ne potrebujete veliko zunanjih motivatorjev za spodbujanje uspešnega učnega procesa. Vseeno pa je pogosto kot neke vrste pomoč za zagon potrebna zunanja motivacija učitelja in delodajalca. Za krepitev motivacije je treba upoštevati interese (prihodnjih) udeležencev izobraževanja, poleg tega pa omogočiti sodelovanje pri izbiri učnih vsebin (WPGS, 2018).

Da bi to dosegel, mora učitelj pred dejanskim začetkom programa obravnavati pridobljene informacije in spodaj predstavljene točke. To mora narediti, da ustvari privlačna učna okolja za zaposlene in jim zagotovi najboljšo možno podporo pri pridobivanju spretnosti in kompetenc. Le tako je mogoče zagotoviti motivacijo in pripravljenost zaposlenih sodelovati in učiti se skozi celoten proces izobraževanja.

3.2.1 V POVPRASEVANJE USMERJENO IZOBRAŽEVANJE

Po spoznavanju s sodelujočimi zaposlenimi gre za analizo ciljne skupine. Katere zahteve s seboj prinašajo zaposleni? Ali so pretežno homogena sodelujoča skupina s podobnimi zahtevami, potrebami in interesi? Ali pa gre za skupine, sestavljene iz moških in žensk različnih starosti, družbenih okolij in odnosov do izobraževanja ter z različnimi stopnjami motivacije? Kakšne so specifične potrebe in izzivi različnih ciljnih podskupin (npr. ženske, ki morajo za nekoga skrbeti, migranti, mladi moški itd.)? Ta merila je treba upoštevati pri nadaljnjem načrtovanju izobraževanja.

Primer: Nizkousposobljeni udeleženci izobraževanja v avstrijski družbi BEST

Ciljna skupina nizkousposobljenih zaposlenih se izkaže za zelo heterogeno in zahtevno. V vsakodnevem izobraževanju pri avstrijski družbi Best so številni udeleženci izobraževanja migranti oziroma njihovi potomci. Nekateri so rojeni

v Avstriji, drugi pa so v zadnjih letih prišli tja kot begunci. Večina se sooča z manjšimi ali večjimi težavami z nemškim jezikom. Tudi nekateri nizkousposobljeni udeleženci izobraževanja, ki niso migranti, se soočajo s težavami z jezikom, zlasti v smislu spretnosti pisanja. Številni niso dokončali šolanja oziroma poklicnega izobraževanja. Skoraj vsi prihajajo iz skupine, ki je oddaljena od izobraževanja, z izjemo nedavnih migrantov/beguncev, ki imajo včasih solidno izobrazbo in morda celo omembe vredne delovne izkušnje v matični državi. Vseeno pa imajo velike težave z iskanjem primerne službe v svoji novi državi, in sicer zaradi predsodkov, pomanjkanja potrdil, nepriznane izobrazbe, slabega znanja jezika itd., zato so ujeti v nizkokvalificirana dela. Na splošno so panoge, ki zaposlujejo nizkousposobljene delavce, čiščenje, gostinstvo, oskrba/nega in (za moške) gradbeništvo ter varovanje. Eden največjih izzivov je motivacija te ciljne skupine. Znatni delež teh ljudi nima niti najmanjšega interesa za izobraževanje. Da bi dosegel dobre rezultate izobraževanja, se mora učitelj osredotočiti na motivirane udeležence.

SPECIFIČNE POTREBE CILJNIH SKUPIN

Odvisno od podjetja bodo skupine sodelujočih bolj ali manj heterogene. Tudi pri predvidoma homogenih skupinah (npr. samo ženske ali samo moški) obstajajo različni dejavniki, ki na koncu pripeljejo do heterogenosti, če upoštevamo individualne elemente, kot so starost, družinski/družbeni položaj in raven izobrazbe/profesionalno biografijo. Vendar obstajajo tudi dejavniki, ki jih je treba pri izobraževanju za razvoj spretnosti upoštevati in obravnavati na splošno.

Tak primer opazimo pri mnogih ženskah, ki se po daljši odsotnosti (npr. porodniškem dopustu) ne zavedajo več lastnih razpoložljivih kompetenc. Zlasti ženske z nižjo stopnjo ali celo nedokončano izobrazbo se pogosto ne zavedajo svojih neformalnih spretnosti in kompetenc, ki so si jih pridobile v okviru svojih družinskih dolžnosti ali pri vodenju gospodinjstva, npr. organiziranja, določanja prednostnih nalog, empatije itd.

Pomemben pristop pri izobraževanju za razvoj spretnosti bi bil dvigniti ozaveščenost oziroma začeti konkretne naloge, ki bodo tem ženskam omogočile, da znova uporabijo svoje razpoložljive spretnosti in kompetence ter si tako dvignejo samozavest. To bi jim lahko pomagalo pri vsakodnevnem delu in v zasebnem življenju.

Zavestno dojemanje razpoložljivih spretnosti in kompetenc je ključnega pomena za dvig samozavesti in motivacije med vsemi zaposlenimi, kar pa bi lahko tudi pozitivno vplivalo na njihovo navdušenje in angažiranost za učenje. Na splošno je treba posebne spretnosti in kompetence ciljnih (pod)skupin (npr. mladi/starejši moški/ženske) izkoristiti in jih uporabiti v programu.

Mladi zaposleni, ki obvladajo uporabo pametnih telefonov in tablic, lahko na primer svoje znanje prenesejo na starejše sodelavce. Lahko izvedejo ustrezno spletno raziskavo ali uporabijo aplikacije za izvedbo določene naloge. Ravno nasprotno pa lahko starejši zaposleni na mlajše prenesejo svoje delovne izkušnje ter jim dajo namige in pokažejo trike, ki jim bodo pomagali pri delu.

SPECIFIČNE POTREBE RAZLIČNIH UDELEŽENCEV

Še en element, ki pogojuje heterogenost v skupini, so različni tipi udeležencev. Vsak predstavlja drugačen učni tip. Posledično to trajno vpliva na učenje in učni uspeh. Večplastni nabor metod zagotavlja, da lahko zaposleni najdejo zase najprimernejše pristope in metode, da bodo kar največ pridobili iz lastnih prizadevanj pri učenju.

Različni tipi učencev in učne preference zaposlenih se med učenjem in skupnim delom pokažejo postopoma. Učitelj mora biti v takem primeru pozoren in prilagodljiv. To je nujno zaradi upoštevanja trenutnih učnih zahtev.

Kratek in splošen uvod v preproste, a učinkovite učne strategije na začetku izobraževanja je verjetno koristen za doseganje pozitivnega učinka na učno vedenje zaposlenih. Morebitne negativne izkušnje v šoli ali z učenjem je mogoče hitro omiliti, če udeležencem zagotovimo izkušnjo hitrega doseganja uspeha in učenja. Tako lahko zaposlene pripeljemo k vračanju samozavesti glede lastnega učnega uspeha in razvijanju občutka, da je učenje zabavno in v užitek.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Kako na izobraževanje vpliva heterogenost ciljne skupine?

Kako bi lahko izobraževanje prilagodili za udeležence, ki so migranti?

Kako bi se lahko učitelj odzval, če opazi, da ima udeleženec negativen odnos do učenja zaradi slabe izkušnje s šolanjem?

79

3.2.2 IZOBRAŽEVANJE IN UČENJE, USMERJENO V SPRETNOSTI IN KOMPETENCE

Kot smo na kratko omenili v prejšnjih poglavjih, so že pridobljene spretnosti in kompetence zaposlenih dragocena podlaga, na kateri lahko zgradite program izobraževanja za pridobivanje spretnosti. Pojasnitev in prepoznavanje razpoložljivih spretnosti in kompetenc zaposlenih, ki jih uporabljajo vsak dan pri izvajanju delovnih nalog, je odločilnega pomena, da zaposlene pritegnemo k izobraževanju in aktivnemu sodelovanju.

Naloga učiteljev je, da razmišljajo o možnih pristopih ter konkretnih vajah in nalogah, ki bi bile primerne za odkrivanje potencialov, spretnosti in kompetenc zaposlenih. Odvisno od vsebin in nalog, ki jih je treba obdelati v okviru izobraževanja, je treba ponuditi preproste, a v prakso usmerjene naloge, s katerimi bodo zaposleni lahko pokazali svoje znanje, spretnosti in

kompetence. Doseganje hitrega uspeha je ključni dejavnik motivacije, ki zelo vpliva na nadaljnji učni proces.

Kot naslednji korak se predstavi nova vsebina, ki je povezana s predhodnim znanjem in spretnostmi. Zaposleni lažje ponotranjijo novo vsebino, možnosti za reševanje problema ali konkretne delovne korake, če jih lahko povežejo s svojim obstoječim znanjem in izkušnjami ali kompetencami. Pomembno jim je dati priložnost, da s svojimi kompetencami in izkušnjami aktivno sodelujejo. Z raznovrstnimi vajami in nalogami se lahko predstavijo kot strokovnjaki za določena področja in pokažejo na primer konkretne delovne korake, pozitivne metode za reševanje nalog/problemov ali pa pridobljene izkušnje.

Treba je zagotoviti, da lahko zaposleni lastne spretnosti in kompetence aktivno uporabljajo med izobraževanjem. Pri tem lahko širijo in krepijo svoje spretnosti in kompetence, ki jih potrebujejo pri delu.

3.2.3 IZKORIŠČANJE RAZPOLOŽLJIVIH POTENCIALOV IN SINERGIJ

Prek aktivnega vključevanja zaposlenih v izobraževanje za razvoj spretnosti je mogoče odkriti obstoječe potenciale in vire ter jih dati na razpolago vsem. Zaposleni bi morali pri učenju sodelovati in se učiti drug od drugega, saj bi tako optimalno izkoristili prevladujoče sinergije. Delovati bi morali kot aktivni in koristni soustvarjalci, ki dajejo trajnostni prispevek, od katerega imajo lahko korist čisto vsi. Delo v raznih socialnih oblikah, kot so pari ter majhne in velike skupine, zagotavlja možnosti za aktivno vključevanje.

Zaposlene je treba spodbujati k aktivnemu sodelovanju in prispevanju ter vključevanju v skupno izvajanje različnih vaj ali nalog oziroma v skupno določanje in reševanje problemov. Z aktivnim opazovanjem pogledov in pristopov drugih zaposlenih se osebni pogledi podkrepijo s koristnimi drugačnimi možnostmi. Poleg tega se tako dodatno razvijajo pomembne mehke spretnosti, kot so elementi timskega dela, sposobnost organizacije in reševanja problemov pri vsakodnevnem delu pa tudi sposobnost konstruktivnega sodelovanja. Medsebojno učenje in delovanje predstavljata dragocene koristi za zaposlene in bi morala biti pomemben dejavnik pri izobraževanju za razvoj spretnosti.

Naloga učitelja je tudi, da razmišlja o učnih okoljih, v katerih lahko zaposleni aktivno prispevajo svoje razpoložljive potenciale, spretnosti in kompetence, ter omogoči konstruktivne procese, procese medsebojnega učenja in delovne procese. Prek aktivnega vključevanja in sodelovanja je mogoče okrepiti samozavest zaposlenih ter njihovo veselje do učenja in motivacijo. Hkrati ugotovijo, da jim bo veselje do učenja in dela omogočilo izkoriščanje novih sinergij, dalo nov pogled na stvari in možnosti, ki jim lahko razširijo obzorja. Skupno delo na nalogah in reševanju problemov pripelje do občutka motiviranosti, ki ga daje uspeh. Razmišljanja in uporabljene pristope bodo ponotranjili in jih kar najbolje izkoristili pri prihodnjih nalogah.

3.2.4 VISOKA STOPNJA PRAKTIČNE USMERJENOSTI IZOBRAŽEVANJA

Še eno pomembno merilo, ki ga je treba upoštevati pri izobraževanju za razvoj spretnosti, je zagotavljanje visoke stopnje praktične uporabnosti. Povezava med teorijo in prakso je ključnega pomena za ponotranjenje na novo pridobljenih znanj, spretnosti in kompetenc ter za njihovo uporabo pri vsakodnevnem delu. To lahko dosežemo z uporabo nabora različnih metod, ki zaposlene motivirajo za aktivno delovanje. Z različnimi praktičnimi vajami in nalogami, ki jih naredijo sami, v paru ali v (majhnih) skupinah, lahko udeleženci vadijo na novo pridobljene ali obstoječe spretnosti in kompetence ter tako postanejo bolj prepričani v svoje sposobnosti, izvajanje dela pa postane bolj rutinsko.

Učenje prek dela.



To lahko izvedemo na več različnih načinov: prek dela z računalnikom ali drugih naprav, dialoga ali igre vlog za vajo konverzacije, npr. s pogovori s strankami, dobavitelji, sodelavci itd., izvedbe diskusij, predhodno določenih delovnih nalog bodisi individualno bodisi v timu, npr. za pridobivanje ocen stroškov, iskanje novih dobaviteljev itd. Odvisno od panoge ali podjetja pridejo v ospredje različne možnosti praktičnega usposabljanja. Pomembno je, da je tak praktični prenos zagotovljen na kakršen koli način in da je zaposlenim zagotovljeno dovolj časa in prostora za vajo.

S praktično uporabo naučenega se lahko zaposleni prepričajo v lastni učni uspeh ter izboljšanje svojih spretnosti in kompetenc. Povezan uspeh

pozitivno vpliva na motivacijo in angažiranost zaposlenih. To pripelje v pozitiven vpliv na izobraževanje ter višjo stopnjo pripravljenosti sodelovati in se učiti.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Zakaj je lahko praktičen pristop učinkovitejši in uspešnejši za ciljno skupino nizkousposobljenih zaposlenih?

Kako lahko učitelj teoretične spretnosti zapakira v praktičen učni proces? Poskusite se spomniti nekaj primerov.

3.2.5 RAZNOLIK NABOR METOD

Ob upoštevanju zgoraj navedenih točk mora zdaj učitelj izbrati primerne metode za pripravo in izvedbo vsebin, nalog in tem izobraževanja. Raznolik nabor metod (interaktivne metode, metoda pridobivanja praktičnega znanja, vizualizacija in metoda povratnih informacij) bi moral biti primeren za aktivno sodelovanje ter celovito izobraževanje. Prikaz novih učnih pristopov in metod, ki udeležence aktivirajo in ne vključujejo frontalnega poučevanja, je eden od motivacijskih faktorjev za zaposlene. Poleg tega po eni strani to pomaga omiliti morebitne negativne izkušnje z učenjem in izobraževanjem, po drugi pa zgraditi pozitiven odnos do prej omenjenih tem.



Slika 7 : Aktivno in pasivno učenje

Na splošno bi morale biti metode izobraževanja/učenja čim bolj praktično usmerjene. Ne le, da bi se morale osredotočati na praktično uporabnost, ampak tudi ponujati praktičen način učenja. Učenje prek dela lahko razvijemo (in izvedemo) do te ravni, da se udeleženci izobraževanja učijo nezavedno oziroma podzavestno. Nove spretnosti in kompetence lahko razvijejo, ne da bi opazili, da se dejansko učijo.

Aktivni razvoj in neposredna vadba različnih spretnosti in kompetenc zaposlenim omogočata, da resnično hitro doživijo uspeh, kar pozitivno vpliva na njihovo raven motivacije in pripravljenosti na sodelovanje in učenje (tj. notranja motivacija).



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Katere metode izobraževanja/učenja poznate?

Katere bi priporočili za trenutno ciljno skupino in kontekst izobraževanja za razvoj spretnosti na delu? Zakaj?

3.2.6 STALNO OCENJEVANJE ZADOVOLJSTVA

Pomembno merilo za vzdrževanje ali krepitev motivacije in pripravljenosti zaposlenih sodelovati in se učiti v okviru izobraževanja za razvoj spretnosti je zadovoljstvo zaposlenih z dosedanjim napredkom v izobraževanju. Učitelj bi moral zadovoljstvo nenehno ocenjevati z različnimi metodami povratnih informacij. To lahko naredi ob koncu vsakega dne, ob zaključku določenega mejnika ali (v primeru pričakovanega nezadovoljstva) kadar koli. Med trajanjem programa bo obstajala določena zahteva oziroma ritem. Odvisno od panoge ali podjetja ter obdelanih vsebin, nalog in tem se pokažejo različne potrebe. Zato je pazljivo in skrbno delovanje učitelja nujno, da dovolj zgodaj prepozna porajajoče se nezadovoljstvo in ga pravočasno odpravi.

Zaposlenim je treba ob začetku povedati, da so njihova mnenja in pomisleki slišani in se resno upoštevajo. Kakršno koli nezadovoljstvo in nesporazume ter nejasnosti in probleme je treba nemudoma sporočiti. Posledično udeležence k temu spodbujamo in jih vabimo, da povedo svoje mnenje. Nezadovoljstvo se lahko nanaša tudi na izbrane vsebine in metode, učitelja, okvir, vedenje drugih zaposlenih itd.

Osnovne vzroke in zadovoljive rešitve lahko najdemo, le če učitelj izve za nastajajoče nezadovoljstvo. Nesporazume in nastajajoče konflikte je treba rešiti takoj, da ne prerastejo v hujše oblike in uničijo dinamike v skupini. Če vsebine in metodološke postopke vidijo kot nepomembne, neprimerne, prelahke ali prezahtevne, morajo zaposleni to tudi sporočiti. Stalno ugotavljanje občutkov in zadovoljstva zaposlenih glede izobraževanja prepreči širjenje nezadovoljstva in problemov ter njihovo preraščanje v negativne učinke na pripravljenost zaposlenih sodelovati in učiti se.

Ob koncu je treba oceniti izobraževanje in zadovoljstvo udeležencev, kar podrobno opisujemo v modulu 6. Iz takih ocen izpeljemo ključne ugotovitve in predloge za izboljšanje prihodnjih izobraževanj.

3.2.7 NADZIRANJE UČNEGA IZIDA

Poleg zadovoljstva zaposlenih je treba upoštevati tudi učne rezultate med celotnim procesom izobraževanja za razvoj spretnosti. Možnosti za preverjanje učnega izida in napredka pri spretnostih in znanju so npr. kratka ustna/pisna obnova dotlej naučenih vsebin, testi, praktične vaje in naloge. Zopet je poudarek na praktičnem pristopu. Praktično izvajanje različnih nalog in vaj daje tako učitelju kot zaposlenemu dobre povratne informacije o prenosu učenja. Tako se pokažejo nastajajoči primanjkljaji in nejasnosti, ki jih je mogoče pravočasno zapolniti oziroma razjasniti, npr. s ponovitvijo razlag, predstavitev ali vajo na drugih primerih, da se zagotovi trajnostno učenje.

Zaposlene spodbujamo k neposredni komunikaciji ter spraševanju o morebitnih nejasnostih in težavah. Pomen zastavljanja vprašanj s povezanim pridobivanjem informacij je treba zaposlenim predstaviti kot koristen vir informacij. Po koncu izobraževanja bi morali komuniciranje in zastavljanje vprašanj uporabljati v vseh pogledih svojega dela in vsakodnevnega življenja.

Dobra možnost za beleženje osebnih učnih rezultatov je vodenje dnevnika učenja med celotnim trajanjem izobraževanja. V dnevniku učenja je mogoče oceniti in dokumentirati naloge, dosežene rezultate in povratne informacije. V prilogi 3.1 je naveden primer dnevnika učenja za izobraževanja za razvoj spretnosti. Dnevnik učenja spodbuja trajnostno učenje in dviga raven ozaveščenosti med udeleženci o učnih vsebinah in učnem procesu. S pomočjo dnevnika učenja bodo lažje izvedli refleksijo o izobraževanju ter prepoznali individualne koristi in vrednost samega izobraževanja. Dokumentacija o osebnih spoznanjih in zaključkih ter povratnih informacijah drugih zaposlenih ali učiteljih omogoča zagotovitev učnih izidov in sledljivosti uspešnega učnega napredka. Dnevnik učenja se uporablja za samoocenjevanje in krepitev učnega procesa ter predstavlja dober način za trajnostno zagotavljanje motivacije in pripravljenosti zaposlenih za sodelovanje in učenje (Werner.stangl's Arbeitsblätter, 2018).



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Razmislite o ciljni skupini in kontekstu učenja v delovnih okoljih:

Zakaj je pomembno nadzirati in dokumentirati učni izid?

Katere metode bi oziroma jih ne bi priporočili za nadziranje učnega izida? Zakaj (ne)?

3.2.8 UČITELJ KOT VMESNI ČLEN MED DELODAJALCEM IN ZAPOSLENIMI

Med celotnim projektom izobraževanja ima učitelj pomembno vlogo vmesnega člana med delodajalcem/nadrejenim in udeležencem izobraževanja. Odgovoren je za posredovanje med tema dvema skupinama in zagotavljanje popolne preglednosti v komunikaciji, da se izognemo nesporazumom. Ob težavah, nesporazumih ali izzivih, povezanih z izobraževanjem, si učitelj prizadeva obe strani zbližati, jima svetovati, ponuditi pristope za iskanje rešitev itd., pri čemer vedno upošteva in uresničuje načelo popolne preglednosti v komunikaciji.

Primer: Poslovne kontaktne osebe kot posredniki med delodajalci in udeleženci izobraževanja

Pri avstrijski družbi Best so tako imenovane 'poslovne kontaktne osebe' zadolžene ne le za pripravo, ampak tudi za spremljanje ter podporo tako med izobraževanjem v delovnem okolju kot po njem. Ob težavah, dvomih ali vprašanjih glede izobraževanja lahko tako delodajalec kot udeleženec po telefonu, e-pošti ali v obliki osebne razgovora (najboljša možnost) stopita v stik s poslovno kontaktno osebo. To pomaga pri izogibanju nesporazumom, reševanju problemov, odgovarjanju na vprašanja in dvome itd. Vpleteni mediacije običajno ne vidijo kot neprimerno vmešavanje, saj poslovne kontaktne osebe delajo z občutkom in spoštujejo pravice, vlogo in naloge delodajalca. Tako lahko funkcija vmesnika izboljša uspešnost izobraževanja in zadovoljstvo tako delodajalca kot udeleženca izobraževanja.

85

3.2.9 IZOBRAŽEVANJE IN TRAJNOSTNI UČINEK

Izobraževanje se je zaključilo ... kaj pa zdaj?

Ob koncu vsakega izobraževanja za razvoj spretnosti je treba obravnavati vprašanja trajnosti in čim večjega učinka izobraževanja. Skupaj z udeležencem mora učitelj razmisliti o prihodnjih načrtih glede individualnega razvoja:

- Kakšne so možnosti?
- Kaj je realno pričakovati?
- Kaj je smiselno?
- Kaj zlasti zanima udeleženca izobraževanja?
- V čem je udeleženec izobraževanja zares dober?

To lahko vključuje neke vrste nadaljevanje izobraževanja, potrdila, elemente vseživljenjskega učenja ali poklicne cilje v podjetju. Da bi okrepil trajnostno naravo te refleksije in procesa načrtovanja ter predanost udeleženca, mora učitelj rezultat zapisati in ga predati tako udeležencu izobraževanja kot nadrejenemu/vodji kadrovske službe, da tako zagotovi preglednost in dokaže trajnostni učinek celotnega projekta izobraževanja za razvoj spretnosti. Tako zapisani rezultati navajajo možnosti in celo načrte, kar pomeni, da gre za priporočila, ne pa zavezujoče obveznosti.

Da bi izboljšali trajnostno naravo učinka, obstaja možnost izvedbe izbirne individualne pomoči v smislu 'poprodajne' storitve po zaključku izobraževanja, in sicer po potrebi. Seveda je to treba ponuditi delodajalcu in o tem doseči dogovor vnaprej, tj. ko sestavljamo pogodbo. Navesti pa moramo tudi obdobje in obseg (npr. do 4 ure individualne pomoči v obdobju 3 mesecev).

Primer: Individualna pomoč po zaključku izobraževanja

Večina projektov izobraževanja, ki jih izvaja avstrijska družba Best, ponuja individualno pomoč po zaključku izobraževanja kot sestavni del ponudbe. Na primer, (nekdanji) udeleženec izobraževanja, ki potrebuje pomoč, lahko zaprosi za do 3 ure/sestanke 'poprodajne' pomoči v obdobju 3 mesecev po zaključku prvotnega izobraževanja. Individualna pomoč se lahko izvede v obliki osebne sestanke, telefonskih klicev, po e-pošti, prek aplikacije Skype ipd. Ko tako pomoč potrebuje več udeležencev izobraževanja, se lahko izvede skupinski sestanek, če to dovoljuje vsebina.

3.2.10 OPOLNOMOČENJE

Višji cilj, ki ga ne smemo zanemariti pri izobraževanju za razvoj spretnosti, je motiviranje zaposlenih, da začnejo delati in živeti samostojno in odgovorno tudi po programu. Zato je treba dvigniti ozaveščenost zaposlenih o njihovem potencialu in virih ter o tem, kako jih lahko zavestno uporabljajo in razvijejo sami. Doumeti morajo, da obstajajo druge možnosti, ki bi lahko pozitivno vplivale na njihovo zasebno in poklicno življenje.

Positivne učne izkušnje med izobraževanjem za razvoj spretnosti so lahko spodbuda, da se naprej poučijo o drugih programih učenja in izobraževanja. To je zlasti pomembno za tiste z nižjo izobrazbo. Pogoji za to je, da izobraževanje za razvoj spretnosti vidijo kot osebno korist in nekaj, kar bi lahko pozitivno vplivalo na njihovo prihodnje delo in vsakdanje življenje.

Ob upoštevanju do sedaj obravnavanih vidikov in zahtev je treba za zaposlene ustvariti primeren okvir ter učna okolja, ki bodo lahko zagotovili pozitivne učne izide zaposlenih ter ohranjali raven njihove motivacije in pripravljenosti sodelovati in se učiti med celotnim izobraževanjem.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Postavite se v kožo zaposlenih:

Kateri dodatni didaktično-metodični vidiki so lahko pomembni za konkretizacijo izobraževanja, da se zagotovi trajnostno in koristno izboljšanje spretnosti?

Katere specifične ukrepe bi izvedli, če bi nezadovoljstvo zaposlenih lahko vodilo v rušenje pozitivne dinamike skupine med potekom izobraževanja?

4 MODUL

PRIPRAVA IZOBRAŽEVALNE PONUDBE

Anna Trichopoulou, Popi Sourmaidou

Ta modul obravnava oblikovanje in razvijanje programa izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju. Koraki oblikovanja programa izobraževanja so opisani ob upoštevanju vseh treh razsežnosti izobraževanja, znanja, spretnosti in odnosa. Načrtovanje in oblikovanje programa izobraževanja vključujeta analizo povpraševanja in potreb po izobraževanju, zasnovo projekta, koordinacijo in spremljanje izvedbe kot tudi ocenjevanje učinka izobraževanja (Cedefop, 2014).

Upoštevati je treba dejanske potrebe in interese tako podjetij kot zaposlenih. Prejšnja modula (2 in 3) sta izhodišče za analizo potreb in zasnovo izobraževanja.

Ta modul pokaže, kako je mogoče konkretne zahteve in potrebe po izobraževanju za razvoj spretnosti ugotoviti v delovnem okolju ter kako je mogoče iz ugotovljenih potreb načrtovati učne vsebine in razvoj spretnosti.

Ta modul je vodič za izobraževalce in učitelje, ki so odgovorni za zasnovo programa izobraževanja za razvoj spretnosti. Osredotoča se na naslednja vprašanja:

- Katere korake vsebuje zasnova izobraževanja?
- Kakšne so posebnosti pri pripravi in načrtovanju izobraževanja za razvoj spretnosti?
- Katere sestavne dele vsebuje uspešen program izobraževanja?
- Katere so možne ovire v okviru programa izobraževanja?
- Katere didaktične metode in tehnike so najučinkovitejše?
- Kaj se morajo učitelji in izobraževalci o tem naučiti?

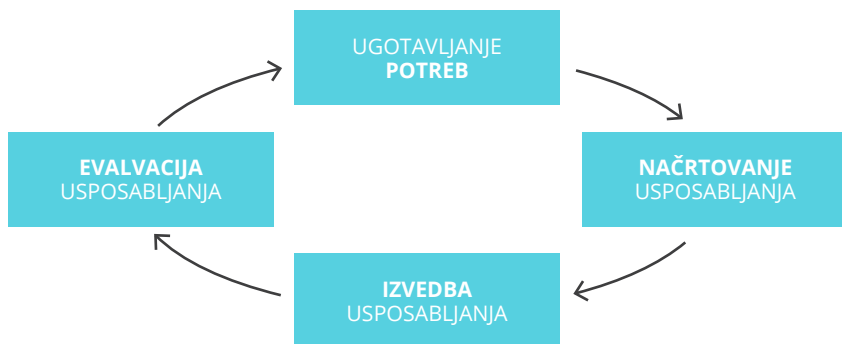
V modulu 1 je navedeno, da izobraževanje za razvoj spretnosti temelji na pristopu situacijskega učenja. V skladu z omenjenim pristopom:

»so v središču akcijske situacije v delovnih okoljih, učenje pa je umeščeno v zahteve delovnega okolja, kot je prikazano v konkretnih delovnih situacijah. Dejansko učno okolje omogoča delo na realnih/dejanskih problemih in v avtentičnih situacijah« (gl. tudi Modul 1).

Ob prebiranju tega modula morajo imeti izobraževalci in učitelji to vedno v mislih, načela učinkovite zasnove izobraževanja pa morajo uporabljati na podlagi načel situacijskega učenja.

4.1 Oblikovanje programa izobraževanja

Proces izobraževanja oz. usposabljanja bi lahko opisali kot proces štirih faz, kot je prikazano na sliki spodaj.



Slika 8 : Štiri faze procesa načrtovanja izobraževanja

Izobraževanje je treba načrtovati in razviti vnaprej. Zasnova programa izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju je sestavljena iz osnovnih korakov, kot je navedeno spodaj.

KORAKI PRI SNOVANJU PROGRAMA IZOBRAŽEVANJA	
1	Analiza potreb po izobraževanju
2	Določitev ciljev izobraževanja
3	Razvoj vsebine izobraževanja
4	Izbira metod izobraževanja
5	Evalvacija načrtovanja
6	Sestavine izobraževalnega programa za odrasle

Preglednica 4: Koraki pri snovanju programa izobraževanja

Pred začetkom načrtovanja ponudbe za kakršno koli izobraževanje razmislite o naslednjem:

- Nizkousposobljeni delavci so zaposleni na najbolj negotovih delovnih mestih, zaradi česar je izobraževanje zanje najpomembnejše in najdragocenejše v vseh podjetjih! Kljub temu pa obstaja močan odpor proti temu.
- Na vseh stopnjah načrtovanja in priprave bodite čim preprostejši in konkretnjši.
- Celotno znanje, ki ga je treba osvojiti, mora temeljiti na obstoječih izkušnjah zaposlenih.
- Pristop, v okviru katerega pokažete, da cenite trud udeležencev, je ključnega pomena, da se odrasli zaposleni, ki niso izkušeni na področju učenja, počutijo varne. To moramo imeti v mislih, medtem ko načrtujemo ponudbo za kakršno koli izobraževanje.
- Sposobnost, da se spremenimo, je najpomembnejše orodje tako za učitelja kot udeleženca v izobraževanju.

Edina stalnica je sprememba. Heraklit

4.1.1 ANALIZA POTREB PO IZOBRAŽEVANJU

Ne obstaja en sam univerzalni pristop k izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnem okolju, ki bi ustrezal vsem, zato se učni cilji, vsebine, osredotočenost in način učenja prilagajajo potrebam in zahtevam udeležencev izobraževanja v skladu s potrebami delodajalcev.

Izobraževanje in usposabljanje za odrasle morata upoštevati značilnosti, ozadje, potrebe, zahteve in predhodne izkušnje udeležencev. Učenje ne bi smelo reševati le vrzeli na področju spretnosti in kompetenc, temveč bi moralo udeležence opolnomočiti, da ostanejo vključeni v nadaljnje učenje. Vključevanje udeležencev v razvoj spretnosti v delovnem okolju ni preprosta naloga – zaposleni bi morali vedeti, kakšne koristi bodo imeli od izobraževanja. Zato je izjemnega pomena, da se pri delu na terenu, vsebinah, pristopu, načinu in organizaciji učenja uporabijo splošna načela učenja odraslih. Izobraževanje je treba zagotavljati na prožen način tako v smislu pristopa k predavanjem kot časovnega razporeda in trajanja, poleg tega pa bi moralo biti usklajeno s položajem udeležencev.

Učenje odraslih v delovnih okoljih mora upoštevati potrebe delodajalcev. Učenje njihovih zaposlenih jim mora prinesiti določene koristi. To ne pomeni nujno, da se mora izobraževanje osredotočati izključno na praktične ali tehnične, z delom povezane spretnosti; podjetja cenijo tudi temeljne spretnosti, spretnosti pa so tudi nujno potrebne v delovnem okolju (Evropska komisija, 2018b, str. 32–33).

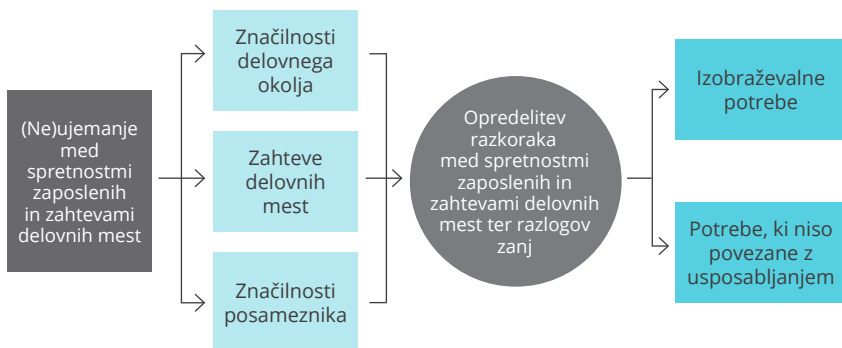
Prvi korak k razvoju programa izobraževanja je analiza potreb po izobraževanju. Gre za sistematično metodo, s katero določimo, kaj je povzročilo, da je uspešnost slabša od pričakovane.

Beseda 'potreba' že sama po sebi navaja, da nekaj manjka oziroma da obstaja primanjkljaj. Temeljna vprašanja, ki na koncu pripeljejo do izobraževanja na podlagi potreb, so:

- Kaj potrebujemo?
- Zakaj to potrebujemo?
- Kdo to potrebuje?

Obstajajo tri ravni analize potreb po usposabljanju: organizacijska, poklicna in individualna (slika spodaj).

- **Organizacijska analiza** se osredotoča na spretnosti, znanje in kompetence, ki jih podjetje potrebuje za doseganje svojih strateških ciljev.
- **Analiza dela** se osredotoča na specifične naloge, spretnosti, znanja in kompetence, ki jih podjetje potrebuje pri zaposlenih.
- **Individualna analiza** preverja uspešnost posameznega zaposlenega in določi, kakšno izobraževanje je treba izvesti za takega posameznika.



Slika 9 : Ravni analize potreb po usposabljanju

Več podrobnosti o analizi potreb po usposabljanju najdete v modulu 2. Ko se analiza potreb po izobraževanju nanaša na spretnosti v delovnem okolju, se osredotoča na zaposlene, katerih spretnosti ne zadostujejo za izpolnjevanje zahtev delovnega okolja in delovnega mesta. Spretnosti so opisane in analizirane v Modulu 1, kot sledi: govorno in pisno sporazumevanje, matematične spretnosti, digitalne spretnosti, sporazumevanje v angleščini, spretnosti ohranjanja zdravja, finančne in socialne spretnosti.

Analiza potreb, ki je pomembna naloga v okviru priprave zasnove, odpira vprašanje, kako pridobljene rezultate uporabiti za razvoj spretnosti, potrebnih na delovnih mestih. Za realizacijo situacijskega učenja kot didaktičnega načela so izjemno koristni t. i. opisniki (gl. modul 1), informacije o profilih spretnosti v delovnih okoljih (angl. Basic Job Skills Profiles), ki jih je razvil Competence Norway⁵ (Kompetanse Norge, Basic skills,

2019). Publikacija Basic Job Skills Profiles opisuje, kako so bralne, pisne, matematične, ustne in digitalne spretnosti vključene v delovne naloge različnih poklicev. Profili kažejo, katere konkretne spretnosti bi morali imeti zaposleni.

»Publikacija Basic Job Skills Profiles je orodje, katerega namen je olajšati oblikovanje programov spretnosti, ki so prilagojeni potrebam vsakega delovnega mesta in posameznega udeleženca izobraževanja. Profili opisujejo, kako zaposleni v določenem poklicu uporabljajo vsako spretnost. Z uporabo teh profilov lahko delodajalci pridobijo pregled spretnosti, ki jih je treba okrepiti, delavci pa lahko bolje spoznajo svoje potrebe po nadaljnjem izobraževanju na različnih področjih spretnosti.« (Norwegian Agency for Life Long Learning – Kompetanse Norge, Basic skills, 2019).

V fazi načrtovanja izobraževalnega programa za razvoj spretnosti je treba analizirati glavne značilnosti zaposlenih/udeležencev – spol, starost, kvalifikacije, poklicne izkušnje, obstoječe spretnosti, pričakovanja – in pridobiti informacije o naslednjih vprašanjih.

Katere spretnosti in kompetence imajo udeleženci izobraževanja?

- strokovno znanje in kompetence,
- kognitivne spretnosti,
- učne veščine,
- jezikovne spretnosti,
- socialne spretnosti,
- emocionalne spretnosti.

91

Kakšen je odnos udeležencev do ponudbe izobraževanja za razvoj spretnosti?

Ali se udeleženci med seboj poznajo?

Najpomembnejši pogoji za učenje vključujejo spodnja področja spretnosti (Toolbox-aog, 2018):

- Strokovno znanje: znanje, razumevanje, spretnosti (povezani z ustrezno vsebino/cilji ponudbe izobraževanja za razvoj spretnosti).
- Kognitivne spretnosti: inteligenca, načrtovanje in sposobnost delovanja, pomnjenje, sposobnost učenja, spretnosti reševanja problemov, sposobnost prepoznavanja razmerij.
- Učne veščine: samostojnost, koncentracija, pripravljenost za delovanje, vztrajnost, skrb/natančnost, motivacija, uporaba orodij.
- Jezikovne spretnosti: govorne in pisne.
- Socialne spretnosti: timsko delo, komunikacijske spretnosti, sposobnost reševanja konfliktov, odgovorno vedenje, pripravljenost pomagati.
- Emocionalne spretnosti: učna in izvajalska anksioznost, samozavest, toleranca za frustracije, čustvena stabilnost, pričakovanje uspeha oziroma neuspeha.

VPRAŠALNIK ZA ZBIRANJE POMEMBNIH INFORMACIJ NA ZAČETKU PROGRAMA IZOBRAŽEVANJA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI

Opis del in nalog

- Katere naloge izvajate v podjetju?
- Kaj vam je pri vašem delu všeč?
- Kaj vam je pri delu manj všeč oziroma kaj vam ni všeč?
- Kaj pri delu naredite brez težav?
- Kaj vam povzroča težave?

Spretnosti

- Katero izobrazbo imate?
- Katero strokovno izobraževanje ste opravili?
- Česa ste se poleg navedenega še naučili?
- Katere dodatne delovne izkušnje še imate?
- S katerimi hobiji se ukvarjate? Kaj radi delate?

Individualni cilji

- Kaj bi bili radi sposobni narediti bolje pri svojem delu (npr. verbalna komunikacija, pisna komunikacija, računanje, ravnanje z denarjem, organizacija dela)?
- Bi radi pri svojem delu prevzeli druge naloge? Katere?

Pričakovanja od programa usposabljanja

- Kaj pričakujete od programa?

Najprimernejši metodi za nabor razpoložljivih informacij o obstoječih spretnostih in odnosih udeležencev sta **intervju in opazovanje**.

92

Zaposleni z nizko ravniyo spretnosti, ki se udeležijo izobraževanja, imajo pogosto več potreb, ki jih je treba zadovoljiti. V fazi analize potreb bi lahko zaznali njihove prevladujoče potrebe, da bi jih nato ocenili in dosegli njihov nadaljnji razvoj.

Miltiadis Vogiatzis, poslovni svetovalec in učitelj

V prvem koraku oblikovanja izobraževalnega programa je treba oceniti razpoložljive vire: specifične procese, oblike in dokumentacijske sisteme v podjetju, proračun, opremo, delovni čas in kontaktne osebe v podjetju.

Ko je ta korak zaključen, se določijo vse determinante okvira izobraževanja in podajo odgovori na spodnja vprašanja (National centre for certification – EKEPIS, 2006):

- Kdo je zaposleni – splošne značilnosti?
- Zakaj se celotno izobraževanje izvaja?
- Kaj je vsebina programa izobraževanja?
- Kje se izobraževanje izvaja?
- Kdaj se izobraževanje ponudi?
- Kateri viri za razvoj izobraževanja so na voljo?



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Katera orodja najpogosteje uporabljate pri svojem delu učitelja ali izobraževalca za analizo potreb po izobraževanju?

V katerem delu se čutite dobro pripravljene? V katerem delu bi morali oziroma želeli okrepiti svoje kompetence?

4.1.2 DOLOČITEV CILJEV IZOBRAŽEVANJA

Učni cilji so vrsta dogovora med učiteljem in udeleženci, ki pomagajo konkretizirati in meriti namen izobraževanja. Cilji se morajo osredotočati na želene izide za obe strani.

Učni cilj je tisto, kar bo udeleženec izobraževanja sposoben narediti, razložiti ali izvesti na koncu programa. Učinkoviti učni cilji bi morali biti jasni in bi morali temeljiti na uspešnosti, omogočeno pa bi moralo biti tudi opazovanje in merjenje končnih rezultatov.

Cilji morajo izpolnjevati potrebe po izobraževanju v okviru programa in ustrezati dejanskim potencialom udeležencev. Cilji so okvir, v skladu s katerim učitelji določijo natančno vsebino izobraževanja ter izberejo ustrezne izobraževalne tehnike, potrebna gradiva in metode evalvacije. Učni cilji so tesno povezani s spretnostmi, ki so podlaga za oblikovanje učnega okvirja.

Dejstvo, da vrzeli na področju spretnosti poganjajo povpraševanje po izobraževanju, pomeni, da so neposredno povezane s cilji izobraževanja. Koristen in pogosto uporabljen vir pri določanju učnih ciljev je Bloomova (1956) taksonomija kognitivnih spretnosti in kasnejše dopolnjene izdaje avtorjev Shane (1981), Gagne (1985) in drugih. Ti so opredelili tri področja učnih ciljev (v pomoč pri pisanju konkretnih ciljev je lahko preglednica 6):

- spoznavno: umske sposobnosti (znanje),
- čustveno: rast občutkov ali področij čustvovanja (odnos),
- psihomotorično: ročne in fizične spretnosti (spretnosti).

Področja so nato nadalje razdeljena od najpreprostejšega do najbolj kompleksnega. Prvo tako področje je spoznavno, ki poudarja intelektualne izide. To področje je naprej razdeljeno na kategorije ali ravni. Navedene razdelitve niso dokončne, saj obstajajo druge hierarhije ali sistemi, ki so bili razdelani v svetu usposabljanja. Vendar je Bloomova (1956) taksonomija preprosta za razumevanje in verjetno danes tudi najširše uporabljena.

Razni raziskovalci so povzeli uporabo Bloomove taksonomije. Glavna zamisel taksonomije je, da je tisto, kar izobraževalci želijo, da udeleženci znajo (vsebovano v izjavah o ciljih usposabljanja), mogoče urediti v hierarhijo od manj do bolj zapletenih vsebin. Ravni si sledijo, tako da je treba obvladati eno raven, da bi lahko napredovali na naslednjo.

Kako zapišemo spretnost (Revizija na podlagi Bloom, 1956, Dave, 1970, Krathwohl, 1964):

- Vsaka spretnost je merljiva in/ali jo je mogoče opazovati.
- Vsaka spretnost temelji na izvedbi.
- Ne uporabljajte ocenjevalnih ali relativnih pridevnikov (besed, kot so dobro, učinkovito, primerno).
- Ne uporabljajte ocenjevalnih ali relativnih prislovov (besed, kot so hitro, počasi, takoj).
- Ne uporabljajte določnih trditev (npr. Piše bolj samozavestno).
- Tisto, kar mislite, povejte le z besedami, ki so nujno potrebne.
- Po potrebi uporabite področja:
 - znanje: vzorci, koncept,
 - spretnosti: praktične sposobnosti,
 - odnos: uresničevanje čustev, vrednot, motivacije.

Primer: Uporaba ustreznih glagolov pri zapisovanju spretnosti v delovnih okoljih

Znanje: Kaj lahko udeleženci izobraževanja naredijo ustno? Uporabite glagole, kot so: opredeli, identificira, poimenuje, zna, prepozna, navede.

Spretnosti: Kaj lahko udeleženci usposabljanja naredijo v praksi? Uporabite glagole, kot so: oblikuje, predstavi, ustvari, sestavi, uporabi, spremeni, uporablja, zabeleži in izvede.

Odnosi: Kaj so sposobni čutiti ali spremeniti pri svojem vedenju? Uporabite glagole, kot so: čuti, mobilizira, izpodbija, sprejme, ceni, zavrne, senzibilizira, podpira (EOPPEP, 2020).

VSEBINA ALI MODUL	ZNANJE	SPRETNOSTI
Besedilne spretnosti		
Matematične spretnosti		
(druga vsebina ali naziv modula)		

Preglednica 5: Področja znanja in spretnosti, ki jih zasleduje program (Izhodišča, 2020).

Znanje in spretnosti lahko opredelimo po različnih stopnjah zahtevnosti s pomočjo uporabe taksonomije Blooma, (1965) ali Mezirova (1985).

Če povzamemo, lahko rečemo, da razvijanje učinkovitih ciljev, ki ustrezajo namenu izobraževanja, ni lahka naloga. Vendar pa nam je lahko v pomoč, da sledimo nekaj preprostim korakom. Cilji bi morali biti zapisani z vidika udeležencev. Poudarjati bi morali tisto, kar udeleženci izobraževanja cenijo, razumejo ali pa želijo narediti s pridobljenimi informacijami ali spretnostmi.

Pri oblikovanju programa izobraževanja moramo vedno imeti v mislih, da se želijo udeleženci za izboljšanje spretnosti tudi povezovati drug z drugim in z delovnim mestom, bolje spoznati same sebe, priti v stik s svojim 'težavnim delom' in se izboljšati.

Vassoe Askitopoulou, psihologinja in izobraževalka izobraževalcev odraslih

Preprost način, da začnemo pisati učne cilje, je, da odgovorimo na spodnja tri vprašanja:

1. Kaj bodo udeleženci sposobni narediti kot rezultat izobraževanja?
2. Kakšni so pogoji in/ali okoliščine, v skladu s katerimi bodo udeleženci izvajali to aktivnost? Katero znanje ali gradiva potrebujejo, da bi to izvedli učinkovito?
3. Katera raven znanja je potrebna za izvedbo nove naloge in/ali vloge?

Obstaja več različnih modelov, ki so bili ustvarjeni kot pomoč pri oblikovanju učnih ciljev. Pri določanju praktičnih in učinkovitih ciljev je v pomoč model SMART (Doran, 1981).

MODEL SMART - CILJI SMART

Specifični:

- ustrezno opredeljeni,
- jasni.

Merljivi:

- Vedeti morate, ali je cilj izvedljiv, in kako daleč ste od njegove izpolnitve.
- Ugotovite, kdaj ste dosegli svoj cilj.

Dogovorjeni:

- Dogovor z vsemi deležniki o tem, kakšni bi morali biti cilji.

Realistični:

- V okviru razpoložljivih virov, znanja in časa.

Časovno omejeni:

- Dovolj časa za doseganje cilja.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Ali bi lahko pri pregledu svojih izkušenj z izobraževanjem v podjetjih ali s programi izobraževanja odraslih našli in zapisali primer spretnosti za nizkousposobljene delavce in učne cilje, ki se nanašajo na take spretnosti?

4.1.3 RAZVIJANJE VSEBINE IZOBRAŽEVANJA

Vsebina izobraževanja je rezultat preučevanja izobraževalnih potreb in sledi določitvi učnih ciljev programa. Analitična vsebina programa je sestavljena iz majhnih modulov, ki so neposredno povezani s potrebami in že postavljenimi cilji, trajanje modulov pa je tudi že določeno. Ti koraki so:

- določitev modulov usposabljanja (učne enote),
- razdelitev modulov na teme,
- določitev časa za modul/temo,
- razvoj gradiv za usposabljanje.

Ustvarjanje gradiv za izobraževanje vključuje pisanje, pripravo učnih vaj, sodelovanje s strokovnjaki za vsebine in učitelji. Gre za fazo, ki vzame največ časa in je tudi ključna za zagotovitev uspešnosti izobraževanja. Najpogostejše oblike gradiv za izobraževanje so: izročki, priročniki za izobraževanje, avdiovizualna gradiva, kot so filmi in posnetki, predstavitve Powerpoint, slike, risbe, diagrami, predmeti, listne table itd. Izbira metod in tehnik izobraževanja je tesno povezana z naslednjim:

- cilji izobraževanja in učni izidi,
- vsebino,
- osnovnimi značilnostmi udeležencev,
- razpoložljivim časom,
- možnostmi izvedbe in razpoložljivo infrastrukturo,
- kompetencami učiteljev.

TRIFAZNA SHEMA UČNIH ENOT

1. Uvod v temo

Obstaja več načinov za vpeljavo teme. Pomembno vprašanje je, kako lahko spodbudimo motivacijo, zanimanje ali radovednost.

2. Razvoj vsebine/izvedbe

Obstaja več možnosti za razvoj tem. Pomembno vprašanje tukaj je, kako lahko dosežemo, da se udeleženci izobraževanja s temo ukvarjajo čim bolj samostojno.

3. Zagotavljanje rezultatov/sklep

Uspešno sklepanje nam zagotovi usmeritev: kar je naučeno, lahko udeleženec izobraževanja uredi in uporabi v splošnem kontekstu (sposobnost delovanja). Zagotavljanje rezultatov pomeni, da je obravnava teme pripeljala do povečanja učenja. Tako povečanje učenja je mogoče vizualizirati z ustreznimi metodami (npr. uporabo, prenosom).



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Bi lahko pri preverjanju svojih izkušenj v vlogi učitelja odraslih in/ali oblikovalca programa našli in zapisali primer razvoja vsebine izobraževanja (enote, teme, trajanje in gradiva za izobraževanje) za program za nizkousposobljene delavce?

4.1.4 IZBIRA METOD IZOBRAŽEVANJA

Osnova za izbiro didaktičnih metod, ki se uporabijo v programu izobraževanja odraslih, je spoznanje, da učenje pri odraslih temelji na izkušnjah posameznega odraslega.

Namen tega modula ni podrobno analizirati in oceniti učne teorije, temveč poudariti skupna bistvena dognanja teorij v razmerju do učenja odraslih. V zadnjih letih naj bi se razne teorije združile v tri ključne sestavne dele učnega procesa (Rogers, 1999).

Prvi splošno sprejeto dognanje je, da učni model 'prenosa znanja' ni učinkovit, zlasti ko gre za izobraževanje odraslih. Pripelje namreč v odvisnost, poslabša kritično mišljenje in zmanjša sposobnost udeležencev izobraževanja za samostojno reševanje problemov. Nasprotniki tega modela predlagajo, naj udeleženci izobraževanja aktivno sodelujejo v učnem procesu, tako da izobraževalna gradiva razširijo na podlagi lastnih izkušenj in predhodnega znanja. Programi učenja odraslih poudarjajo razvoj ustvarjalnega učenja in ne razvoja mehaničnega učenja.

Drugo dognanje je, da so izkušnje podlaga za vse učenje. Freire (1970) in drugi pisci so zagovarjali tezo, da se učenje zaključí s kritično analizo izkušenj. Razpravljajo o 'učnem ciklu', ki se začne z izkušnjami, nadaljuje z refleksijo o izkušnjah in konča v praksi, ki na koncu pripelje do specifičnih izkušenj za nadaljnjo obravnavo v naslednji fazi cikla. Po Kolbu (1984) je učenje razdeljeno v štiri faze. Kolbov empirični učni cikel kaže, da se izkušnje prek refleksivnega opazovanja preoblikujejo v abstraktne koncepte in posplošitve, ki nato pripeljejo v eksperimentalno uporabo novih izkušenj.

Tretje dognanje zadeva različne učne stile, ki so značilni za udeležence izobraževanja. Vsak se uči na sebi lasten način, ki je odvisen od osebnosti in sposobnosti vsakega posameznika (Sarri in Trichopoulou, 2017). Te skupne točke so trenutno podlaga za oblikovanje programa izobraževanja za razvoj spretnosti.

Posebej sem pazil, da svoje 'publike' nisem obravnaval kot nizkousposobljene. Tak način interakcije z udeleženci izobraževanja nas sam po sebi opolnomoči. /.../ Ko so delili lastne izkušnje, so lahko drug drugega opolnomočili, saj so videli, kaj vse je mogoče.

Naoum Liotas, psihoterapevt, coach in izobraževalec izobraževalcev

Učitelj ima na izbiro širok nabor metod izobraževanja. Nekatere pogosteje uporabljene metode izobraževanja so: predavanje, diskusija, študija primera, igra vlog, miselna nevihta, učenje s pomočjo računalnika, vaja, poslovne igre, usposabljanje na delovnem mestu, projektno delo.

Cilji in izidi izobraževanja določajo izbiro metode. Če je npr. cilj razviti socialno spretnost, ni potrebe po metodah, kot sta igra vlog in skupinsko delo; če gre za strokovno spretnost, je možna metoda projektno delo (preglednica spodaj).

Igra vlog je pomembna tehnika, ki omogoča vzpostavitev odnosa, ki ga udeleženci ne bi želeli izraziti neposredno oziroma se ga ne bi niti zavedali. Še en ključni cilj te tehnike je razširiti načine, na katere udeleženci izobraževanja vidijo družbeno življenje in svoje socialne vloge.

Yannis Gavanidis, sociolog in izobraževalec izobraževalcev ter svetovalec odraslih

	UČNE VSEBINE	METODIČNO UČENJE	KOMUNIKATIVNO UČENJE	REFLEKSIVNO UČENJE
Udeleženci bodo sposobni	brati, razumeti, analizirati, sintetizirati in evalvirati	raziskati, strukturirati, organizirati, načrtovati, se odločiti, oblikovati, vizualizirati in predstaviti	poslušati, utemeljiti, zagovarjati, spraševati, razpravljati, izmenjati, dati in sprejeti povratne informacije in sodelovati	razviti osebne cilje, razmišljati o posameznih učnih dejanjih, svojem predhodnem znanju in izkušnjah; razviti zavedanje o lastnih motivih, interpretativnih vzorcih, odnosih in vrednotah
Zgledne oblike in metode	delo z besedili, predavanja, individualno delo, seja	projektno delo, intervjuji, tehnike za ustvarjalnost, individualno delo, skupinsko delo	timsko delo, delo v majhnih skupinah, plenarna zasedanja, moderiranje, povratne informacije	igra vlog, navodila za opazovanje, intervjuji partnerja, vprašalnik za samoizpraševanje, učni dnevnik, coaching, svetovanje, svetovanje kolegov
Vrste naučenih spretnosti	strokovne spretnosti	metodično strokovno znanje	socialne spretnosti	osebne spretnosti

Preglednica 6: Oblike učenja, oblike, metode in vrste spretnosti

Vir: Schwarz, 2014, str. 307.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Zamislite si, da ste odgovorni za oblikovanje programa za razvoj socialnih spretnosti zaposlenih.

Katere didaktične metode bi izbrali in kako so povezane z učnimi cilji?

4.1.5 EVALVACIJA NAČRTOVANJA

Zadnji korak načrta izobraževanja je pripraviti evalvacijo vsebine, orodij, metod in rezultatov. Evalvacija se osredotoča na oblikovanje, razvoj in učinkovitost programa ter stopnjo doseženih ciljev.

Sistem evalvacije in spremljanja mora upoštevati različne vidike različnih deležnikov in se nato osredotočiti na tisto, kar je za slednje pomembno. Tukaj ne gre le za odgovornost, temveč tudi za zbiranje dokazov o tistem, kaj deluje in ne deluje, ter prikaz, kako učenje odraslih na delovnem mestu lahko koristi delodajalcem, zaposlenim in širši družbi (Evropska komisija, 2018b, str. 35).

Načrt evalvacije vključuje naslednje elemente.

- Povratne informacije zaposlenih o programu: Vključujejo uspešnost učiteljev in druge dejavnike, kot so učne enote, primernost gradiv za usposabljanje, učinkovitost didaktičnih tehnik itd. Zbiranje takih povratnih informacij od zaposlenih, ki se udeležijo ur usposabljanja, vam bo v pomoč pri pripravi novih in izboljšanih različic programa.
- Ocena zaposlenih: To je treba izvesti med urami usposabljanja. Izvedite evalvacijo tega, kako dobro so zaposleni razumeli usposabljanje. To lahko izvedete z mini kvizi, praktičnimi vajami itd.
- Ocena programa: Cilj je ustrezna ocena ravni znanja, spretnosti in kompetenc, pridobljenih prek sodelovanja v aktivnosti usposabljanja. Ta vrsta evalvacije je oblikovana tako, da se izvede po vrnitvi udeležencev izobraževanja na delo.

Običajna orodja za evalvacijo so vprašalniki, testi in vprašanja udeležencem izobraževanja, diskusije in opazovanje. Koraki, ravni in orodja za evalvacijo so podrobno opisani v modulu 6.

4.1.6 SESTAVINE IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA ZA ODRASLE

V Sloveniji sestavine javnoveljavnih izobraževalnih programov določa ZOI-1, podrobneje pa jih opredeljujejo Izhodišča za pripravo javnoveljavnih programov za odrasle. ZOI-1, tako v 6. členu (sestavine javnoveljavnih programov za odrasle) določa naslednje obvezne sestavine: ime programa, namen programa, ciljno skupino, cilje programa, katalog znanja

oziroma vsebino programa, trajanje izobraževanja, načine preverjanja znanja, pogoje za vključitev, pogoje za napredovanje in dokončanje izobraževanja, organizacijo izobraževanja, znanje in usposobljenost, ki ju morajo imeti izvajalci programa, dokazilo o opravljenem programu. V lzhodiščih je tudi posebej omenjeno, da jih lahko smiselno uporabljajo tudi pripravljavci neformalnih izobraževalnih programov za odrasle. Sestavine izobraževalnega programa praviloma obsegajo:

- **Ime programa:** Naslov programa je kratek in na neki način motivira odrasle zaposlene. Vedno mora vzbuditi pozitivne asociacije, povezane z učenjem in hkrati z namerami in cilji programa, če je mogoče.
- **Namen programa:** Namere opredeljujejo splošne pričakovane spremembe, ki jih nameravamo s programom doseči pri odraslih udeležencih. Prav tako upravičujejo namen programa. Temeljijo na analizi potreb ciljnih skupin v kontekstu. Iz opisa namena je jasno, da so temeljne spretnosti in ključne kompetence vgrajene v namere programa.
- **Ciljna skupina:** To je ciljna skupina odraslih, ki jim je program namenjen. Značilnosti ciljne skupine je treba zelo skrbno analizirati. Kot primer navajamo informacije, ki so tu pomembne: spol, starost, stopnja izobrazbe, zaposlitveni status, spretnosti in kompetence, interesi in drugi ustrezni podatki (status migranta, družbenoekonomski status itd.). Iz opisa ciljne skupine je lahko jasno, katere potrebe obravnava program.
- **Cilji programa:** To so specifične in merljive spretnosti in kompetence, ki jih zasleduje program. Za odrasle so pomembni tudi odnosi do določenih vprašanj.
- **Katalog znanja oziroma vsebina programa:** V tej sestavini so opredeljeni znanje, spretnosti in kompetence za doseganje vsakega izmed ciljev.
- **Trajanje programa:** Število ur organiziranega učenja, ki se načrtuje za program.
- **Način preverjanja znanja:** Seznam znanj in spretnosti, ki se ocenjujejo (povzeto iz razdelka Katalog znanja). Opis postopkov in metod ocenjevanja (ustno, pisno, testi, portfelji, projektno delo itd.). Gre torej za to, kaj, kako in kdaj je ocenjeno in katera so merila uspešnosti zaključenega programa, če obstajajo.
- **Pogoji za vključitev:** Če obstajajo kakršne koli zahteve za vključitev v usposabljanje, jih je treba opisati na tem mestu, npr. stopnja izobrazbe, ocena, potrditev predhodnega učenja itd. Zlasti pri ranljivih skupinah odraslih mora oblikovalec programa jasno navesti tudi možne ovire, ki takim odraslim preprečujejo udeležbo v programu.
- **Zahteve glede napredovanja in zaključevanje:** Če obstajajo kakršne koli zahteve glede napredovanja po programu in njegov zaključek, jih je treba opisati na tem mestu. Pri ranljivih skupinah odraslih mora imeti oblikovalec programa občutek, da zahtev glede napredovanja po programu in njegovega zaključka ne formalizira preveč.
- **Organizacijski vidiki programa:** Organizacija programa omogoča realizacijo glede na razmerja med različnimi sestavnimi deli programa. Sestavni deli programa, ki morajo biti tesno povezani, so namere,

cilji in vsebine (standardi). Načini za realizacijo teh sestavnih delov so metodični in didaktični pristopi: individualni ali skupinski (program, posvet, na daljavo, prek spleta itd.), primerne metode poučevanja in učenja (predavanje, diskusija, igra vlog, študija primera, preučevanje različnih virov) ter primerni pristopi za ocenjevanje znanja in spretnosti (učni dnevnik, individualni učni načrt, portfelj, karierni načrti).

- **Znanje in usposobljenost, ki ju morajo imeti izvajalci programa:** Stopnja in področje specializacije učiteljev ter druga specifična znanja in spretnosti, ki se zahtevajo ali pričakujejo od izobraževalcev in učiteljev.
- **Dokazilo o opravljenem programu:** Vsebuje znanje in spretnosti, pridobljene v programu.

4.2 Ustvarjanje priložnosti za učenje

Glavne značilnosti odraslih udeležencev v katerem koli izobraževanju so naslednje (Kokkos, 2005): udeležujejo se izobraževanja s specifičnimi cilji, imajo širok nabor izkušenj, običajno aktivno sodelujejo, soočajo se z ovirami za učenje. Kokkos (2005) ovire za učenje razvršča v štiri kategorije:

- ovire zaradi slabe organizacije izobraževalne dejavnosti;
- ovire, ki izvirajo iz njihovih družbenih vlog in nalog;
- notranje ovire, ki vključujejo ovire, povezane s predhodno obstoječimi znanji in vrednotami, ter ovire, ki izhajajo iz psiholoških dejavnikov;
- razvijejo obrambne mehanizme in postanejo resignirani.

Do tega lahko pride, ko notranje ovire odraslemu med programom izobraževanja preprečijo, da bi delil nova mnenja in na novo opredelil svoja predhodna znanja, vrednote in navade. Značilnosti odraslih udeležencev izobraževanja – članov ranljivih skupin so naslednje (Papaioannou, 2014): nizka stopnja samozavesti, nizka stopnja motivacije za učenje, ovire za učni proces (nakopičeni problemi, številne vloge, pomanjkanje časa), biološke/ fizične ovire (vid, spomin, diagnosticirane težave z učenjem), odsotnost kulture učenja, nesposobnost pisnega in govornega izražanja.

Zlasti pomembni so procesi timskega dela (učni dogovor, skupinske vaje), ki prispevajo k razvoju vzdušja samozavesti in spodbujajo aktivno sodelovanje.

Anastasia Koukidou, psihologinja in izobraževalka izobraževalcev odraslih

VIDIKI USPEŠNE UČNE IZKUŠNJE ZAPOSLENIH

Na podlagi značilnosti in načel učenja odraslih so pomembno naslednji vidiki uspešne učne izkušnje zaposlenih:

- Cilji usposabljanja zaposlenih so jasni.
- Zaposleni so vključeni v določanje znanj, spretnosti in kompetenc, ki se jih je treba naučiti.
- Izobraževalci izobraževalcev uporabljajo izkušnje in znanja, ki jih zaposleni prinesejo v vsako učno situacijo.
- Nova gradiva se povežejo s predhodnim učenjem in delovnimi izkušnjami zaposlenega.
- Zaposleni imajo priložnost naučeno podkrepiti z vajo.
- Učno okolje nudi podporo.
- Učna priložnost spodbuja pozitivno samopodobo.
- Didaktična metoda povečuje aktivno sodelovanje.

Udeleženci, ki niso navajeni udeleževanja v programih izobraževanja, imajo negativne učne izkušnje, se težko učijo ali imajo šibke bralne in pisne spretnosti, potrebujejo posebne metodične in strateške pristope k uspešnim učnim procesom.

Za udeležbo nizkousposobljenih oseb v katerem koli programu izobraževanja obstajajo številne ovire (npr. razočaranje, sram). Zaradi občutkov sramu, zlasti tistih, ki so starejši od 50 let in so manj vešči v branju in pisanju. Odziv: Življenjske izkušnje so pomembnejše od diplom; ko sem spoznal te primanjkljaje, sem se izogibal vsakršni aktivnosti, ki je zahtevala te spretnosti; v kontekstu načela polne udeležbe pa so imeli priložnost sodelovati ustno in so uporabljali pripovedovanje bodisi na skupnih srečanjih bodisi v okviru svoje skupine.

Athanasios Devetzidis, karierni svetovalec in izobraževalec odraslih

Udeleženci, ki se niso vajeni učiti, običajno potrebujejo (Toolbox-aog, 2018):

- razumne, obvladljive učne enote in učne korake,
- pristop, ki je na splošno sestavljen iz majhnih korakov,
- jasn in pregleden postopek,
- ponovitve ali povzetke narejenega vsakič ob koncu učne enote ali začetku naslednje učne enote,
- orodja za nezadostno (pisno) jezikovno znanje,
- spodbudne učne izkušnje, ki motivirajo.

Odrasli se z ovirami za učenje soočajo iz različnih razlogov. Učitelj bi jih moral imeti v mislih. Še en pomemben dejavnik je osebna situacija, ki negativno vpliva na učni proces: povečana stopnja anksioznosti, dela in utrujenosti zaradi družinskih obveznosti. Proces usposabljanja mora biti dovolj prožen, da udeležencem omogoča dovolj časa in prostora.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Katere najpogostejše značilnosti/ovire za nizkousposobljene udeležence ste opazili pri svojem delu kot učitelj, izobraževalec, svetovalec ali načrtovalec programa izobraževanja?

Katere ukrepe ste sprejeli, da bi jim omogočili udeležbo?

IZVEDBA IZOBRAŽEVANJA V DELOVNEM OKOLJU

Petra Javrh, Estera Možina

PRESENETLJIVO JE, DA SE V DANAŠNJEM NENEHNO SPREMINJAJOČEM SE SVETU DELA NA DELOVNEM MESTU NE POSVEČA VEČ POZORNOSTI UČENJU KOT PA IZOBRAŽEVANJU. IZOBRAŽEVANJE JE INDIVIDUALIZIRANO, KRATKOROČNO PRIZADEVANJE ZA SPREMEMBO, KI NAJ BI POSAMEZNIKE OPREMILA Z ZNANJEM, SPRETNOSTMI IN DRŽAMI, KI JIH POTREBUJEJO, DA USPEŠNO OPRAVLJAJO SVOJE DELO IN IZPOLNIJO PRIČAKOVANJA. UČENJE JE PONOTRANJENO PRIZADEVANJE ZA SPREMEMBO, KI GA POSAMEZNIKI ZAČNEJO SAMI OD SEBE. VSEŽIVLJENJSKO UČENJE POSAMEZNIKOM POMAGA ŽIVETI. LOČI SE OD UČENJA NA DELOVNEM MESTU, KI POMAGA POSAMEZNIKOM USPEŠNO OPRAVITI SVOJE DELO IN DOSEČI REZULTATE, KI JIH PRIČAKUJEJO SODELAVCI, NADREJENI ALI PODREJENI.
(WILLIAM J. ROTHWELL, 2002)

Izobraževanje v delovnem okolju se odvija v podjetju. Vloga in funkcije tovrstnega izobraževanja se osredotočajo na prepoznavanje tako spreminjajočih se zahtev v podjetjih kot posebnih potreb po razvoju spretnosti zaposlenih v delovnih okoljih. To neizogibno vpliva na vloge izobraževalcev in učiteljev, vsebino in oblike izobraževanja.

Ta modul se osredotoča na izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih in raziskuje različne vidike in faze tega procesa, ki ga morajo učitelji in drugi izobraževalci poznati, če hočejo uspešno in profesionalno realizirati izobraževanje. Enega od glavnih izzivov pri izvedbi izobraževanja za razvoj spretnosti predstavlja dejstvo, da ni mogoče definirati končne in zaključene vsebine tega izobraževanja niti njegovega trajanja, saj se delovna okolja nenehno spreminjajo. To prinaša potrebo po prepoznavanju novih vlog in specifičnih kompetenc izobraževalcev in učiteljev, ki se ukvarjajo z zahtevnimi nalogami pri izvajanju izobraževanja v delovnih okoljih. Mednje

sodijo proces določanja potreb glede na konkretne situacije, izbira učnih vsebin glede na potrebe in želja zaposlenim omogočiti optimizacijo njihovih delovnih nalog. Zaradi tega se izobraževanje za razvoj spretnosti osredotoča predvsem na spodbujanje zaposlenih, da postanejo kompetentni in agilni udeleženci, ki učenje doživljajo kot pridobitev in so čedalje sposobnejši samostojno nadaljevati učenje. To je prvi pogoj, da človek (p)ostane sposoben za neodvisno spopadanje s spreminjajočimi se zahtevami svojega delovnega in zasebnega življenja.

Glavna prednost učenja v delovnih okoljih je v tem, da gre za edinstveno okolje, v katerem se uporabijo naučeno znanje in spretnosti. Obenem pa to konkretno okolje za takojšnjo uporabo učnih vsebin v temelju spreminja način izobraževanja. Izobraževanje za razvoj spretnosti je zasnovano na konkretnih situacijah v delovnih okoljih in zagotavlja transfer tega, česar so se ljudje v njih naučili. Pri tem je izjemnega pomena tako zagotavljanje, da učni transfer privede do večje uspešnosti pri delu, kot način integriranja učnega transfera v didaktični koncept.

Pri izvedbi izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih gre za izobraževanje v heterogenih učnih skupinah, za metode, prilagojene določeni organizaciji ali poklicu, primerne oblike izobraževanja, evalvacijo in dokumentiranje učnega procesa in izidov. Zbirka priporočil in dejavnikov uspešnosti izvajanja izobraževanja, ki jih obravnava to poglavje, je plod dela različnih izkušenih učiteljev in praktikov v državah partnericah.

Glavna vprašanja, ki jih ta modul obravnava in priporoča v nadaljnji razmislek, so:

- Kaj morajo učitelji vedeti o okoljih delovnih mest, da bi uspešno izvedli izobraževanje za razvoj spretnosti?
- Katera didaktična orodja bodo ljudem pomagala pri učenju na delovnem mestu?
- Kako se lahko učni transfer didaktično strukturira?
- Kako je treba dokumentirati rezultate izobraževanja?

Modul o izvedbi izobraževanja v delovnih okoljih obravnava naslednja glavna področja, ki predstavljajo osrednji del besedila. Začne se z izzivi za učitelje in izobraževalce ter poudarja njihove posebne vloge in funkcije v spreminjajočih se delovnih okoljih. Ob upoštevanju specifičnih delovnih pogojev za učitelje navaja dejavnike uspešnosti, kar pomeni, da navaja dokazano učinkovite specifične didaktične pristope. Naslednji del je namenjen vprašanju zagotavljanja učnega transferja znanja, spretnosti in drž, ki predstavljajo glavni del učnega načrta za razvoj spretnosti v delovnih okoljih. Vsebuje tudi nekaj primerov dobre prakse, ki opisujejo didaktične vidike učenja in služijo pri reševanju zagat v resničnih situacijah v delovnih okoljih. Modul se zaključi s temo spremljanja učnih dosežkov in dokumentiranja rezultatov izobraževanja.

5.1 Izzivi za učitelje

**TO, KAR UČEČI SE OZIROMA ZAPOSLENI DELA, VPLIVA NA UČITELJA.
(WILLIAM J. ROTHWELL, 2002)**

Da bi bolje razumeli pomen profesionalizacije izobraževalcev, je treba osvetliti izzive, s katerimi se soočajo, ko zagotavljajo učenje in učni transfer v delovnih okoljih. Glavna področja, na katerih se učitelji soočajo z resnimi izzivi, so predstavljena na spodnji sliki.



Slika 10 : Izzivi za izobraževalce pri izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih (P. Javrh)

5.1.1 PRIPRAVA PO MERI UKROJENEGA PROGRAMA IZOBRAŽEVANJA

USKLAJEVANJE POTREB PODJETIJ IN ZAPOSLENIH V NENEHNO SPREMINJAJOČIH SE DELOVNIH OKOLJIH

Enega od prvih izzivov za učitelje in izobraževalce na področju izobraževanja za razvoj spretnosti predstavlja dejstvo, da se izobraževanje in učenje organizira v delovnem okolju, ki se nenehno spreminja. Najpomembnejše didaktično vprašanje je povezano s tem, kako uskladiti potrebe podjetja – in potrebe udeležencev – z ustreznimi didaktičnimi načeli in načeli poučevanja. Od učiteljev se pričakuje, da bodo obvladali dve zahtevni dilemi – kako zagotoviti učni transfer v delovnih situacijah in kako ustvariti novo znanje na inovativen način ter pri tem upoštevati nujnost t. i. didaktične redukcije.

Učenje v delovnih okoljih je zasnovano na pristopu situacijskega učenja (gl. Modul 1), v katerem prihaja do akcijskih situacij na delovnem mestu, v katerega je učenje umeščeno. Situacijsko učenje je v tem primeru procesno učenje, pri katerem mora učitelj identificirati potencialne učne situacije na specifičnih delovnih mestih. Izobraževanje za razvoj spretnosti je zasnovano na konkretnih situacijah iz sveta dela, zato se domneva, da pozitivne koristi učenja prinesejo večjo delovno storilnost.

ZADOVOLJEVANJE AKTUALNIH POTREB ZAPOSLENIH

Osrednji koncept uspešne izvedbe izobraževanja za razvoj spretnosti je tudi identificiranje in zadovoljevanje aktualnih potreb zaposlenih. Poleg konkretnih potreb in pričakovanj podjetja, ki se jih upošteva v pripravljalnih fazah, je treba natančno, a pazljivo oceniti ključne in nujne potrebe zaposlenih v fazi izvedbe. Prav te potrebe namreč vplivajo na pripravljenost in motiviranost zaposlenih, da se intenzivno učijo in udeležijo organiziranega učnega procesa. Ključne potrebe posameznika so odločilnega pomena za kombinacijo osnovnih spretnosti in kompetenc, ki jih mora posameznik pridobiti med izobraževanjem za razvoj spretnosti.

5.1.2 SPECIFIČNO DIDAKTIČNO ZNANJE

URAVNOTEŽENJE TREH RAVNI NAČRTOVANJA KURIKULA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI V DELOVNEM OKOLJU

107

Poseben izziv je tudi uravnoteženje treh ravni načrtovanja kurikula za izobraževanje za razvoj spretnosti: programska raven, raven skupine in raven posameznika. Učitelji in izobraževalci morajo vedeti, da obstajajo tri ravni načrtovanja, in vse tri morajo biti izvedene temeljito. Pripraviti morajo kurikulum za izvajanje izobraževanja na programski ravni (ponudba izobraževanja), ki ga je treba preoblikovati in prilagoditi konkretni učni skupini udeležencev v njihovem delovnem okolju (lahko gre za več skupin zaposlenih z različnimi potrebami – glede na njihove delovne situacije in zahteve). V realizaciji izobraževanja je treba pripraviti individualne učne načrte, ki upoštevajo potrebe posameznih zaposlenih ter tudi zahteve konkretnega delovnega mesta in pričakovanja podjetja (raven posameznika).

USTREZNA RAVEN TEŽAVNOSTI UČNE VSEBINE

Učitelj mora imeti dovolj znanja, spretnosti in kompetenc, da specifikira učne vsebine na ustrezni ravni, da bi jih povezal s specifičnimi zahtevami delovnega okolja. Najpomembnejši vidik tega procesa je, da se vse identificirane vsebine izenači ali umesti v različne ravni težavnosti glede na potrebe in obstoječe znanje zaposlenih. Prav uravnoteženje ustreznih ravni težavnosti je lahko pomemben dejavnik motivacije, lahko pa ima tudi nasprotni učinek – če so zaposleni pri učenju izpostavljeni negativnim izkušnjam (če je učenje prelahko, so lahko užaljeni, če pa je preveč zahtevno, obstaja nevarnost potrditve negativne samopodobe, da niso zmožni učenja).

Na tej točki je bistvenega pomena, da učitelji zelo dobro spoznajo učeče. Tu ne gre samo za informacije o tem, kako razmišljajo, kako se učijo, kakšne so njihove navade in rutina. Učitelji morajo biti seznanjeni z okoliščinami, ki niso eksplicitno izrečene, vendar vplivajo na učne pogoje v delovnih okoljih. Zato je nadvse pomembno, da imajo priložnosti opazovati bodoče udeležence in možnost z njimi opraviti poglobljene razgovore. Cilji in smotri učenja morajo biti povezani s konkretnimi situacijami v delovnih okoljih.

5.1.3 ZAGOTAVLJANJE UČNEGA TRANSFERJA

UČNI TRANSFER

Samo učenje med potekom izobraževanja ne zadošča. Zagotavljanje transferja naučenega v delovne situacije je ključno za uspeh učenja in je torej sestavni del izobraževanja. Vloga učitelja pri omogočanju transferja je posledično zelo pomembna. Učitelj skupaj z udeleženci razčlenjuje naloge, ki jih bodo ti opravljali na delovnem mestu v povezavi z izobraževanjem. Nadrejeni je obveščen o nalogah in prispeva k izvajanju, tako da zagotavlja čas in podporo. Izkušnje, ki jih omogoča prenos novega znanja in spretnosti v delovne naloge, se potem pregleda in obdela na naslednji učni uri.

MOTIVACIJSKI MODEL

Zadovoljevanje aktualnih potreb s pomočjo izobraževanja omogoča, da se zaposleni angažirajo, obenem pa spodbuja nastanek novih izobraževalnih potreb. Pozitivna učna izkušnja, ki je je deležen posameznik med izobraževanjem za razvoj spretnosti, poveča njegovo zavzetost. Slednje pa prinaša dolgoročno korist, ki se izraža v večji avtonomiji, zavzetosti in razumevanju izzivov, v končni fazi tudi v novih izobraževalnih potrebah posameznika (gl. gonila v motivacijskem modelu – slika spodaj). Vendar to poleg razvoja spretnosti prinaša tudi transfer na novo pridobljenih spretnosti na kontekstualiziran način, ki ustreza potrebam in zahtevam konkretnih delovnih mest.

MODEL UČENJA PRI RANLJIVIH SKUPINAH



Slika 11 : Motivacijski model (P. Javrh)

SMISELNI UČNI PROCES IN NA NOVO PRIDOBLENO ZNANJE V ODNOSU DO ZAHTEV NA DELOVNEM MESTU

Splošni opisi ciljev in vsebin morajo biti pripravljeni tako, da jih bodo zaposleni hitro sposobni primerjati z zahtevami svojega dela ali da bodo prepoznali nove učne situacije v svojem delovnem okolju. Na ta način bo učni transfer zagotovljen.

5.1.4 INDIVIDUALNI PROFESIONALNI RAZVOJ

POKLICNA RAST IN UČENJE SKOZI DROBNO PREIZKUŠANJE

Od učiteljev se pričakuje, da bodo dodatno razvili svoje vloge v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih. Ena od zelo učinkovitih metod je drobno preizkušanje. Učitelje se spodbuja, da nenehno raziskujejo nove pristope v praksi. Uporaba predpisanih pristopov in končnih rešitev v delovnih okoljih morda ne bo zadostovala. Nenehno preizkušanje novih pristopov je zelo zaželeno, z vidika spreminjajočih se situacij na delu pa je takšna naravnost učitelja postala nujna.

MOČNA POKLICNA IDENTITETA

Če upoštevamo vse te izzive za učitelje v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih, postane potreba po njihovi ustrezni poklicni usposobljenosti očitna. To je tesno povezano z razvijanjem in krepitvijo poklicne identitete. V situacijah, ko se učitelj sooča s popolnoma novimi okoliščinami, ko se je varnost učilnice spremenila v neznano učno okolje v podjetju ali na konkretnem delovnem mestu učečih se, je poklicna identiteta učiteljev bistvenega pomena. Okrepljena poklicna identiteta bo omogočila učitelju, da se odzove na nepredvidljive okoliščine in zahteve. V neposrednih učnih situacijah bodo učitelji izbrali prave didaktične elemente in jih uporabili na ustvarjalen način ter v novih pristnih oblikah. Nekateri primeri takšnih inovativnih pristopov so vključeni v ta modul. Poklicna identiteta učiteljev ne pomeni samo poznavanja predmetnega področja in obvladanja didaktičnih elementov. Bistveni deli so tudi samopodoba, zavest o poklicnosti in trenutna faza v učiteljevem poklicnem razvoju. Zaradi prepoznanega vpliva poklicne identitete na proces razvoja izobraževanja v delovnih okoljih je sestavni del pristopa specializirano usposabljanje. Oblikovano je tako, da poleg kompetenc za izvedbo izobraževanja v delovnih okoljih učiteljem nudi tudi priložnost za razmislek o njihovi poklicni identiteti, s čemer jo okrepijo (gl. Vodnik za izobraževanje izobraževalcev, Kompetenten za izobraževanje v delovnem okolju).

5.1.5 ZADOSTNA PODPORA V MATIČNI IZOBRAŽEVALNI ORGANIZACIJI

JASNO DEFINIRANE VLOGE IN POLOŽAJI UČITELJA

Učitelju mora biti v tej fazi realizacije izobraževanja zelo jasno, kaj je njegova vloga ali kaj so njegove vloge in funkcije, če mu to ni bilo jasno že prej (gl. 4 vloge, pojasnjene v prvih treh modulih). Če ni bil vključen v prejšnje faze, je treba organizirati sestanek, na katerem se ga podrobno informira o vseh vidikih izobraževanja (kot so analiza potreb, specifičnosti delovnih mest, pričakovanja podjetja, značilnosti zaposlenih, cilji in vsebine ter oblike učenja). Če so v prejšnjih fazah sodelovali drugi ljudje, je pomembno, da se v razpravi obdelata in analizirata vse okoliščine ter informacije, ki niso bile zapisane.

Učitelji vstopajo v podjetja, ki so sorazmerno zaprti sistemi, zato so izpostavljeni ekstremnim delovnim pogojem. Ugoditi morajo različnim pričakovanjem vodstva podjetja in udeležencev izobraževanja, obenem pa tudi pričakovanjem svojih izobraževalnih organizacij. Zaščitni ukrepi za preprečevanje izgorelosti v ekstremnih delovnih pogojih so eden od neizogibnih izzivov. Posebno pozorno je treba učiteljem pojasniti pričakovanja in ovrednotiti, kaj je možno doseči v danih okoliščinah. Pomembno je, da jim pojasnimo, kako bodo dosegli cilje in pričakovanja ter v praksi merljive koristi, ki so jih prepoznali zaposleni, delodajalec in učitelj.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Kaj je po vašem mnenju najpomembnejše in nujno: ujemanje ciljev izobraževanja za razvoj spretnosti s cilji podjetja ali prilagajanje izobraževanja ciljem zaposlenih?

Na kateri točki naredite analizo o tem, kako se razvija vaša poklicna identiteta? Ste prepoznali kakšne glavne stopnje?

Pojasnite svoj pristop in uspešnost pri prejetju vse potrebne poklicne, organizacijske in moralne pomoči ter podpore od vaše izobraževalne organizacije, ko ste se soočili z izzivi izvajanja izobraževanja v delovnih okoljih?

5.2 Dejavniki uspeha pri izvajanju izobraževanja in zagotavljanje učnega transferja

To poglavje učiteljem ponuja enostavno, vendar obenem izčrpno zbirko analiziranih dejavnikov uspešnosti pri izvajanju izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih. Smoter tega poglavja je učitelju omogočiti, da zlahka upošteva pomembne dejavnike uspeha, ko začne načrtovati izvedbo takšnega izobraževanja, in obenem dobi nekaj konkretnih zamisli o načinih načrtovanja izvedbe v praksi. Glavni dejavniki uspeha so naslednji.

Individualizacija učenja:

- Spretnosti krojenja kurikula izobraževanja v treh fazah – zasnova po meri ukrojenega izobraževanja.
- Spretnosti prepoznavanja potreb učečih se – zadovoljevanje posameznih obstoječih potreb, obvladovanje izzivov ves čas izvedbe izobraževanja in nenehno prilagajanje.

Specifično didaktično znanje:

- Uporaba tehnik za aktiviranje učečih se:
 - akcijski pristop in dialog,
 - individualizacija učenja,
 - učenje v okolju družbene skupine,
 - majhne skupine.
- Stimuliranje kognitivnega preobrata v učenju.
- Uporaba digitalne tehnologije v učnem procesu.
- Učenje učenja.

Zagotavljanje učnega transferja:

- Izobraževanje se izvaja v mirnem in primernem prostoru, praktična uporaba naučenega v delovnem okolju.
- Doseganje in spodbujanje pozitivne učne atmosfere.

- Inovativni načini povezovanja novega in obstoječega znanja.
- Integriranje spretnosti in realnih delovnih situacij – spodbujanje uvidov.
- Izбира avtentičnih virov, ki so relevantni za učeče se in se nanašajo na potrebe ter učne cilje.
- Konkreten naslov izobraževanja za vsako učno uro.
- Identifikacija številnih konkretnih delovnih situacij, v katerih je možen učni transfer.
- Motivacijski model, ki omogoča dolgoročne učinke učenja.
- Kratke učne ure, vendar dolgotrajni učinki.
- Nadaljevanje učenja po koncu izobraževanja (za dolgoročne učinke).

Individualni profesionalni razvoj učiteljev:

- Prepoznavanje trenutne stopnje osebnega kariernega razvoja in bremen, povezanih z njo.
- Ponovni razmislek o posameznikovem poklicnem razvoju in poklicni identiteti.
- Skrb za krepitev poklicne identitete v ekstremnih situacijah, ki so jim učitelji izpostavljeni v podjetjih.
- Drobnopreizkušanje kot način nenehnega izboljševanja posameznikove prakse.
- Jasno opredeljene vloge in pričakovanja v odnosu do (lastne) izobraževalne organizacije.

5.2.1 KAKO ZAČETI?

Nekateri elementi so ključnega pomena za uspešno realizacijo izobraževanja že na samem začetku. To so tako zadovoljevanje posameznikovih obstoječih potreb in premagovanje izzivov pri individualizaciji učenja, kot tudi privlačen naslov izobraževanja, ki utegne pozitivno vplivati na samopodobo bodočih udeležencev.

ZADOVOLJEVANJE POSAMEZNIH AKTUALNIH POTREB IN PREMAGOVANJE IZZIVOV

Če je izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih namenjeno vplivanju in izboljšanju delovnega procesa, mora vedno zadovoljiti posameznikove aktualne potrebe, saj to močno prispeva k motivaciji zaposlenega za učenje in k uporabnosti učnih izidov v praksi. Chan (2010, str. 22) pravi, da je »temeljito, skrbno opravljeno ocenjevanje potreb bistveno, da se izognemo zapravljanju virov«.

Ko načrtujemo učenje za razvoj spretnosti v delovnem okolju, je tudi pomembno, da posvetimo pozornost vrstam učenja, da bi učinkovito zadovoljili obstoječe učne potrebe. Illeris (2009) prepozna štiri vrste učenja kot proces oblikovanja mentalnih struktur (mentalna organizacija učnih izidov), kar pomeni različne vrste učnih rezultatov, kot je prikazano v preglednici spodaj.

KUMULATIVNO ALI MEHANSKO UČENJE	ASIMILACIJSKO UČENJE ALI UČENJE Z DODAJANJEM	AKOMODATIVNO ALI TRANSCENDENTNO UČENJE	OSEBNOSTNE SPREMEMBE ALI SPREMEMBE V ORGANIZACIJI SEBE
Učni rezultati v izolirani obliki, niso povezani z ničemer drugim.	Učni rezultati so del že obstoječe mentalne sheme.	Obstoječe mentalne sheme je treba preoblikovati na način, ki ustreza temu, kar je bilo naučeno.	Hkratno prestrukturiranje mnogih mentalnih shem, ki so vzpostavljene v vseh drugih treh učnih tipih.
<u>Primer:</u> Učenje številke PIN.	<u>Primer:</u> Učenje nove računalniške funkcije, ko je oseba že seznanjena z nekaterimi drugimi funkcijami.	<u>Primer:</u> Učenje, da obstaja način opravljanja določenega dela, ki je učinkovitejši od trenutno uporabljenega pristopa.	<u>Primer:</u> Običajno ga sproži krizi podobna situacija.

Preglednica 7: Mentalne strukture in vrste učenja

Znotraj delovnega okolja se domneva, da je najobičajnejša asimilacijska vrsta učenja. V določenih primerih se je morda primerneje osredotočiti na druge vrste učenja in načrtovati učni proces v skladu s predznanjem učečega (npr. akomodativno učenje, ko je znanje učečega nepravilno ali zastarelo, in kumulativno učenje, ko se učeči se sooča s popolnoma novo učno vsebino).

INDIVIDUALIZACIJA UČENJA

Čeprav pogosto mislimo, da je učenje nekaj, kar se dogaja v skupini, je učenje prvenstveno »nekaj, kar se dogaja znotraj posameznika« (Illeris, 2003, str. 168). Zaradi tega se učni izidi med učečimi lahko razlikujejo, četudi se skupaj udeležujejo učnega procesa, saj so učni rezultati individualno strukturirani (ponotranjeni), zasnovani na kontekstu in energiji vnosa (Illeris, 2003, 2009). Različne so tudi predhodne izkušnje in učne potrebe učečih se.

Z vidika izvedbe izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih je treba pomisliti, da do učenja pride s povezovanjem na novo naučenih informacij z že obstoječo mentalno shemo (Illeris, 2009). Vendar se obstoječe mentalne sheme med učečimi se v istem okolju lahko močno razlikujejo in posledično postanejo različni tudi njihovi posamezni procesi asimilacijskega učenja. Zaradi tega je izobraževanje ali katerikoli drug organiziran učni proces treba načrtovati z vidika učečega, tako da bo lahko učinkovito povezal nove informacije s svojim predznanjem. V izobraževanju skušamo najti skupni imenovalc (konsenz med obstoječimi mentalnimi shemami, interesi in potrebami učečih se) in začnemo delati na tej točki, medtem ko se v posameznikovem učnem procesu lahko popolnoma posvetimo potrebam posameznika. Učitelj mora v procesu načrtovanja spoznati izkušnje, interese,

lastnosti, spretnosti, drže itd. vsakega udeleženca izobraževanja. Kljub temu učinkovito načrtovanje samo po sebi še ne zagotovi uspešnega učnega procesa, saj mora učeči tudi prevzeti odgovornost in vložiti trud, da doseže zastavljene učne cilje. Učitelj ni nikoli izključno sam odgovoren za učni izid.

KONKRETNI NAZIV IZOBRAŽEVANJA

Razvijanje izvirnega naziva izobraževalnega programa zahteva čas, saj mora odsevati namen, cilje in druge ključne vidike specifičnega programa. Predstavljati mora motivacijo za učeče, tako da poudarja njihove prednosti in ne razkriva njihovih slabosti. Zato naziv izobraževanja ne sme vsebovati besed, ki bi utegnile zbuditi občutek manjvrednosti ali nepomembnosti pri učečih se. Pomembno je tudi, da izbrano ime ni enako ali zelo podobno nazivu kakšnega drugega programa izobraževanja (Žalec, 2018). Primeri nazivov za različne ponudbe razvoja spretnosti v delovnih okoljih so vzeti z različnih področij:

Primeri: Skrbna izbira naziva izobraževalnega programa

Primeri ponudb za področje nege starejših⁶:

- *Osnove dokumentiranja v oskrbi starejših*
- *Dokumentacija dobra – vse dobro*
- *Angleščina za tekoče pogovarjanje po telefonu*

Primeri ponudb za sodelovanje v timih:

- *Osnovna poslovna angleščina*
- *Hvaležna komunikacija v timu*
- *Svež zrak za delovno klimo*

Ponudbe za podjetje, ki proizvaja barve in lake:

- *Barva izstopa!*
- *Barvitejši, zahvaljujoč tehnologiji!*

Premišljen naziv izobraževalnega programa lahko učečim se pomaga razumeti, kaj lahko pričakujejo od izobraževanja — katere so koristi vključevanja v izobraževanje in kateri so glavni pričakovani učni izidi. Izbira privlačnega in pozitivnega naslova je še posebno pomembna, ko imamo opravka z učečimi se, ki imajo manj izkušenj z izobraževalnimi programi ali imajo negativne izkušnje iz poprejšnjega šolanja v otroštvu in mladosti. Obenem mora naziv izobraževanja odsevati trenutno situacijo in interese potencialnih udeležencev (Žalec, 2018).

6 Primeri so študenti preučili v magistrskem študiju v Nemčiji v letu 2019, ko so se lotili naloge oblikovanja dobrih naslovov za oglaševanje izobraževanja za razvoj spretnosti na podlagi potreb, ki so jih identificirali zaposleni in nadrejeni.

5.2.2 SMISELNA UPORABA DIDAKTIČNIH PRISTOPOV PRI IZVEDBI IZOBRAŽEVANJA

V osrednjem delu izvedbe izobraževanja za razvoj spretnosti, kjer učni proces teče gladko in prihaja do preoblikovanja znanja, je bistveno, da vzdržujemo učno atmosfero, akcijski pristop in skupinski dialog, majhne skupine, kratke učne ure z dolgoročnimi učinki in spodbujamo učenje učenja.

UČNA KLIMA

Čeprav imajo učeči se večinoma nadzor nad lastnim učenjem, lahko okolje, v katerem se to odvija, močno vpliva na učni izid. Učna klima lahko podpira učeče se pri njihovem napredku ali pa lahko učenje naredi zahtevnejše. Rothwell (2002) pravi, da učno vzdušje določa posameznikovo dojemanje učnih pogojev v delovnem okolju in da se ga lahko meri z vprašalniki, fokusnimi skupinami, razgovori in opazovanji.

Kot eno od strategij za izboljšanje učnega vzdušja Rothwell (2002) predlaga ozaveščanje o vseprisotnosti učenja. Ko razmišljajo o učenju, ljudje prepogosto pomislijo samo na šolo in izkušnje z izobraževanjem, te pa pogosto sestavljajo grenki spomini. Če poučimo udeležence v določenem podjetju, da se večina učenja dogaja v realnem času na neformalni način (npr. poskus reševanja problema ali sledenje specifičnemu cilju), lahko spoznajo, da v veliki meri nadzorujejo svoje lastno učenje (Rothwell, 2002). Šele ko se zavedajo teh neformalnih učnih situacij, jih lahko analizirajo in izboljšajo. Na ta način se učna klima lahko postopno izboljša.

115

AKCIJSKI PRISTOP IN SKUPINSKI DIALOG

Akcijski pristop sledi metodologiji akcijskega raziskovanja, ki se osredotoča na spreminjanje trenutne prakse. French (2009, str. 187) pravi, da se proces akcijskega raziskovanja »začne z mislijo praktika, da je sprememba v praksi upravičena«, in se osredotoči na »opolnomočenje udeležencev« (French, 2009, str. 189). V nasprotju z vsakodnevno prakso je akcijsko raziskovanje »sistematičen in premišljen proces, v katerem je odločilnega pomena to, da se načrtuje, deluje, opazuje in premišljuje skrbneje, z bolj sistematičnim pristopom in intenzivneje, kot pa je navadno opaziti v vsakodnevni poslovni praksi« (French, 2009, str. 189). Zuber-Skerritt in Perry (2002) menita, da je, ko gre za izboljšanje prakse, poklicnega in organizacijskega učenja, akcijsko raziskovanje ustrežnejše od tradicionalnega raziskovanja.

Akcijski pristop se razvija kot spirala ciklov, vsakega sestavljajo štiri faze (Altrichter, Kemmis, McTaggart in Zuber-Skerritt, 2002): načrtovanje, delovanje, opazovanje in refleksija. Refleksiji sledi ponovno načrtovanje in tako se začne naslednji cikel. Faze lahko prilagodimo večini situacij na delovnem mestu in ponavljamo, dokler ne dosežemo zadovoljivega izida.

Drugi pomembni vidik akcijskega pristopa je skupinsko delo (Zuber-Skerritt in Perry, 2002; French, 2009). Praktik (npr. učitelj) običajno sproži proces

akcijskega raziskovanja, ki ga izvede skupina ljudi v določenem okolju (French, 2009). Skupina potem razpravlja o njegovi zamisli, identificira in razjasni pomisleke ter predela spiralne (ponavljanje faz), dokler ne doseže zastavljenega cilja (French, 2009). Skozi ves proces je skupinski dialog velikega pomena, tako da je lahko vsakdo aktivno udeležen in prispeva k razvoju nove prakse. Skupinski dialog lahko koristi udeležencem tudi tako, da se dokopljejo do novega in globljega razumevanja situacije, s katero se soočajo, ter poveča njihovo motivacijo (Serrano, Mirceva in Larena, 2010).

MAJHNE SKUPINE

Učeči se odrasli niso ravno navdušeni, če jim nekdo razlaga, česa se morajo naučiti. To odločitev hočejo sprejeti sami in naučiti se hočejo stvari, za katere čutijo, da se jih morajo naučiti (Illeris, 2003). Zato je pri pri delu s skupino učečih se odraslih potrebno, da se vsi sodelujoči strinjajo z učenjem. Majhne skupine so še posebno primerne za tovrstno enotnost, saj ima lahko vsak zares besedo in osebno oblikuje skupinski učni proces.

Illeris (2003) piše, da ljudje, ki dolgo časa delajo na določenem področju ali na določenem delovnem položaju, močno povežejo svojo identiteto s svojim delom. Zato so bolj odprti za razvijanje kompetenc, ki so bolj splošne, in se osebno razvijajo, ko gre za učenje, ki se nanaša na njihovo delo (v nasprotju s ljudmi, ki se ne istovetijo s svojim delom in so se pripravljene učiti bolj ali manj samo zato, da zadovoljijo potrebe ali zelo ozka hotenja, ki jih trenutno čutijo). Zato morajo imeti člani skupine za specifično učenje poudarjene skupne interese in izkušnje na podobnem poklicnem področju. Kljub temu so razlike med člani skupine lahko tudi koristne, saj vodijo v možnost za živahne razprave, soočenja različnih mnenj in predstavljanje novih informacij v skupini.

Majhne skupine so tudi zelo uporabne v izobraževanju, ko gre za aktiviranje učečih se s pomočjo skupinskih dejavnosti in različnih učnih metod (krožki, krožni razgovori, brenčeče se skupine ipd.).

KRATKE UČNE URE, TRAJNE KORISTI

Eden od načinov za zagotavljanje dolgotrajnih učinkov s pomočjo kratkih učnih ur je sledenje specifičnim fazam učnega procesa, kot je bilo že omenjeno v nekaterih prejšnjih poglavjih (učenje učenja in zagotavljanje učnega transferja). Znanje se lahko tako učinkovito ponotranji med celotnim učnim dogodkom kljub njegovi kratkosti. To pomeni, da poskrbimo, da so učeči se zares radovedni glede vsebine; da dojemajo učne izkušnje kot pomembne in smiselne; poiščejo relevantne informacije, ki jih razumejo in uporabijo v praksi; razmislijo o učnem izidu in ovrednotijo učni proces kot celoto. Ta pristop se lahko uporabi za ure usposabljanja ali izboljšanje neformalnega učenja v vsakodnevnih dejavnostih na delu.

Če naj bo katerakoli učna ura učinkovita, morajo učeči se prepoznati njen pomen in jo dojemati kot pozitivno izkušnjo. Illeris (2003) poudarja, da so učne ure učinkovite, če se jih dojemata kot smiselne. Samo ko udeleženci

dojemajo uro kot smiselno, pa tudi razburljivo in zahtevno, bodo mobilizirali svojo mentalno energijo. Zato mora učitelj oblikovati učno uro s perspektive udeležencev in zagotoviti, da ustreza njihovim pogledom, miselnosti, potrebam, interesom, predznanju in preteklim izkušnjam.

UČENJE UČENJA

Na nagnjenje k učenju v veliki meri vplivajo izkušnje iz življenja v primarni družini in formalno izobraževanje. Za ljudi z bolj pozitivnimi učnimi izkušnjami je verjetneje, da se bodo na različne načine učili tudi v prihodnosti. Rezultati slovenske raziskave o izobraževanju odraslih, ki jo je opravil Statistični urad Republike Slovenije (SURS, 2010), so pokazali, da se neformalno največ učijo osebe, ki imajo dokončano visokošolsko izobraževanje. Sledijo jim osebe s srednješolsko izobrazbo. Neformalno učenje je najmanj prisotno v življenju ljudi z dokončano osnovno šolo ali nizko stopnjo izobrazbe (SURS, 2010). Ker zavračajo različne učne priložnosti, bi ljudem z negativnimi učnimi izkušnjami iz otroštva morali zagotoviti številne zanimive učne priložnosti pozneje v življenju (npr. na delovnem mestu). Če se to naredi na ustrezen način, lahko pogosto omili njihov negativen odnos do učenja.

Rothwell (2002) pravi, da številni ljudje neformalnega učenja ne jemljejo kot dejansko učenje, saj se dokaj razlikuje od organizirane učne izkušnje v skupinskem okolju. Če bi se več udeležencev zavedalo svojega neformalnega učenja, bi ga analizirali in izboljšali. Na takšen način bi lahko pogosto izkusili pozitivne učne dogodke in postopno razvili držo, zaradi katere bi bili bolj nagnjeni k učenju (bodisi organiziranemu ali priložnostnemu).

117

5.2.3 ZLITJE NOVEGA ZNANJA S POTREBAMI DELOVNEGA OKOLJA IN DELOVNEGA MESTA

Pomen stalne pozornosti do učnega transferja skozi vse faze izvedbe izobraževanja v delovnem okolju smo že poudarili. Poleg ustreznega motivacijskega pristopa mora izobraževanje za razvoj spretnosti uporabiti takšen učni proces, ki je smiseln za udeležence in v katerem lahko hitro prepoznajo povezave in uporabnost za svoje delo. Ta del pojasnjuje tako nekatere vidike kot tudi pomen načrtovanja in zagotavljanja učnega transferja, situacijsko učenje v okolju družbene skupine, integriranje spretnosti in realnih delovnih situacij. Pojasnjuje tudi, zakaj sta tako pomembna konkretni naziv usposabljanja in konkretna delovna situacija.

POMEN NAČRTOVANJA IN ZAGOTAVLJANJA UČNEGA TRANSFERJA

Eno od osnovnih načel izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih pravi, da to, česar so se zaposleni naučili, lahko uporabijo med programom izobraževanja in po njegovem zaključku. Do učnega transferja pride, ko udeleženci učinkovito uporabijo, kar so se naučili med obiskovanjem

izobraževalnega programa. V izobraževani praksi so bili identificirani številni razlogi, s katerimi se pojasnjuje, zakaj udeleženci uporabijo oziroma ne uporabijo tega, kar so se naučili. Primeri vključujejo predvsem zaznave udeležencev o vrednosti in praktični naravnosti vsebine programa, prisotnost in odsotnost strategij spremljanja kot dela zasnove programa ter nadzorno in organizacijsko držo do sprememb, ki so potrebne za aplikacijo naučenega (Caffarella in Ratcliff Daffron, 2013). Za učitelje, ki razvijajo spretnosti v delovnem okolju, je pomembno zavedanje, da morajo načrtovati učni transfer kot neločljivi del procesa oblikovanja in izvajanja izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih, če hočejo doseči optimalni učni transfer. Med načrtovanjem učnega transferja je treba misliti na tri vidike: premislek o tem, kdaj naj se uporabijo transferne strategije; določitev ključnih akterjev, ki morajo biti vključeni; in presoja, katere strategije za zagotavljanje učnega transferja se bodo uporabile za različne akterje. Ti vidiki bodo obravnavani v naslednjem delu tega modula.

KONKRETNA DELOVNA SITUACIJA

Ileris (2003, str. 175) piše, da se mora učne dejavnosti v izobraževanju dojemati »kot takoj relevantne v odnosu do trenutnega dela ali razvojnih možnosti pri delu, ki se nahajajo na subjektivnem obzorju – običajno so to spremembe v vsebini dela ali organizaciji ali osebni prerazporeditvi, česar se človek že zaveda ali za kar se osebno hoče kvalificirati«. Da bi dosegli takojšnjo relevantnost na delovnem mestu, bi bilo treba večino izobraževanj zasnovati na realnih ali možnih konkretnih delovnih situacijah. To proizvaja najbolj neposredno uporabne učne izide, zato je običajno bližje učečim in prispeva k dlje trajajočim učnim učinkom. Vendar je v bolj kompleksnih delovnih okoljih, ki zahtevajo divergentno razmišljanje in inovacije, bolj splošen in teoretičen pristop lahko učinkovitejša možnost. Učitelj (sporazumno z udeleženci) je tisti, ki določa najprimernejšo učno pot.

Za zagotavljanje poti do zavestnega učenja morajo udeleženci biti zares prisotni in se zavedati svoje okolice, drugače načrtovana učna izkušnja lahko pripelje do odsotnosti učenja (Jarvis, 2003; 2006). Zato se mora izobraževanje organizirati, ko zaposleni niso preobremenjeni z delovnimi obveznostmi in niso pod prehudim pritiskom zaradi kakšnega drugega razloga. Udeleženci morajo imeti tudi dovolj časa, da razmislijo o svojih delovnih izkušnjah ali dejavnostih v delovni situaciji, ki potekajo med usposabljanjem.

POVEZOVANJE SPRETNOSTI IN REALNIH DELOVNIH SITUACIJ

Spretnosti so potrebne in se jih nenehno izboljšuje v vseh delovnih okoljih, ki uporabljajo in procesirajo kakršnekoli informacije; so v bistvu povsod. Strokovnjaki na delovnih mestih vsakodnevno »načrtujejo iskanje, locirajo in uporabljajo nove informacije v kontekstu delovnega mesta« (Forster, 2018, str. 2–3). Zato so ustrezne spretnosti in kompetence zaposlenih velikega pomena za njihovega delodajalca in organizacijo kot celoto.

Ivančič in Gnidovec (2006) navajata, da je delovno mesto eno najpomembnejših okolij za razvoj spretnosti, kot je pismenost. Ta ne

vključuje samo spretnosti branja, pisanja in računanja, temveč tudi veščine upravljanja z informacijami, odločanja, komuniciranja, reševanja problemov in sposobnost učenja (Ivančič, 2004). Med dejavniki, ki najbolj vplivajo na posameznikovo pismenost, so starost, zaposlitveni status, delovni položaj in formalna izobrazba (Ivančič in Gnidovec, 2006). Ljudje na visoki ravni izobrazbenih dosežkov in z zahtevnimi delovnimi odgovornostmi dobijo največ točk na preizkusih pismenosti (Ivančič in Gnidovec, 2006). Ti ljudje se morajo tudi soočiti z najtežavnejšimi delovnimi izzivi in pri reševanju težav nadalje razvijajo svoje spretnosti. Na ta način se razkorak v pismenosti med zaposlenimi na zahtevnejših položajih in zaposlenimi na manj zahtevnih položajih samo še povečuje (in utrdi stratifikacijo pismenosti glede na formalno izobraževanje).

Raziskava PIAAC (OECD, 2013; 2016c) je potrdila, da je dobro obvladovanje besedilnih in matematičnih spretnosti pozitivno povezano z delovno aktivnostjo in višino plačila v vseh sodelujočih državah OECD. Na plače močnejše vpliva obvladanje spretnosti procesiranja informacij kot pa zaposlitev. V vseh udeleženi državi in gospodarstvih je za odrasle z višjo ravni obvladanja besedilnih in matematičnih spretnosti ter spretnosti reševanja problemov v tehnološko bogatih okoljih v povprečju verjetneje, da so udeleženi na trgu delovne sile in so zaposleni, in manj verjetno, da so brezposelni. Za odrasle z nižjimi ravni spretnosti velja obratno.

SITUACIJSKO UČENJE IN UPORABA AVTENTIČNEGA UČNEGA GRADIVA

119

V prejšnjih moduli smo izpostavili situacijski učni pristop, pri katerem se uporabljajo realne situacije na delovnem mestu kot priložnosti, da se izgradi učni pristop (gl. tudi Modul 1). Praktične situacije, ki so identificirane v konkretnem delovnem okolju, so izhodiščna in referenčna točka za učenje (gl. tudi Modul 4). Nadalje je bilo rečeno, da realno učno okolje omogoča delo z resničnimi problemi in v avtentičnih situacijah. Vendar kljub ostrim izjavam učiteljev, ki se spopadajo z vsakodnevno rutino zaposlenih in zahtevami delovnih mest, ne smemo pozabiti, da ima učenje tri razsežnosti, ki delujejo hkrati (Appleby in Barton, 2008):

- a. je kognitivni ali mentalni proces in vključuje razmišljanje,
- b. je čustveni proces in vključuje čustva in
- c. je tudi družbeni proces in vključuje delovanje.

Učenje zajema te tri razsežnosti, ker ljudje živijo v družbenih svetovih, kjer mislijo, čutijo in se odzivajo kot posamezniki ter kot del skupine. Pedagogika situacijskega učenja ima pet načel, ki so enostavno uporabna pri učenju v situacijah na delovnem mestu: raziskujte vsak dan prakse, upoštevajte življenje učečega se, spodbujajte participativno učenje z uporabo avtentičnih gradiv iz realnega delovnega okolja, poskrbite za učenje v varnem in podprtem okolju, razširite učenje v druge oblike, kar pomeni, da bo vključevalo ustne, vizualne, posamezne in skupinske načine komuniciranja (Appleby in Barton, 2008).

Situacijski učni pristop v izobraževanju za razvoj spretnosti prinaša uporabo avtentičnih virov učenja, ki je povezano z realnim delom. Učitelji

morajo učeče se praviloma vedno spodbujati, naj s seboj prinesejo vire iz svojega delovnega okolja, kot so besedila, obrazci, izračuni in naloge, ki jih želijo uporabiti kot primere za učenje. Viri morajo vključevati širok izbor učnih preferenc, na primer vizualne (fotografije, miselni vzorci, videi), kinestetične (konkretni viri, igranje vlog) in zvočne (video, zvočniki, razprava) preference učencev. Pomembno je, da učitelji poskrbijo za naslednje vidike, ko zbirajo vire: viri nam povedo, kako jih učeči uporabljajo, so relevantni za interese učečih in tudi za delovne zahteve, so ustrezni glede na starost in raven spretnosti, spodbujajo spoštovanje raznolikosti in razlik, podpirajo odločenost posameznika, uporabljajo široko paleto učnih medijev in so tudi dobro izdelani.

UČENJE V OKOLJIH DRUŽBENIH SKUPIN

Naše vsakodnevne dejavnosti v različnih okoljih imajo na nas večji učinek, kot pa si običajno mislimo, saj se prek njih stalno neformalno učimo. Večina od teh dejavnosti in okolij vključuje tudi druge ljudi, ki zato tudi vplivajo na naše učenje in na nas. Lave (2009, str. 201) piše, da so ljudje v teh (učnih) dejavnostih večji »medsebojne pomoči z namenom, da sodelujejo na spreminjajoče se načine v spreminjajočem se svetu« in običajno uporabljajo te spretnosti. To pomeni, da podpiramo drug drugega pri učenju in osebnem razvoju. Berg in Chyung (2008) sta s svojo raziskavo odkrila, da so odnosi s sodelavci peti najpomembnejši dejavnik, ki vpliva na človekovo neformalno učenje na delovnem mestu (sledi poklicni usposobljenosti, osebnosti, dostopnosti računalnika in trenutnemu interesu). Ljudje v naših družbenih skupinah oblikujejo naše učenje in tega se moramo zavedati, ko razmišljamo o svojem lastnem učenju ali načrtujemo učne izkušnje za druge.

Wenger (2009) pravi, da dejavnosti v družbenih skupinah ne vplivajo samo na naše učne strategije in vsebine, temveč tudi na našo identiteto (kdo smo). S tem, ko nam zagotavlja neko obliko pripadnosti skupnosti, vpliva na naše interpretacije dogodkov, saj interpretiramo izkušnje skozi njihovo perspektivo. Wenger (2009) priporoča, da se ne zmanjšuje vpliva družbenih skupin, saj bi lahko zavrle skupinsko inovativnost, ki naredi prakse učinkovite. Organizacije morajo poskrbeti, da je njihovo okolje takšno, da v njem lahko uspevajo skupnosti prakse (Wenger, 2009). Illeris (2003, str. 169) je podobno mnenja, da »se relevantno učenje preprosto zgodi samo od sebe, če je oseba del skupnosti prakse«.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Ali glede na svoje izkušnje mislite, da bi se seznam dejavnikov lahko dopolnil, razširil?

Kako najpogosteje dosežete kognitivni preobrat s svojimi udeleženci? Ali mislite, da se ta tehnika lahko uporablja v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih?

Zakaj je pomembno, da se z udeleženci tudi po zaključku izobraževanja razvija spretnosti? Kaj bi morali storiti, da vam bi to uspelo izvesti?

5.3 Kako pristopiti k učenju v delovnih okoljih in poskrbeti za učni transfer?

5.3.1 KAKO POSKR BETI ZA UČNI TRANSFER

UČNI TRANSFER – KAJ JE TO?

Na kratko povedano učni transfer pomeni prenašanje naučenih spretnosti v druge, primerljive situacije. V izobraževanju za razvoj spretnosti je učni transfer neizogibno del izobraževanja, saj se pričakuje, da so zaposleni sposobni uspeti v situacijah, ki so bile prej zanje zelo zahtevne. Da spremenimo vsakodnevno prakso na način, ki ga zahteva delovno mesto, moramo vključiti tiste, ki so potrebni, da se to zgodi. Učitelj olajša ta proces, tako da definira transferne naloge skupaj z udeležencem in vključi potrebne partnerje. Konkreten primer je situacija, ko se od zaposlenih pričakuje, da se bodo naučili poiskati svoja vsakodnevna delovna navodila v informacijskem sistemu podjetja. Udeleženci informacijski sistem podjetja spoznavajo med programom. Transferna naloga bi bila izpolniti to nalogo med službo, z razpoložljivim časom in podporo, in preveriti, ali je naučeno lahko zdaj del vsakodnevne dejavnosti brez negotovosti v zvezi s sodelavci ali nadrejenimi ali vzpostavljanjem metod za odpravljanje težav. Ko je učenje situacijsko, se učni transfer razvije nekako naravno. Namenjen je temu, da se preko transfernih nalog zagotovi uspešno izvedbo učenja na delovnem mestu. Kar je bilo prej zelo zahtevno, zdaj postane del vsakodnevnih nalog, ki se jih uspešno in enostavno opravlja (učinek).

Kljub temu termin 'transfer' dejansko ne zadostuje za učni kontekst, ker ne obstaja enostaven 'transfer' znanja z učnega polja na funkcionalno področje. Prej gre za na kontekstu zasnovano preoblikovanje znanja, saj se hkrati spremeni v dva konteksta, učenje in funkcionalno področje, odvisno od referenčnega okvira. Zato govorimo o učenem transferju, ko se preoblikovanje v funkcionalno področje olajša z (na novo pridobljenimi) viri učnega področja (Gessler, 2012).

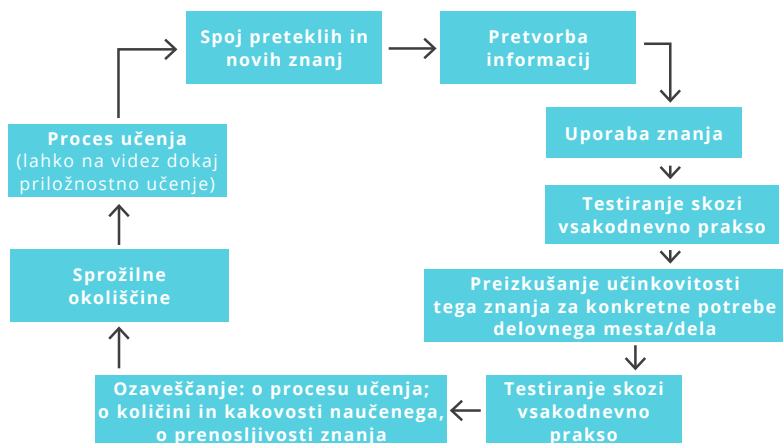
ZAGOTAVLJANJE UČNEGA TRANSFERJA – IZZIV

Obstajajo številne strategije za zagotavljanje učnega transferja, kljub temu to področje potrebuje nadaljnji razvoj. Praksa kaže, da se morajo ovire premagati v podjetju. Učni transfer lahko deluje dobro, samo če podjetje kot sistem pozna in udejanja kulturo povratnih informacij, če je pripravljeno spremeniti vedenje, če spodbuja ali vsaj olajša preoblikovanje starih vzorcev vlog in če ustvarja prostor ali priložnosti za spreminjanje vedenja zaposlenih. Takšna kultura povratnih informacij je premalo razvita v mnogih podjetjih in se je ne da razviti povsod. Vendar se splača sprejeti izziv in sistematično organizirati zagotavljanje učnega transferja.

Priprava učnega transferja, pomoč udeležencem in sponzorjem programa, da sistematično premislijo, kako bi udeleženci programa lahko uporabili to, česar so se naučili v službi ali v svojem osebnem življenju, je zanemarljeni del načrtovanja in izvedbe programa. Domneva se, in v velikem delu izobraževanja odraslih to še vedno drži, da bo do uporabe naučenega med izobraževalnim procesom nekako prišlo kar samo od sebe in da so predlagane spremembe zaradi tega učenja skrb nekoga drugega in ne tistih, ki so odgovorni za poučevanje (Caffarella in Radcliff Daffron, 2013).

Brez učinkovitega učnega transferja so vsa prizadevanja, ki smo jih vložili v učenje, nesmiselna. Ponotranjenje pridobljenega znanja in njegova poznejša uporaba v različnih situacijah v praksi, namenjena izboljšanju trenutne prakse ali razvijanju nove, je bistvenega pomena v procesu učenja na delovnem mestu. Zato bi moral udeleženec in/ali učitelj posvetiti nekaj časa načrtovanju dejavnosti za uspešno uporabo na novo pridobljenega znanje v praksi. Rothwell (2002) v svojem modelu procesa učenja na delovnem mestu za to ponuja tri ključne korake: preobrat informacij, aplikacija znanja in refleksija učenja. Izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnih okoljih mora slediti naslednjim korakom.

KORAKI UČENJA V DELOVNEM OKOLJU



Slika 12 : Koraki učenja na delovnem mestu (P. Javrh)

S korakom **pretvorbe informacij** učeči se razvije holistično razumevanje naučene snovi in premisli o njenih možnih koristih ter uporabah (npr. identificiranje potrebnih virov za uporabo, sklepanje novih zaključkov na podlagi preteklih delovnih izkušenj, ustvarjanje predstavitve ali pisanje prispevka, s katerim predstavi nova odkritja sodelavcem). Naslednji korak, **uporaba znanja**, je namenjen utrjevanju naučenih informacij skozi prakso, saj tako znanje postane trajnejše. **Preizkušanje novega znanja** v konkretni situaciji učečemu se tudi zagotavlja povratne informacije o učinkovitosti uporabe in možni potrebi po ponovni prilagoditvi (npr. analiziranje možnih razlik med tem, kar se je naučilo, in tem, kar se dogaja v praksi, mentorstvo za sodelavce, ki je zasnovano na novo pridobljenem znanju, preprečevanje neučinkovitega toka dela ali izboljšanje trenutne prakse). **Uporabi znanja** pogosto sledi (lahko se pojavi tudi pred njo ali pa sploh ne) razmislek o učnem procesu in njegovih izidih. Učeči se premisli o specifičnih področjih, na katerih bo iskal povratne informacije o učnih izidih, premisli o možnih uporabah znanja v drugih situacijah in/ali v trenutni situaciji išče dodatne možnosti za izboljševanje. To vključuje na primer pregledovanje rezultatov lastnega dela ali pridobivanje pripadajočih povratnih informacij od sodelavcev, odkrivanje novih rešitev za trenutne delovne izzive, vrednotenje ujemanja učnih pričakovanj z učnimi izidi (Rothwell, 2002).

Dejavnikov, ki pospešujejo ali zavirajo učni transfer, je veliko (na primer življenjske okoliščine in izkušnje učencev, vsebina, organizacija in skupnost). Učitelji na nekatere lahko vplivajo, na nekatere pa ne. Velik vpliv lahko imajo na oblikovanje in izvedbo programa, zato je pomembno, da načrtovalci programa dojemajo načrtovanje učnega transfera kot sestavni del svoje odgovornosti. Pri pripravi transferja za učne načrte morajo učitelji opraviti naslednje naloge: odločiti se morajo, kdaj se bo uporabil transfer učnih strategij; določiti morajo ključne akterje, ki morajo biti del procesa učnega transfera (učenci, inštruktorji, nadzorniki dela); odločiti se morajo glede transfernih strategij, ki bodo najprimernejše za to, da se udeležencem pomaga uporabiti, kar so se naučili. Uporabijo lahko individualizirane učne načrte, zagotovijo mentorje ali inštruktorje iz vrst udeležencev, vključijo ljudi v izvajanje izobraževanja, se odločijo za praktične vaje in simulacije, samoevalvacijo naučenega, dodelijo naloge, ki morajo biti opravljene po izobraževanju, dobavijo in uporabijo pripomočke in drug material na delovnem mestu, spretnosti in drže, ki so potrebne za učni transfer. Pri oblikovanju in izvajanju učnega transfera si lahko pomagamo z uporabo mreže učnega transfera (gl. tudi Caffarella in Ratcliff Daffron, 2013).

TRIJE KORAKI UČNEGA TRANSFERJA	NAČRTOVANJE LJUDI IN STRATEGIJ, KI POVEČUJEJO UČNI TRANSFER		
	ZAPOSLENI/ UČENCI	UČITELJI	DRUGO KLJUČNO OSEBJE V PODJETJU
Preobrat informacij (viri, novi zaključki, nova odkritja)	Individualizirani učni načrti	Uporaba praktičnih vaj in simulacij	Zagotavljanje mentorjev ali inštruktorjev iz vrst udeležencev
Uporaba znanja (utrjevanje skozi prakso)	Učni dnevnik	Dobava in uporaba pripomočkov in drugega materiala na delovnem mestu Spretnosti in drže, ki so potrebne za učni transfer	Vključevanje ljudi v izvajanje programa
Refleksija o učnem procesu in izidih (pregledovanje, nove rešitve, ujemanje pričakovanj in izidov)	Uporaba samoevalvacije naučenega Pregledovanje rezultatov lastnega dela	Dodelitev nalog, ki morajo biti opravljene po izobraževanju	Pridobivanje povratnih informacij o rezultatih dela od sodelavcev Odkrivanje novih rešitev za trenutne delovne izzive

Preglednica 8: Mreža učnega transferja

OBLIKOVANJE UČNEGA TRANSFERJA – STRATEGIJE IN NAČINI

V nekaterih državah že imajo bogate izkušnje z usposabljanji, povezanimi z delom, ki upoštevajo postopke in strategije, da bi pomagali udeležencem uporabiti pridobljeno znanje. Izbrani primeri teh pristopov so opisani v nadaljevanju.

VPLIV NA VSEBINE IZOBRAŽEVANJA

Kot smo že pojasnili, je treba v izobraževanju za razvoj spretnosti potrebe in interese udeležencev uvodoma identificirati in nenehno poudarjati, ker na ta način postane vidno, kaj se je treba naučiti in potem uporabiti v konkretnih situacijah v delovnem okolju. Da bi udeležencem pojasnili, da lahko sami oblikujejo nadaljnje izobraževanje z njihovimi individualnimi interesi in potrebami, je v predstavitev vsebine (gl. sliko) vključen orientacijski okvir. Odpre se prostor za teme, ki jih udeleženci določijo sami. Izobraževanje je predstavljeno kot učna ponudba, ki jo je treba razviti, ne pa kot že vnaprej določen program ali kurikulum.



Slika 13 : Možna predmetna področja in teme

S strukturnim elementom 'Novice' se nenehno zbira teme in situacije. To je začetni obred vsakega izobraževalnega srečanja. Udeleženci imajo vedno priložnost zastaviti vprašanje o delovnem ali življenjskem kontekstu, na primer izpolnjevanju zahtev v zvezi z dokumentacijo v zdravstveni negi, prenehanju zavarovanja. Te situacije so lahko dokončne ali pa sprožijo nadaljnje korake za prihajajoče nove učne teme.

Primer: Udeleženci predlagajo vsebine iz delovnega okolja

Naslednje teme so navedli resnični udeleženci, ki so izpolnjevali razdelek 'Novice':

- *Kako naj lastniku napišem odpoved najemne pogodbe za svoje stanovanje?*
- *Kako se pravilno formulira sporočilo drugim, ko kakšnega stanovalca odpeljejo v bolnišnico?*
- *Kako naj sorodnikom primerno izrečem sožalje?*
- *Kako naj opišem, kako sem našel varovanca po padcu in kako je sam opisal nezgodo (poročilo o nezgodi)?*
- *Kaj pomeni 'otroški dodatek' in kaj enkratna 'pomoč' in komu pripadata?*
- *Kdaj naj pri zemljepisnih imenih uporabim predlog 'v' in kdaj 'na'?*
- *Rad bi sprejel dodatno službo. To mi mora odobriti moj delodajalec. Kako naj formuliram prošnjo?*
- *Kaj se upošteva kot davčna olajšava?*
- *Zbolel sem (prehlad). Kako lahko pojasnim zdravniku, katere simptome imam?*
- *Ali lahko naročim knjigo v knjigarni in jo po prejetju prelistam ter se odločim, ali jo bom kupil? Ali jo moram vedno kupiti, če jo prejmem? Kako lahko to vprašam?*

MED IZOBRAŽEVANJEM

Ko je didaktični element transfer naučenega vključen kot sestavni del izobraževanja za razvoj spretnosti, se ga lahko vključi v obliki tedenske ali dvotedenske retrospektive. Na ta način se beležijo delovne situacije, ki so bile konkretna predmetna snov v učnem procesu. Učeči se se na ta način lahko prepričajo v izid in uspeh učenja o specifičnih stvareh in dokumentirajo takšne rezultate v dnevnikih individualnega učenja.

Primer: Udeleženci izobraževanja se prepričajo o izidu in uspehu učenja

Vprašanja, ki se nanašajo na konkretne situacije na delu, so lahko:

- *Kaj od tega, kar je bilo naučeno, sem poizkusil?*
- *Kaj sem dobro opravil, kdaj/kje/kako?*
- *Na katerih področjih hočem biti varnejši/boljši?*
- *Kako zadovoljen sem sam s seboj?*
- *Me je to stalo preveč poguma?*
- *Kdo je opazil, da sem deloval drugače?*
- *Kako so se odzvali drugi – sodelavci, šef?*

PRI ORGANIZIRANJU IZOBRAŽEVANJA

Učna pogodba je primer zaveze med akterji, ki so odgovorni za učni uspeh: zaposlenimi, predavatelji, nadrejenimi ali celo menedžerji. Pisna ali ustno sklenjena učna pogodba nima nobene pravne funkcije. Vendar kot sporazum o delitvi odgovornosti razjasni pomembne pogoje izobraževanja, kot so: začetek in konec novega izobraževanja; učni termini; obseg; nameni; financiranje. Poleg tega vsebuje tudi postopke za zagotavljanje učnega transferja, kot so dokumentiranje rezultatov učnega transfera, sporazum za razpravo o povratnih informacijah med nadrejenim in zaposlenim(i), pregled udeležencev, pregled nadrejenih, pripravnštvo.

VLOGA VODSTVA

Nadrejeni in vodstvo so vključeni v določanje potreb, so pa tudi odgovorni, da zagotovijo učni transfer. V izobraževanju za razvoj spretnosti so nadrejeni, predstavniki zaposlenih in deloma tudi vodstvo podjetja informirani o procesu v izobraževalni ponudbi. Sprejme se obrazce za evalvacijo. Poleg tega se ob stalnih informacijah o učnih temah nadrejene in lahko tudi predstavnike zaposlenih obvešča in spodbuja, da posvečajo pozornost spremembam v delovnih dejavnostih zaposlenih in zagotavljajo povratne informacije (gl. učna pogodba). Vpogled nadrejenih v rezultate izobraževanja za razvoj spretnosti vpliva na njihovo dožemanje (izobraževanja).

PO ZAKLJUČENEM IZOBRAŽEVANJU

Povratne informacije, ki so bile rezultat pogovorov med nadrejenimi in zaposlenimi, lahko prinesejo razširitve nalog delovnega mesta ali celo uradno spremenjene delovne naloge. Praksa je pokazala, da se je tega treba

lotiti previdno, da ne bi zaposlenim povzročili nepotrebnih skrbi. V tem primeru bi bilo treba zagotoviti svetovanje.

NOVE OBLIKE VKLJUČENOSTI ZAPOSLENIH

Udeležba zaposlenih v oddelčnih razpravah, v razvoju sistemov kakovosti itd. lahko pomaga zagotoviti učni transfer, saj udeleženci lahko sami predvidijo in uvedejo področja uporabe.

UČINKI – SPOZNAVANJE SUBJEKTIVNE PERSPEKTIVE

Zelo pomembna je tudi skrb, da se učinki učnega transfera pokažejo takoj po izobraževanju. Izobraževalne organizacije ali delodajalci bodo morda tudi hoteli spoznati dolgoročni učinek izobraževanja za razvoj spretnosti. Učitelj mora to nalogo opraviti veljavno in dosledno.

Primer: Udeleženci se prepričajo o učinkih izobraževanja po končanem izobraževanju

Zaposlene na področju nege starostnikov so po kakšnih desetih mesecih po izvedenem izobraževanju vprašali: Kako veste, da ste se kaj naučili? Njihovi odgovori so bili:

- Več berem.
- Pogosteje pišem, tudi v službi.
- Moje besede so pogosto pravilne, ne tako kot prej.
- Sodelavce pogosto vprašam, ali je tako prav. Več poguma imam.
- Sodelavci in družinski člani mi pravijo, da sem se izboljšal.
- Ko napišem kakšno besedo, opazim, da je nekaj narobe, in potem jo preverim v slovarju. Več občutka za jezik imam.
- Ko opravljam praktične naloge, kot so dokumentiranje, opazam, da zdaj poznam besede, ki jih prej nisem poznal, in jih zapišem pravilno.
- Bolj odprt sem do sodelavcev, rad se pogovarjam z njimi.
- Zdaj lahko prispevam k pojasnitvi ali popravljanju. Prej sem dvomil v to, da se razumljivo izražam. Zdaj lahko nasprotujem.
- Skrbi, ki pestijo stanovalce doma, zdaj bolje razumem in mi ni treba toliko spraševati.

127



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Kateri koraki pri učenju v delovnih okoljih so za vas novi ali jih niste razvijali sistematično?

Katere korake je glede na vaše izkušnje najtežje izvesti z udeleženci? Zakaj?

5.3.2 SPECIFIČNI DIDAKTIČNI IN METODIČNI NAMIGI ZA IZVEDBO IZOBRAŽEVANJA IN PRIMERI DOBRIH PRAKS

To poglavje vsebuje dragocene konkretne izkušnje iz izvajanja izobraževanja v delovnih okoljih, poleg tega opisuje tudi nekaj primerov tega, kako so izkušeni praktiki izvedli faze izobraževanja, kjer je bilo učenje osredotočeno na razvoj spretnosti v delovnih okoljih.

DIDAKTIČNA REDUKCIJA: KAJ JE TO?

Didaktična redukcija je preoblikovanje ali poenostavitev kompleksne ali težavne problematike v razumljivo in obvladljivo učno vsebino. Do nje pride, ko se izbira med deli zelo obsežnih učnih vsebin ali poenostavi kompleksno ali težavno temo. Didaktična redukcija se odvija kvantitativno in kvalitativno.

S kvantitativno redukcijo je mišljena redukcija količine snovi, ki jo je treba podati. Ni vse, kar o temi vem kot učitelj, pomembno za učečega se, vendar je treba poučevati vse, kar mora učeči se vedeti. Kvalitativna redukcija je poenostavitev vsebine. Snov se prilagodi posameznim učnim zahtevam (kompetencam, znanju, spretnostim in sposobnostim) udeležencev.

DIDAKTIČNA REDUKCIJA: KAKO DELUJE?

Osnovni pogoj je sposobnost učitelja, da se postavi v kožo udeleženca izobraževanja. Običajno se zgodi, da se ekspertni zaposleni in ekspertni učitelj srečata. Oba prinašata kompetence, ki se nanašajo na to, da se naučimo, kako se bomo izboljšali na delovnem mestu. Didaktična redukcija torej pomeni, da izbiramo iz kompleksnosti dela, učne situacije in potem začnemo s tem, kar smo izbrali.

Celo ko gre za nove spretnosti, npr. zaposleni ne potrebuje digitalnih veščin, vendar jih bo moral obvladati v prihodnosti, didaktična redukcija igra določeno vlogo. Gre za metodo poenostavljanja, reduciranja kompleksne realnosti. Didaktična redukcija vrača kompleksna dejstva k njihovim bistvenim elementom, da bi bili lažje razumljivi in dostopni za udeležence.

ENOSTAVNOST	KOMPLEKSNOST
Enostavna predstavitev Kratke, enostavne povedi Običajne in kratke besede Pojasnite tehnično izrazoslovje Konkretno in jasno	Zapletena predstavitev Dolge povedi z vrinjenimi stavki Neobičajne, sestavljene besede Nepojasnjeno tehnično izrazoslovje Abstraktno in nepredstavljivo
OBRIS – RED	NEORGANIZIRANO, NEKOHERENTNO
Strukturirano Vzajemno nadgrajevanje – rdeča nit Jasno Bistvo se da ločiti od nepomembnega	Nestrukturirano Polno napak – zmedeno Begajoče Bistveno se ne loči od nepomembnega
JEDRNATOST, ZGOŠČENOST	DOLGOVEZNO
Kratko in sladko Omejeno na bistvene stvari Osredotočeno na učni cilj	Dolgo in razvlečeno Veliko nepomembnega Blebetanje
VZPODBUDNI DODATKI	BREZ VZPODBUDNIH DODATKOV
Vzpodbudno in zanimivo Raznoliko Osebnost Primeri, zgodbe, anekdote, analogije, prisposodbe, zanimivosti	Resnobno in enolično Monotono Brezosebno Dejstva, številke, definicije

Preglednica 9: Štirje načini, da se naredi jezik razumljiv za udeležence

POVEZOVANJE Z OBSTOJEČIMI SPRETNOSTMI

Obstoječe znanje pojasni, kaj udeleženec lahko naredi, s katerimi poklicnimi in osebnimi kompetencami pristopa k določeni učni vsebini. Ugotavljanje posameznikovega obstoječega znanja se običajno opravi z opazovanjem. Ciljno ocenjevanje je prav tako možno, bodisi ustno pred izobraževanjem ali med njim ali specifično s pomočjo najboljših prakse in orodij. Učitelj v izobraževanju za razvoj spretnosti si lahko ogleda naslednja ključna področja ekspertnega znanja, ko išče podlage za učenje.

- Ekspertna področja, kot so znanje, razumevanje, spretnosti v zvezi s posameznimi vsebinami in cilji izobraževanja za razvoj spretnosti.
- Obseg kognitivnih veščin, vključno z inteligenco, načrtovanjem in akcijskimi sposobnostmi, spomin, spretnost učenja, spretnosti reševanja problemov, sposobnost prepoznavanja odnosov.
- Učno vedenje, ki vključuje neodvisnost, zbranost, pripravljenost opraviti naloge, vzdržljivost, skrbnost/točnost, motivacija, uporaba orodja.

- Jezikovne, verbalne, pisne spretnosti, poslušanje.⁷
- Socialne kompetence, ki lahko vključujejo timsko delo, komunikacijske spretnosti, sposobnost reševanja konfliktov, odgovorno vedenje, pripravljenost priskočiti na pomoč.
- Čustvene kompetence, vključno z zaskrbljenostjo glede učenja in uspešnosti, samozavest, prenašanje frustracij, čustvena stabilnost, pričakovanje uspeha ali neuspeha.

PROGRAM UČNIH ENOT

Zelo običajno je, da učne enote tudi v izobraževanju za razvoj spretnosti navadno potekajo po trifazni shemi (gl. tudi Prilogo 5.1: Načrtovanje realizacije izobraževanja).

Uvod v temo: Obstaja več načinov, da se lotimo teme. Pomembno vprašanje je, kako lahko poskrbimo za motivacijo, vzbudimo zanimanje ali radovednost. To se lahko zgodi npr. s pomočjo skupnega obiska na delovnem mestu, s čimer identificiramo trenutno problematiko. Ali pa z vstopom v izobraževanje z vprašanjem: Kako mi je kaj vseč moje delo? Kateri so trenutno moji izzivi? Ali z vprašanjem: Kaj je bilo zame pomembno zadnjič? Kaj sem preizkusil na delovnem mestu?

Razvijanje vsebine/izvedba: Za razvijanje teme prav tako obstaja veliko različnih možnosti. Pomembno vprašanje na tem mestu je, kako doseči, da bodo udeleženci obdelali temo karseda samostojno. Ker se izobraževanje odvija v delovnem okolju, obstaja mnogo načinov, da povežemo učenje neposredno z delom.

- Opazovanje učitelja, ki mu sledi razprava s spontanim vprašanjem učitelja.
- Opazovanje učitelja z neposrednimi povratnimi informacijami.
- Delo z realnimi dokumenti v učilnici.
- Simulacija komunikacijske situacije z igranjem vlog ali umišljenim telefonom.

Zagotavljanje rezultatov, zaključek: Uspešni zaključki zagotavljajo da učeči se lahko naučeno razvrsti in uporabi v splošnem kontekstu

⁷ Učitelji in izobraževalci v Sloveniji lahko od spomladi 2020 za ocenjevanje besedilnih in matematičnih spretnosti ter za ocenjevanje spretnosti reševanja problemov v tehnološko bogatem okolju, uporabljajo instrument SVOS - Spletni vprašalnik ocenjevanje spretnosti. Gre za spletni vprašalnik, ki omogoča veljavne in zanesljive rezultate o spretnostih odraslega. Odraslim je vprašalnik dostopen prek lokalnih točk SVOS, to so usposobljene in pooblašene izvajalske organizacije, ki jih vzpostavlja Andragoški center Slovenije kot nacionalna točka SVOS. MIZŠ je implementacijo individualnega ocenjevanja spretnosti odraslih SVOS v Sloveniji zagotovilo z namenom, da neposredno podpre prizadevanja omrežja izvajalcev pri kakovostnem razvoju kompetenc pri odraslih, še posebno pri zaposlenih odraslih 45+ v okviru projekta Razvoj temeljnih in poklicnih kompetenc zaposlenih 2018-2022. Tako je več kot 17000 odraslim ocenjevanje v lokalnih okoljih dostopno brezplačno vsaj do septembra 2022. Odraslim je na lokalnih točkah SVOS prav tako na voljo svetovanje in pomoč pri razumevanju rezultatov ocenjevanja. Več: <https://pismenost.acs.si/svos/>.

(kompetentnost za delovanje). Zagotavljanje rezultatov pomeni, da je obravnavanje teme pripeljalo do povečanja naučenega. To se lahko vizualizira z ustreznimi metodami (npr. uporabo, prenosom). Učni transfer je temeljnega pomena v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih.

USTVARJANJE UČNIH PRILOŽNOSTI ZA UDELEŽENCE, KI SE NISO VAJENI UČITI

Udeleženci, ki se niso vajeni učiti, ki imajo negativne učne izkušnje, ki se jim zdi učenje težavno ali nimajo zadostnega (pisnega) jezikovnega znanja, zahtevajo posebne metodične in strateške pristope, da bodo učni procesi uspešni. Takšni udeleženci potrebujejo:

- smiselne, obvladljive učne enote in učne korake,
- splošen pristop z majhnimi koraki,
- jasen in transparenten postopek, npr. zagotavljanje pregleda celotne teme in posamezne učne enote,
- vedno, vsaj na koncu in/ali na začetku naslednje učne enote ponoviti ali povzeti, kar je bilo obravnavano: bodisi tako, da učitelj ponovi snov, ali pa da jo ponovijo udeleženci (kar je celo bolje),
- orodja za nezadostne (pisne) jezikovne veščine,
- motivacijske in spodbudne učne izkušnje, npr. s pomočjo primerne pohvale (konkretna, takojšnja in pristna/avtentična), na splošno hvaležna in prijazna drža ter lajšanje uspešnega učenja.

DELOVNO MESTO KOT PRILOŽNOST ZA STRUKTURIRANO UČENJE

Udeleženci v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih še posebno veliko pričakujejo, ko se učenje kombinira z delom in učnimi dogodki, ki so posledica konkretnih zahtev delovnih dejavnosti, in se učenje potem lahko uporabi pri delu. Vendar vsaka služba ne ponuja učnih spodbud ali učnih zahtev. Še vedno obstajajo službe, ki ljudi poneumljajo ali vzdržujejo v takšnem stanju. Baethge in Baethge-Kinsky (2004) sta v svoji obsežni študiji z naslovom *The Unequal Battle for Life-Span Learning* podrobno razčlenila, kaj promovira učenje na delovnem mestu. Promocija učenja v delovnih okoljih se kaže v:

- priložnostih za poklicni razvoj – obstajajo priložnosti in nujnosti, da se med delom pridobi nova znanja in da se človek poklicno razvije. Na učenje se v podjetju gleda kot na nekaj običajnega in ne velja za izraz primanjkljajev. Vsakdo, ki se mora učiti, to očitno potrebuje;
- holistični naravi naloge – delo se lahko razdeli neodvisno, delo ni samo izvršeno, temveč tudi načrtovano, popravljen in testirano. Delovne naloge niso specificirane podrobno in pri izvajanju dela obstaja možnost, da se sprejmejo neodvisne odločitve;
- intenzivnosti komunikacije in sodelovanja, ki poveča učno kompetentnost, ko delo zahteva sodelovanje z drugimi in poznavanje delovnih procesov v oddelku in podjetju;
- priložnostih za udeležbo pri delu – marsikaj se lahko uredi brez sodelovanja nadrejenih, ko pa se izvajajo spremembe, se upoštevajo zamisli zaposlenih in ti sodelujejo pri pomembnih odločitvah.

LAHEK JEZIK – KAJ JE TO?

»Ali ste kdaj pomislili, kaj se bo zgodilo z vašim premoženjem, ko vas ne bo več?« Tako se začne informativna brošura o zakonu o dedovanju na Spodnjem Saškem. Ta brošura je na razpolago tudi v lahkem jeziku. V njej piše: »Vsako človeško bitje lahko nekoč umre. Potem se zastavi vprašanje: kdo dobi denar?« Lahek jezik izraža informacije karseda enostavno. Kratke povedi, enostavne in znane besede ter samo ena izjava na stavek so lastnosti lahkega jezika.

Lahek jezik ima v skladu s Konvencijo Združenih narodov o pravicah invalidov cilj, da se ljudem z učnimi težavami, ljudem s težavami v zvezi s pismenostjo in ljudem, ki imajo težave z govorjenjem, omogoči udeležbo v družbi in politiki.

Komunikacija brez preprek je glavno načelo. Jezikovne ovire je treba zmanjšati v tolikšni meri, da bodo prizadele karseda malo ljudi. Lahek jezik izvira iz ameriške organizacije 'People First', ki se od leta 1974 zavzema za pravice ljudi z učnimi težavami in je 1996 razvila zamisel lahkega branja. To zamisel so na primer sprejeli tudi v Nemčiji⁸. Tam so leta 2001 ustanovili društvo 'Mensch zuerst' (Najprej ljudje), ki je izdalo dva slovarja enostavnega jezika. Na evropski ravni je mednarodna organizacija 'Inclusion Europe' leta 2009 ustvarila celosten niz pravil lahkega jezika. Poleg pravil za besede, fraze in besedila se ta niz pravil nanaša tudi na oblikovanje tiska in avdio medijev, spletnih mest in videov. V Sloveniji se strokovno in razvojno z lahkim branjem ukvarja od leta 2011 nevladna organizacija v javnem interesu na področju kulture 'Zavod RISA'.⁹

Organizacija 'Inclusion Europe' je razvila pečat potrditve za lahek jezik. V Nemčiji je zdaj zelo pogost in označuje besedila, ki so napisana v lahkem jeziku. Izraza lahek in enostaven jezik se pogosto uporablja v istem pomenu, vendar ne gre za identični stvari. Enostaven jezik je kompleksnejši od lahkega jezika. V enostavnem jeziku so dovoljene tudi tuje besede in strokovni termini, pa tudi skladnja je lahko bolj zapletena.

Enostaven jezik je videti lahek, vendar pisanje ali govorjenje lahkega jezika ni tako preprosto, kot se zdi. Lahek jezik upošteva določena pravila. Najpomembnejša so:

- Uporabljajte enostavne in znane besede.
- Najbolje je, da takoj pojasnite težavne besede.
- Uporabljajte glagole. Izogibajte se samostalnikom. Namesto 'V primeru preprečitve, prosimo, da odpoveste', uporabite stavek 'Če se ne morete

8 V Nemčiji obstaja društvo 'Združenje za lahek jezik' (nemško 'Netzwerk Leichte Sprache'), ki razvija pravila lahkega jezika

9 Zavod RISA je na primer v okviru enega od projektov 'LAHKO JE BRATI' razvil temeljne usmeritve, metode, didaktična gradiva in spremljajoča orodja za lahko branje v Sloveniji. To je bil prvi tovrsten slovenski projekt s področja lahkega branja in je temeljito nadgradil večletna prizadevanja partnerjev konzorcija, da se uresniči pravica dostopa do informacij tudi za ljudi, ki imajo težave pri branju oz. razumevanju navadnih besedil ali informacij. Več o projektu in gradivih: <http://www.lahkojebrati.si/>.

- udeležiti sestanka, nam sporočite'.
- Stavki naj bodo kratki in enostavni.
- Stavek naj vsebuje samo eno izjavo.
- Pisava naj bo velika in jasna.
- Fotografije in slike so dobre, ker pojasnjujejo besedilo.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

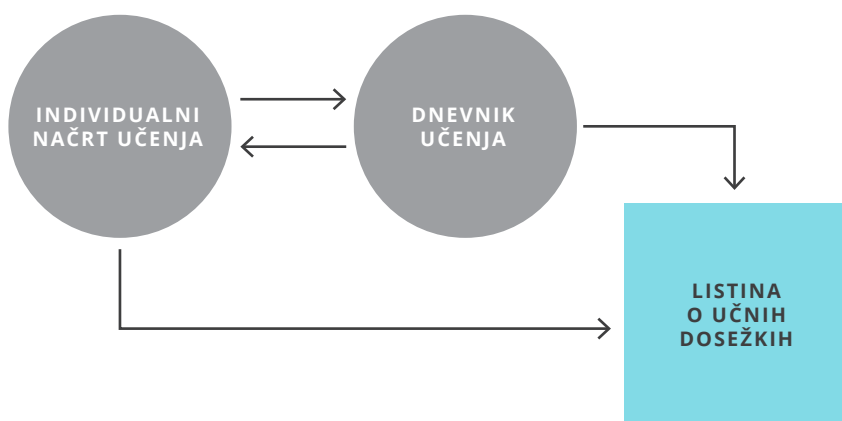
Kako ste do sedaj ocenjevali obstoječe spretnosti, znanje in kompetence udeležencev?

Kako po vašem mnenju lahko uporabite te metode v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih? Ali predvidevate kakšne težave?

5.4 Ocenjevanje in evidentiranje učnih dosežkov

Ta del modula obravnava proces ocenjevanja in evidentiranja učenja v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih. Poudarek je na rednem spremljanju in sprotnem ocenjevanju – zaradi dejstva, da se del učenja odvija v varnem okolju učilnice, del tega procesa pa v živahnih delovnih odnosih in na konkretnem delovnem mestu. Zato je učni transfer in učinke izobraževanja v delovnih okoljih težje meriti in mora imeti več faz. Učitelj mora ustvariti strategijo, da lahko izvede ocenjevanje in se odloči, kdaj ga bo opravil. Tako se dokumentira učni transfer med izobraževanjem in tudi uspeh učenja. To vključuje vsaj individualni učni načrt, njegov del je tudi učni dnevnik, in v končni fazi potrdilo o dosežkih (gl. sliko spodaj). Ocenjevanje in evidentiranje učnih izidov je skupna dejavnost udeleženca in učitelja.

Proces evidentiranja učnih dosežkov



Slika 14 : Proces evidentiranja učnih dosežkov (E. Možina).

INDIVIDUALNI UČNI NAČRT

Individualni učni načrt je zapis procesa načrtovanja in trenutni ter končni pregledi, ki jih sestavi udeleženec in običajno tudi učitelj. Je zapis o udeležencem kontekstu, ciljih, ki jih hoče doseči, in poteh za doseg ciljev. Vanj se beleži, kadar je le možno, z besedami učečega se, in je njegova last, tako da ga po zaključku usposabljanja vzame s seboj. Učni načrt se lahko pripravi za posamezne udeležence izobraževanja ali skupino. V izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih individualni ali skupinski učni načrt pomaga učitelju, da upošteva tako potrebe in interese učečih se kot tudi zahteve podjetja. Po drugi strani pa učeče se spodbudi, da prevzamejo nadzor in odgovornost ter si prizadevajo doseči dogovorjene učne cilje. Individualni učni načrt ima lahko vlogo pisnega zapisa o procesu načrtovanja ali pa je v obliki pisne ali ustne učne pogodbe, kot jo opisuje razdelek 5.3.1.3 tega modula (običajno ni pravno zavezujoča). Individualni učni načrt mora v vsakem primeru opredeliti:

- dogovorjene in merljive učne cilje,
- korake, ki so potrebni za njihovo doseganje,
- način merjenja napredka v smeri teh ciljev,
- naravo učenja (skupina, posameznik, učni slog),
- predlagane dejavnosti in vire.

Med pregledovanjem učitelj in učeči se lahko pogledata v individualne učne načrte, da se spomnita učenčevega konteksta in motivacije, ki podpirata učenje, ter pogledata cilje, ki si jih je zadal učeči se, ter razpravljata o opravljenem delu. Učitelj lahko pomaga udeležencu, da razmisli o učenju, tako da ga vpraša, kaj je bil pretežni del učenja, kako se je tega naučil, kaj mu je bilo najbolj všeč, kaj je bilo najbolj uporabno ali najbolj težavno. Skupaj lahko ocenita napredek, tako da se vprašata, ali so bili cilji doseženi in kako

učeči se to ve, kaj je dokaz za to, učeči se naj demonstrira spretnosti in znanje, pove naj, kakšno spremembo je učenje povzročilo pri njegovem delu in tudi v zasebnem življenju itd. Pri izobraževanju za razvoj spretnosti je bistveno, da se postavijo in udeležajo merljivi cilji in smotri. Pri ocenjevanju napredka v znanju se lahko zapiše, kaj učeči se ve in razume. Ocenjevanje spretnosti je zasnovano na zmožnosti udeleženca, kako lahko uporabi, naredi, izvede, prebere, napiše, izračuna itd. Namigi so koristni, ko opazujemo odnos udeležencev, razvoj odnosa do novega učenja, zavedanje o zdravi prehrani ali krepitev motivacije.

Lahko se tudi razpravlja o tem, kaj je treba še postoriti, da se doseže cilje. Poleg tega ni nikoli prezgodaj spregovoriti tudi o dolgoročnih ciljih in zabeležiti, kaj učeči se lahko naredi v naslednjem koraku in kje se bo to odvijalo.

Pomembno je, da učeči se razumejo namen učnega načrta in da se slednjega uporablja ves čas programa izobraževanja, ki vključuje načrtovanje, učenje, premišljevanje, pregledovanje napredka glede na cilje, postavljanje novih ali prilagajanje obstoječih ciljev. Učitelji v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih morajo upoštevati, da na začetku učeči se morda ne bodo vedeli, česa ne vedo, in bodo morda na skrivaj opazovali druge, da bi videli, kaj je na razpolago za učenje. Nekaj časa bo trajalo, preden bodo učeči se, ki se izobraževanja in usposabljanja ne udeležujejo pogosto, sposobni artikulirati, česa se hočejo naučiti. Kljub temu morajo biti obenem individualni učni načrti v kratkem izobraževanju obvladljivi časovno, glede na vsebino in izhode (gl. primer individualnega učnega načrta v Prilogi 5.2).

135

UČNI DNEVNIK

Medtem ko individualni ali skupinski učni načrti določajo kontekste in cilje učenja za celoten program izobraževanja, je učni dnevnik metoda in orodje za vsakodnevno beleženje osebnih učnih rezultatov (gl. Prilogo 3.1 ter Modul 3: Nagovor zaposlenih, poglavje 3.2.7 Nadziranje učnega izida). Za izobraževanje v delovnih okoljih je odločilnega pomena, da se tako osebne vtise in uvide učečih se kot tudi povratne informacije od drugih zaposlenih ali učitelja, med izobraževanjem zelo dobro dokumentira. To omogoča zagotavljanje pričakovanih učnih dosežkov, učečim se osmišlja učenje, saj je učni transfer sledljiv v njihovih delovnih kontekstih, in končno tudi dolgoročno povečuje motiviranost za učenje, saj omogoča pozitivne izkušnje z učenjem. Vendar, kot smo že poudarili, učinkovito načrtovanje samo po sebi še ne zagotavlja uspešnega učnega procesa, učeči se mora tudi prevzeti odgovornost in se potruditi, ko skuša doseči zastavljene učne cilje.

POTRDILO O DOSEŽKIH

Če udeleženec in učitelj redno pregledujeta napredek glede na učne cilje (s pomočjo individualnega učnega načrta ali učnega dnevnika), je končno ali sumativno ocenjevanje naravni vrhunec učnega procesa. Udeleženec in učitelj se strinjata – na temelju dela, ki ga je opravil udeleženec, da so učni cilji doseženi. Potrdilo o dosežkih v izobraževanju za razvoj spretnosti

je v večini primerov neformalen dokument in ga prejmejo udeleženci, ki so dosegli večino ali del učnih ciljev, ki so bili določeni v programu izobraževanja. Izobraževanja v delovnih okoljih se razlikujejo po trajanju, vsebini in področjih spretnosti, ki jih razvijajo, vendar se razlikujejo tudi glede na spretnosti in znanje, ki so jih pridobili posamezni udeleženci. Mnogo preteklih praks izobraževanja za razvoj spretnosti je dokazalo, da udeleženci raje uporabljajo pridobljene spretnosti in kompetence za nadaljnje učenje na delu in drugje, če potrdilo o dosežkih vključuje izčrpen in individualiziran seznam teh spretnosti in kompetenc. Če se med izobraževanjem postavijo merljivi cilji, ki so potem zabeleženi in ocenjeni v individualnih učnih načrtih, jih je lažje navesti v potrdilu o dosežkih. Učitelji morajo biti zmožni (in usposobljeni), da med izobraževanjem zapišejo pridobljene spretnosti in znanje na način, da jih pristojna telesa lahko enostavno potrdijo.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Kakšne so vaše izkušnje, kateri so najboljši pristopi za dokumentiranje učnih dosežkov ter ocenjevanje novega znanja in spretnosti vaših udeležencev?

Kateri je najboljši način, da se ta proces poveže s procesi pri delu?

Kako običajno ocenjujete svoj poklicni razvoj?

5.5 Dva primera dobre prakse

V tem delu predstavljamo dva primera dobre prakse, kjer si bralec lahko ogleda dva različna pristopa k izvedbi elementov, opisanih v tem modulu, in so ključnega pomena za učinkovito ter profesionalno izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnih okoljih. Prvi primer se nanaša na izvedbo izobraževanja za zaposlene na področju oskrbe starejših v Nemčiji in prinaša zelo konkretne ter praktične pristope pri delu s to ciljno skupino. Drugi primer natančno ponazarja večino specifičnih didaktičnih in metodičnih načel za razvoj spretnosti v delovnih okoljih, ki so vključena v ta modul, s posebnim poudarkom na krepitvi pozitivnih učnih izkušenj in opredelitvi novega znanja.

5.5.1 DIDAKTIČNA NAČELA V IZOBRAŽEVANJU ZA RAZVOJ SPRETNOSTI ZAPOSLENIH NA PODROČJU NEGE STAREJŠIH¹⁰

Ta primer izpostavlja promocijo spretnosti komuniciranja zaposlenih na delovnem mestu v domu starejših. Osrednjo vlogo igrajo primeri komunikacije s stanovalci, njihovimi sorodniki, sodelavci in nadrejenimi. Poseben poudarek v izobraževanju je namenjen naslednjim usmerjevalnim načelom:

- skupna odgovornost,
- orientiranje v udeležbi,
- orientiranje v razmišljanju,
- orientiranje v biografiji,
- orientiranje v kompetencah,
- orientiranje v procesu,
- orientiranje v interesih in potrebah,
- orientiranje v praksi in koristih.

Udeleženci so zelo heterogeni. To ni moteč dejavnik v nobenem izobraževanju, je raznolikost in priložnost obenem. To pomeni, da mora učitelj delati z vsakim zaposlenim v programu, vendar jih mora tudi spodbuditi, da se medsebojno bogatijo s kompetencami. Učni biografski razmisleki in spodbujanje k preizkušanju novih učnih metod sta uporabna pristopa. Učitelj tako promovira učenje kompetenc udeležencev.

Poudarek je na orientiranju k visoki kompetentnosti. Ta se začne z učiteljem! Poskrbeti mora, da se veliko nauči o delu udeležencev s pomočjo diskusije. Obstajati mora prostor, kjer lahko učeči se opišejo, kaj počnejo, kje se počutijo varne in kje ne. Potrebe in interesi udeležencev predstavljajo dostop, vedno se jih lahko uporabi kot učne teme. V potrebah in interesih udeležencev se skrivajo tudi njihove spretnosti. Zaposleni sami najbolje vedo, katere vsakodnevne stvari na svojih delovnih mestih hočejo izboljšati.

Zaposleni so skupinsko odgovorni za identificiranje in opisovanje svojih učnih interesov. Predlagajo realne situacije, ki jih hočejo obravnavati. Tako je učitelj v veliki meri vključen v izbiro vsebine, pa tudi v metodološko problematiko. Ta se vedno lahko poglobi z igranjem vlog. Učitelj kot učni svetovalec prinaša metodološko ponudbo, moderira, zagotavlja učno gradivo, poskrbi, da so zabeleženi vsi primeri komunikativnega obravnavanja realnih situacij, vedno znova udejanja možnosti in skrbi, da udeleženci po usposabljanju uporabijo, kar so se naučili, v resničnih delovnih situacijah.

10 Primer dobre prakse je razčlenila Karin Behlke, Nemčija.

DOKAZANI ELEMENTI IZOBRAŽEVANJA ZAPOSLENIH NA PODROČJU NEGE STAROSTNIKOV

Naslednji strukturni elementi dokazano delujejo v izobraževanju na področju geriatrične nege.

- Trenutne skrbi: Na začetku ure izobraževanja učitelj pozove udeležence, naj spregovorijo o vsakodnevnih situacijah na delovnem mestu, v katerih so se dobro znašli glede jezika ali pa so dosegli svoje meje. Te situacije popiše. Pozneje v izobraževanju bodo odigrale vlogo.
- Sprememba med skupnim delom s komunikativnimi temami in notranjo diferenciacijo: vedno obstajajo skupne učne faze v izobraževanju, kar je pomembno za skupino. Tudi če je skupina majhna, se problematika v zvezi z učenjem ali trenutno učno situacijo pojavlja vedno znova. Dva udeleženca na primer hočeta obdelati telefonsko komunikacijo v kritični situaciji, drugi hočejo obravnavati besednjak v realni delovni situaciji, tretji pa si hočejo izmenjati izkušnje o učnem transferju. Učiteljeva vloga je, da posreduje med skupinami. Impulz za nadzorovanje je ponavlja odveč, saj zaposleni svoj čas za učenje uporabljajo razumno.
- Obiski delovnega mesta/sestanki na delu: Ti so neprecenljivi! Učitelj lahko pripravi majhne učne situacije z zaposlenimi neposredno na njihovem delovnem mestu. Na primer v kuhinji: učitelj lahko vpraša, kaj udeleženec počne, in potem skrbno posluša, ko se razvije komunikacija. Pripravi lahko povratne informacije. Pozor: Obiski delovnih mest niso vedno in povsod primerni (primer tega je tudi geriatrična nega).
- Razpoložljivi učni viri: Obstaja učno gradivo, kot so slovarji, strokovne knjige o zdravstveni negi, skupine orodij, vendar imamo na razpolago tudi svinčnike in papir, ki so kot učni viri na razpolago zaposlenim.
- Učni dnevnik: V učnem dnevniku udeleženci zase določajo, kaj je bilo pomembno zanje v trenutni uri izobraževanja, kaj bodo vzeli s sabo, kaj hočejo poskusiti in tudi kaj jih je motilo. Zabeležijo tudi, kaj so preizkusili (učni transfer).
- Fotografska dokumentacija: Učitelj lahko ujame komunikativne govorne vzorce s stojalom z listi. Včasih lahko tudi pripravi izročke. Udeleženci teh vzorcev ne dobijo kot recepte, temveč kot opomnike.
- Čas za povratne informacije: Učitelj zagotovi povratne informacije na koncu učne ure, ko udeleženci lahko povedo, kaj je bilo zanje tega dne uporabno in kaj hočejo preizkusiti.
- Dialog za učni transfer: Učitelj mora vedno znova razpravljati o učnem transferju z udeleženci. Kaj so izkušnje? Kaj dobro deluje? Kaj ne deluje prav dobro? Kdo vas podpira? Kdo ali kaj ovira učni transfer? Kje učitelj lahko priskoči na pomoč kot svetovalec?
- Učitelj v izobraževanju za razvoj spretnosti v delovnih okoljih se mora zavedati, da dela v podjetju in za podjetje, kar pomeni v sistemu in za sistem. Osrednjo vlogo v teh izobraževanjih igrajo razprave z nadrejenimi, predstavniki zaposlenih ali drugimi predstavniki podjetja. Običajno pokažejo interes, hočejo vedeti, kaj je tema izobraževanja.

So dragocen vir in lahko povedo, kaj je po njihovem mnenju še vedno pomembna tema. Te razgovore se lahko tudi uporabi za to, da se vključi nadrejene, ko gre za učni transfer.

5.5.2 PRISTOP K IZOBRAŽEVANJU V DELOVNEM OKOLJU V PROIZVODNJI POGONSKIH IN KRMILNIH TEHNOLOGIJ¹¹

PRIPRAVA PO MERI OBLIKOVANEGA USPOSABLJANJA

V drugem primeru dobre prakse bomo bralca vodili po različnih elementih, ki so zelo praktično opisani. Izobraževanje za razvoj spretnosti se je izvedlo v obdobju šestih mesecev v podjetju, ki razvija inovativne tehnološke in produktne rešitve za avtomobilsko industrijo ter za industrijo ogrevanja, prezračevanja in klim. S konkretno izvedbo izobraževanja bomo predstavili, kako so bili didaktični elementi prirojeni konkretnim potrebam podjetja.

UPOŠTEVANJE KONKRETNEGA DELOVNEGA OKOLJA

Časovni potek izobraževanja za razvoj spretnosti je bil načrtovan tako, da je zadovoljil tako interese učečih se kot interese podjetja. Delo v podjetju je bilo namreč organizirano v več izmenah. Izobraževanje je potekalo v prostorih podjetja v zadnjem delu dopoldanske in prvem delu popoldanske izmene, tako da udeleženci niso izgubili dodatnega časa za prevoz. V ta namen je podjetje reorganiziralo delo na nekaterih proizvodnih linijah za zaposlene, ki so se udeležili izobraževanja. Nekaj delavnic je bilo izvedenih v izobraževalni organizaciji in nekaj na drugih lokacijah.

Pred začetkom izobraževanja je bila specificirana vsebina, namreč načrt izvedbe z vodstvom podjetja, v naslednja področja: komunikacija v slovenskem jeziku, komunikacija v tujem jeziku, matematika, človek, okolje, znanost in tehnologija, informacijska tehnologija, medosebne spretnosti in socialne spretnosti, aktivno državljanstvo, učenje učenja. Cilj izobraževanja je bil razvoj temeljnih spretnosti na teh področjih. Gradilo se je tudi na potrebnih kompetencah, ki jih zahteva samostojna priprava prispevka (spisa) v zvezi s področjem udeleženčevega dela in zagovor prispevka (Moje delo in moje mnenje o podjetju pred izobraževanjem in po njem). Prispevek in zagovor prispevka sta potrdila, da so udeleženci med izobraževanjem pridobili spretnosti in znanje. Učeči se so izbrali teme seminarja med temami, ki jih je predlagalo podjetje, ali pa so predlagali svoje lastne teme na podlagi predhodne odobritve teme s strani podjetja. Slednje je tudi zagotovilo mentorstvo – ekspertno pomoč na specifičnih področjih.

¹¹ Primer dobre prakse je razčlenila mentorica Nataša Klobučar Štrancar. Izobraževanje je bilo opravljeno v obdobju šestih mesecev v podjetju, ki proizvaja pogonske in krmilne tehnologije. Izobraževalna organizacija je bila PRC Tolmin, Slovenija.

VZAJEMNO UČENJE – GENERATORJI IN MOTIVATORJI UČENJA

Med enodnevno poklicno ekskurzijo so udeleženci obiskali več poslovnih enot uglednega podjetja, da bi se seznanili s tem, kakšno delo opravljajo v partnerskih enotah, kakšni so delovni pogoji, katere stroje se uporablja, kje kalibrirajo njihove naprave za natančne meritve, kje se opravljajo potrebna popravila ali finišeiranje. V eni od enot podjetja je udeležencem v izobraževanju za razvoj spretnosti zaposleni na primer predstavil proizvodni proces.

UČNA ATMOSFERA

Eden od učečih se je zapisal: »Izobraževanje v podjetju je bila edinstvena priložnost za udeležence. Vsi so bili zaposleni v proizvodnji. Proizvodno opremo in delovne procese v proizvodnji so opazovali skozi oči proizvodnega delavca, tako da so takoj začutili vzdušje med zaposlenimi. Opaziti je bilo, da so, kjer se je delo opravljalo pretežno ročno, delavci sodelovali, kar se je odražalo tudi s pozitivno komunikacijo med zaposlenimi in nadrejenimi. Opaziti je bilo sproščeno vzdušje. Primerjali smo delo v naši in njihovi proizvodnji ter opazili pozitivne ter negativne dejavnike: hrup, čistočo oddelkov, varnost pri delu, odpadke. Rotorji so se uporabljali za ventilatorje ali za hlajenje različnih ogrevalnih enot. Lahko smo obiskali laboratorije, kjer se opravlja kalibriranje. Njihov laboratorij je zelo zapleten in je certificiran.«

140

UPORABA SPECIFIČNIH DIDAKTIČNIH ZNANJ V REALIZACIJI UČNEGA PROCESA

Podjetje je predlagalo široke teme za prispevke in jih navedlo v dokumentu Teme prispevkov. Zasnovane so bile na značilnostih delovnih mest učečih se, nekatere so bile tudi bolj splošne (na primer urejenost delovnega okolja in komunikacija). Izbrali so lahko eno od predlaganih tem ali določili svojo na podlagi seznama. K slednjemu so bili spodbujeni: da bodisi predstavijo svoje delo in možne probleme ali pa predlagajo izboljšave in rešitve. Kljub dejstvu, da je podjetje predlagalo nekaj tem, zaposleni niso bili omejeni pri izbiri.

INTEGRIRANJE TEMELJNIH SPRETNOSTI V REALNE DELOVNE SITUACIJE – UPORABA USTREZNE RAVNI TEŽAVNOSTI UČNE VSEBINE IN POVEZOVANJE S SPLOŠNIMI NAMENI IZOBRAŽEVANJA ZA RAZVOJ SPRETNOSTI

Eden od učečih se je odločil, da bo preučil prehrano zaposlenih v podjetju. Drugi je opisal problem zimskega ogrevanja in poletnega hlajenja proizvodne opreme ter je hotel raziskati, ali bi se dalo narediti kaj, s čemer bi izboljšali situacijo. Eden od učečih se je hotel sestaviti angleško-slovenski slovar poklicnega izrazoslovja. Nekega udeleženca je zanimala zgodovina podjetja. Na podlagi izbranih tem je podjetje naročilo kompetentnim zaposlenim (šefom/nadrejenim), naj učečim se zagotovijo svetovanje pri iskanju in zbiranju potrebnih informacij. Učitelj v izobraževanju za razvoj spretnosti je tudi ponudil nasvete na področju zdrave prehrane (naključje

je, da je učitelj po poklicu nutricionist). Poleg tega je učitelj pregledal vsebino in obliko seminarskih prispevkov ter udeležencem posamično predstavil potrebne popravke. Prispevki so bili rezultat nenehnega sodelovanja tako s podjetjem kot učiteljem. Med realizacijo ciljev je bilo izobraževanje prilagojeno željam in tudi potrebam učečih se. Pri tem so bile podpora vodstva podjetja, njihova odzivnost in dobra komunikacija med udeleženiimi zaposlenimi in upravniki bistvene za uspešno izvedbo izobraževanja.

INDIVIDUALIZACIJA UČENJA

Vsebinsko izvedbenega načrta so z udeleženci prilagodili s pomočjo skupinskega intervjuja in individualnih razgovorov, katerih namen je bil odkriti potencialne ovire, skrbi in probleme udeležencev ter jim pomagati, da jih odpravijo, kot tudi upoštevati želje in izobraževalne ali učne potrebe. V okviru izvedbenega načrta je bilo nekaj časa namenjenega prilagajanju vsebine učenju v realnem času/potrebam po izobraževanju in željam učečih se.

MOTIVACIJSKI MODEL – KREPITEV POZITIVNIH UČNIH IZKUŠENJ IN DEFINICIJA NOVEGA ZNANJA

V zvezi s tem se posebej omenja sodelovalno učenje. To stimulira interakcije, dopolnjuje učiteljevo učno vlogo, učečim se zagotavlja priložnost, da razpravljajo o učni vsebini ali razčlenijo različne spretnosti.

Ena od možnih oblik sodelovalnega učenja je tudi timsko reševanje problemskih nalog. V tem procesu se posameznik lahko aktivno vključi v proces z drugimi posamezniki, da bi rešili problem s skupnim razumevanjem in iskanjem rešitve problema s pomočjo združevanja moči, znanja in spretnosti.

Ena od konkretnih vaj, ki se uporablja za spodbujanje osveščenosti, je t. i. izziv munchmallow. Ta vaja pomaga izboljšati komunikacijo in graditi odnose, zagotavlja smiselno razlago, zakaj pride do konfliktov in izboljšuje timsko delo. Učeči se morajo predstaviti strategijo izgradnje stolpa skupine. Izzvani so bili z vprašanji. Zakaj si izbral to vrsto konstrukcije? Kdo v skupini je prispeval največ zamisli? Kdo v skupini je največ govoril? Kdo je opravil večino dela? Ste določili vodjo skupine?

POJAVITEV NOVIH IZOBRAŽEVALNIH/UČNIH POTREB

Udeleženci so se sprva bali angleščine, še bolj pa jih je bilo strah spregovoriti v tem jeziku vpricho sodelavcev. Kot je bilo že omenjeno, je bila angleščina organizirana za dvanajst oseb v dveh skupinah za tri ravni predznanja. Naprednejšo skupino je vodila učiteljica, ki je vzpostavila dober stik z učečimi se s pomočjo svojih živahnih sposobnosti, da privabi in motivira odrasle udeležence. Učenje angleščine jim je predstavljalo pozitivno učno izkušnjo

in sprožilo spremembo v posameznikovih prepričanjih. Več udeležencev v programu za razvoj spretnosti se je pozneje, po zaključku, udeležilo drugega programa angleščine v okviru drugih projektov.

OBLIKOVANJE UČNEGA TRANSFERJA – V SODELOVANJU Z VODSTVOM

Pred izvedbo izobraževanja za razvoj spretnosti je bilo podjetje seznanjeno z izobraževanjem in dejstvom, da izobraževanje predvideva, da bo podjetje pokrilo del usposabljanja (60 ur) s poklicnimi vsebinami po lastni izbiri. Na ta način je podjetje po razpravljanju in ocenjevanju predlagalo naslednje teme, ki so bile enakomerno porazdeljene prek celotnega obdobja realizacije izobraževanja za razvoj spretnosti:

- Varnost izdelka,
- Proizvodnja, kontrolni načrt,
- Preventiva, osnovna prva pomoč in postopki oživljanja,
- Varno delo in varnost pri delu,
- Nabava, logistika, izpolnitev naročila,
- Kakovost, osnove vitke proizvodnje,
- Vzdrževanje, vzdrževalni sistem, proces konstruiranja in proizvodnih naprav,
- Komunikacija, predavanje o NLP ali 5 klobukov razmišljanja.

142

Pri tem so bile teme zasnovane na potrebah dela – kaj je pomembno in uporabno znanje za dobro opravljanje nalog. Izobraževanje so izvedli zaposleni v podjetju v podjetju s specifičnih področij, ki so bili po mnenju podjetja kompetentni za zgoraj omenjene vsebine.

Poleg tega je podjetje organiziralo in izvedlo poklicne ekskurzije, da bi seznanili udeležence s proizvodnimi linijami, metodami in pogoji dela v drugih poslovnih enotah.

POJAVITEV NOVIH IZOBRAŽEVALNIH/UČNIH POTREB

Za potrebe priprave prispevka so morali učeči se stopiti v stik s svojimi nadrejenimi – mentorji ali šefi organizacijskih enot. Za večino je bil to izziv s celim kupom ovir. Besede so dvomeče izbirali in obračali, bili so negotovi glede tega, kako naj pristopijo in spregovorijo s svojim šefom, skrbelo jih je tako glede najprimernejšega trenutka in načina, kot tudi, kaj si bodo o tem mislili sodelavci in nadrejeni.

To izhaja iz potreb po spretnostih, znanju o tem, kako navezati stik in vzdrževati dobre odnose med delavci in njihovimi nadrejenimi. Nekateri so imeli šefe organizacijskih enot, s katerimi niso hoteli komunicirati kaj več, kot je bilo nujno potrebno. Težava je bila tudi v tem, da šefi organizacijskih enot pogosto niso bili zmožni primerno komunicirati, njihovo vedenje med komuniciranjem je bilo pogosto nepredvidljivo, zato je prihajalo do nepotrebnih konfliktov, ki so frustrirali podrejene delavce. Hoteli so pridobiti dodatne spretnosti, da bi razumeli, kakšna je pravilna komunikacija, tako

da bi do nepotrebnih konfliktov prihajalo karseda redko in da zaradi problematičnega delovodje ne bi bili preveč zaposleni ali frustrirani. Da bi opolnomočili učeče se na tem področju, so organizirali več delavnic na temo notranje komunikacije, vrednot in izzivov sodelovanja. Izkazalo se je, da bi z vzpostavljanjem stika učeči se vzpostavili dobre odnose s svojimi nadrejenimi in okrepili vzajemno zaupanje, vero vase ipd.

Učeči se so bili od podjetja deležni kratkega predavanja o nudenju osnovne prve pomoči. Ker so se počutili odgovorne za zagotavljanje prve pomoči in so zato čutili veliko potrebo po dodatnih spretnostih, še posebej praktičnih, so vprašali, ali bi se dalo program izvajati z večjim poudarkom na praktičnem usposabljanju za nudenje osnovne prve pomoči. Na njihovo prošnjo in ob pristanku podjetja je bila v sklop izobraževanja zato vključena dodatna prva pomoč. Z znanjem, ki so ga pridobili v programu izobraževanja, so lahko opravili izpit in dobili spričevalo o prvi pomoči za delovne organizacije.

UČNI TRANSFER PO USPOSABLJANJU – DOKUMENTIRANJE REZULTATOV IN DOLGOROČNI UČINKI

Udeleženci izobraževanja so tudi odkrito izrazili svoje strahove. Niso verjeli v svoje lastne zmožnosti za pripravo pisnih izdelkov in predstavitev v programu Powerpoint. Najbolj so se bali nastopa pred nadrejenimi. Vnaprej so čutili tremo. Posamično so se opravičili in pojasnili svoje strahove: nekateri so se izgovarjali na svoje slabe računalnike doma ali na pomanjkljivo znanje o uporabi računalnika ali pa jih je bilo strah iskati informacije, druge je skrbelo, kaj si bodo o njih mislili sodelavci, bali so se njihovega roganja, nekateri pa se niso mogli odločiti za temo in se jih je polotila panika. V individualnih razgovorih jim je učitelj v izobraževanju za razvoj spretnosti govoril o strahovih, s katerimi so se soočali, obljubil jim je, da jim bo pomagal, ponudil jim je podporo in jim pomagal poiskati rešitve, saj se je zavedal, da udeležence postavlja pred dejstvo. Izbrati so morali samo temo raziskave.

Ko so se sporazumeli za nalogo, kar se je zgodilo dovolj zgodaj, je bila skupina zelo tesno povezana. Udeleženci so si medsebojno pomagali pri iskanju zamisli o temah, spodbujali so se k prvemu koraku na poti k raziskovanju in se zanimali drug za drugega, si medsebojno pomagali (pred programom se niso dobro poznali) in sami izvedli številne preboje.

Ker so živeli več mesecev z nalogo in sčasoma vložili vanjo veliko prizadevanj in časa, so bili na koncu zmožni, brez opaznega namiga, neodvisno predstaviti svoje naloge vodstvu podjetja. Na koncu jim je odleglo in rekli so, da čutijo osebno zadovoljstvo. Vodstvo podjetja je bilo tudi zadovoljno s priči dejstva, da so se učeči se v vlogi predavateljev, nevarjenih te dolžnosti, dobro znašli, številni so vodstvo podjetja močno presenetili. Predstavitve so bile deležne skrbnega poslušanja, na koncu predstavitev se je zastavljalo vprašanja in zabeležilo bistvene stvari. Vsebine nalog in predstavitev se je v povprečju ocenilo z visokimi ocenami. Izobraževanje je nepričakovano povežalo delavce in šefa organizacijske enote/vodstvo na pristen in nov način.

INDIVIDUALNI UČNI NAČRT

Na začetku izobraževanja je učitelj predstavil udeležencem njihove osebne mape, v katerih so zbirali in dokumentirali svoje učne dosežke. Na osnovi zavestne, premišljene ter bolj ali manj strukturirane odločitve posameznika, da se uči, je učitelj tudi predstavil individualni učni načrt, na podlagi katerega bo učeči se pridobil znanje, spretnosti, navade, vrednote in izkušnje, ki mu bodo pomagale doseči zastavljene cilje.

V nadaljevanju, včasih celo na začetku izobraževanja svetovalci izobraževalne ustanove zagotovijo individualno svetovanje vsakemu udeležencu, da zabeleži izobraževalne potrebe in ovire. Ko je učeči se pripravljen in izrazi potrebo, učitelj pripravi individualni učni načrt.

Izobraževalne in učne potrebe posameznikov se ocenjuje redno, tudi med različnimi moduli izobraževanja, in večinoma ustno prek razgovorov ali vmesnih vprašalnikov, ko imajo učeči se priložnost izraziti svoje potrebe in želje s pomočjo ovrednotenja izobraževanja.

MOTIVACIJSKI MODEL – POUDAREK NA OPOLNOMOČENJU UDELEŽENCEV

Učinkov izobraževanja se ne predstavi učečim se, niti se z njimi o tem ne razpravlja, še posebno ne na začetku usposabljanja. Namen je zagotoviti pozitivno učno izkušnjo med procesom izobraževanja, vzpostaviti spodbudno vzdušje v skupini in poskrbeti, da se počutijo sprejete in spoštovane. Želimo si, da učeči se sami prepoznajo učne učinke in učitelj zato o njih razpravlja s posameznim udeležencem med procesom izobraževanja.

Večina učečih se izkusi spremembe, ki se manifestirajo kot sprememba lastnih prepričanj, izboljšana samopodoba, ustvarjanje novih načrtov za prihodnost, izboljšanje temeljne pismenosti; preden so se vključili v izobraževanje, so na primer potrebovali veliko spodbud. Po eni strani jih je učenje privlačilo, po drugi pa so imeli pomisleke, večinoma zaradi svojih slabih izkušenj z učenjem iz mladosti in drže njihovih okolij glede učenja.

Med izobraževanjem so spremenili svoja prepričanja o učenju. Z informacijami o priložnostih in spodbudah jim je učitelj pomagal, da so dejansko začeli načrtovati in se informirati o možnostih za vključevanje v kakšne druge programe izobraževanja in začeli prenašati pozitivne učne izkušnje na druge ter jih spodbujati k učenju.

ZAKLJUČEVANJE IN EVALVACIJA IZOBRAŽEVANJA

Joseph Vancell

EVALVATOR MORA IMETI OBŠIREN REPERTOAR RAZISKOVALNIH METOD IN TEHNIK, KI JIH LAHKO UPORABI ZA REŠEVANJE RAZLIČNIH PROBLEMOM. LAHKO PRIDE DO SITUACIJE, KO MORA EVALVATOR UPORABITI KAKRŠNE KOLI IN VSE METODE SOCIOLOŠKIH RAZISKAV, DA BI LAHKO USTVARIL UPORABNE REZULTATE, KI SO TEHTNI, ZANESLJIVI IN PREPRIČLJIVI. (PATTON, 2002, STR. 68)

Priročnik za samostojno učenje je namenjen učiteljem in drugim izobraževalcem, ki izvajajo izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju. Pogosto so to tudi oblikovalci, razvijalci vsebin, ocenjevalci in evalvatorji izobraževalnih programov. Zato se izobraževalci v prvem modulu seznani s konceptom razvoja spretnosti v delovnem okolju, v drugem in tretjem modulu spoznajo učinkovite pristope za prepričevanje podjetij in zaposlenih o koristih pridobivanja spretnosti v delovnem okolju. Poleg tega v četrtem modulu spoznajo štiri načine za načrtovanje in razvoj spretnosti, v petem modulu pa predloge in izkušnje za izvedbo izobraževanja v delovnem okolju.

Zadnji modul pa izobraževalcem podaja usmeritve za zaključek izobraževanja, pri čemer je poudarek na metodah evalvacije. Izobraževalcem omogoča razumeti:

- evalvacijo,
- predstavitev in razpravo o rezultatih evalvacije s predstavniki podjetja in udeleženci usposabljanja,
- izpeljavo morebitnih pilotnih ali nadaljnjih izobraževanj,
- oblikovanje in izdajo primernih potrdil zaposlenim, ki so se udeležili izobraževanja.

Iz literature je splošno znano, da evalvacija lahko prispeva k izboljšanju izobraževalnih in razvojnih programov, če je izvedena pravilno. Vendar Thackeray (2016) opozarja, da le redke organizacije dejansko izvajajo evalvacijo izobraževanja. Od tistih, ki jo izvajajo, jih vsega 12 % meri učinke in

rezultate (Scourtoudis in Dyke, 2007). Žal večina ponudnikov izobraževanja ne pozna učinkov svojih programov, kljub temu da si od njih veliko obetajo. Obstajajo dokazi, da velik del izobraževalnih programov nima učinkov, razlogi za to pa so različni. Študije kažejo, da se komaj 10–15 % tistega, kar se zaposleni naučijo v izobraževanju (če izključimo priložnostno in naključno učenje), dejansko odrazi v večji uspešnosti na delovnem mestu (Velda et al., 2007). Ena od ovir za učinkovito evalvacijo izobraževanja je, da se pristopov ne gradi na sodobnem in celovitem modelu učenja v delovnem okolju.

Ta modul zato poskuša najprej rešiti to vrzel, in sicer prek pregleda literature o evalvaciji. Nato poskuša razviti delovni proces evalvacije za izobraževanje za razvoj spretnosti v delovnem okolju.



MINUTA ZA REFLEKSIJO: PO RESNIČNI ZGODBI

Bil je njegov zadnji dan dela v ladjedelnici. Učitelj je pospravil učne dnevnike udeležencev izobraževanja (gl. prilogo 6.1 in modul 5). V razdelku dnevnika Pripombe je udeleženec Angelo zapisal: »Nisem prepričan, da bi lahko trdil, da je bilo usposabljanje dobro. Vem, da se je učitelj zelo trudil, a sem imel ves čas občutek, da ne spadam v skupino. S težavo sem se kosal z zahtevami usposabljanja in obveznostmi doma. Takega usposabljanja se ne bom več udeležil.« Učitelj ni bil navdušen nad tako pripombo. Kje se je zataknilo? Je bila težava v njegovem pedagoškem pristopu? Je šlo za obliko izobraževanja?

Ali pa je šlo za proces ocenjevanja? Je dal udeležencem dovolj časa in prostora za izražanje njihovih občutkov? Ali je izobraževanje upoštevalo delavčeve izkušnje in življenjski prostor?

Take situacije se zgodijo tudi najboljšim izmed nas, tudi tistim, ki trdo delajo na načrtovanju, oblikovanju, razvijanju in izvajanju programa izobraževanja, in sicer bodisi sami bodisi z drugimi strokovnjaki za izobraževanje ali kadrovske zadeve. Kako lahko zagotovimo, da bo izobraževanje primerno glede na zahteve ključnih deležnikov?

Kako lahko v primeru, da izobraževalni program ne izpolni pričakovanj vseh vpletenih, izboljšamo prihodnje izvedbe?

6.1 Opredelitev evalvacije

Evalvacija je, kot so navedli avtorji prejšnjih modulov, nujna, saj lahko pomaga zmanjšati negotovost pri odločanju ter oblikovanju in izvedbi prihodnjih intervencij, pri tem pa zagotovi smotno rabo razpoložljivih virov.

Evalvacija je zato pomembna za odločevalce v podjetju in morda tudi tiste na višjih ravneh, vključno z oblikovalci politik na državni in nadnacionalni ravni.

Evalvacija je sistematična raziskava, s katero določimo pomembnost, vrednost ali koristi politike, programa ali ukrepa, in sicer z uporabo ustreznih metod, meril, standardov in kazalnikov socioloških raziskav (Descy in Tessaring, 2005).

Tako kot ostali deli tega priročnika za samostojno učenje se ta modul ne bo ukvarjal s procesom evalvacije na državni in nadnacionalni ravni. Čeprav se zaveda, da bi evalvacija na mikro ravni lahko in bi pravzaprav morala izboljšati odločanje na makro ravni, bo avtor obravnaval le evalvacijo programov za razvoj spretnosti v delovnem okolju, ki je potrebna za izboljšanje splošne izkušnje ključnih deležnikov – ponudnika izobraževanja, učiteljev in drugih izobraževalcev, delodajalcev in zaposlenih. Ta modul bo predvidoma pripomogel k razpravam o primernih metodah evalvacije.

Modul s tem gradi tako na znanju iz predhodnih petih modulov kot na sistematičnem pregledu literature o procesu evalvacije programov spretnosti v delovnem okolju. Ponuja konceptualni okvir in izvajalcem prijazen proces evalvacije za učitelje in ponudnike programov spretnosti v delovnem okolju.

147

6.1.1 KONTEKST

Pred obravnavo procesa evalvacije je pomembno predstaviti oris konteksta, v katerem se izvajajo programi za razvoj spretnosti v delovnem okolju, in funkcij, ki naj bi jih izpolnili.

V izdaji publikacije *Employment and Social Developments in Europe* (krajše ESDE) iz leta 2018 Evropska komisija (2018a, 2018b) potrjuje 'ugodno makroekonomsko okolje', ki so ga zaznamovali povečanje števila redno zaposlenih državljanov, posledično nižja stopnja brezposelnosti in nižje število revnih. Vendar omenjena publikacija prinaša tudi resno opozorilo: tehnološki razvoj v obliki avtomatizacije in digitalizacije pospešuje povpraševanje po ustreznih spretnostih in prinaša negotovost v starajoči se delovni sili ter sektorjih nizkokvalificiranih delavcev na evropskih trgih dela. Da bi omilila učinke teh trendov in povečala stopnjo vključenosti, je Evropska komisija vnovič začela spodbujati usposabljanja in prekvalifikacije v vseh državah članicah, tako da nihče ne bi bil odrinjen na rob.

Tistim, ki ne morejo izboljšati svojih spretnosti in kvalifikacij, grozi, da jih bodo izrinili s trga dela delavci, ki imajo višjo stopnjo spretnosti in fizični kapital (Evropska komisija, 2018a).

Kakovost človeškega kapitala odraslih evropskih državljanov ni najbolj vzpodbudna. Zadnja raziskava PISA iz leta 2015 je tako kot njene predhodnice pokazala, da preveč mladih Evropejcev nima razvitih spretnosti, kot sta branje in znanje matematike (Evropska komisija, 2016). Raziskava PIAAC (OECD, 2013 in 2016c), ki je ocenjevala spretnosti odraslih, je dala podobne rezultate; v mnogih državah EU je eden od petih odraslih (v Sloveniji eden od štirih), starih med 16 in 65 let, dosegel zelo nizko raven besedilnih in matematičnih spretnosti. Poleg tega eden od štirih odraslih ni imel digitalnih spretnosti, potrebnih za učinkovito uporabo digitalnih tehnologij.

Malteška strategija za vseživljenjsko učenje (angl. Malta National Strategy for Lifelong Learning) zagovarja stališče, da je treba delavcem s prenizko stopnjo spretnosti in nižjo stopnjo izobrazbe zagotoviti priložnosti za izpopolnjevanje in učenje spretnosti »prek alternativnih poti v izobraževanju in usposabljanju«, in delovno mesto – kjer odrasli preživijo večji del dneva – opredeljuje kot pomemben prostor za izobraževanje (MEDE, 2015, str. 25). Predvideva se tudi, da je delovno okolje prostor, kjer zaposleni lahko najbolje razvijajo ne le spretnosti, povezane z delom, temveč tudi prenosljive zmožnosti, ki jih naredijo odpornejše in prilagodljivejše za spremembe v karieri in življenju. Podobno je nedavno poročilo o učenju odraslih ET 2020 Working Group 2016–2018 on Adult Learning zelo visoko ocenilo delovno okolje kot mesto, ki spodbuja učenje odraslih (Evropska komisija, 2018b, str. 16). Evropski center za razvoj poklicnega izobraževanja (Cedefop, 2013) dodaja, da so ravno nizkokvalificirani delavci (z nizko stopnjo spretnosti) tisti, ki bodo imeli verjetno največ koristi od učenja odraslih v delovnem okolju. Taki delavci se ne odrežejo najbolje na tradicionalnih programih izobraževanja ali usposabljanja v učilnici, saj imajo pogosto za seboj zgodovino neuspeha v šolanju oziroma negativne izkušnje z dosedanjim šolanjem.

Učenje v delovnem okolju ponuja način učenja, ki je za nizkokvalificirane zaposlene privlačnejši, relevantnejši in primernejši od 'tradicionalnih' oblik učenja v izobraževalnih ustanovah (Cedefop, 2013).

Učenje v delovnem okolju je prav tako pomembno, saj MSP, ki so stebri evropskih gospodarstev, zaposlenih ne morejo poslati na dolgotrajna izobraževanja v izobraževalne ustanove (Vancell, 2018). Poleg tega se številni nizkokvalificirani delavci ne morejo udeležiti programa izobraževanja, če imajo dve službi, družino in so vpeti v življenjska okolja (Vancell in Patala, 2018).

6.1.2 MODELI EVALVACIJE

V prejšnjih moduli ni omenjen noben določen okvir, vendar bi moral bralec opaziti enoten postopek oblikovanja učnega procesa, ki se začne z analizo

potreb ključnih deležnikov in se nato nadaljuje z oblikovanjem, razvojem in izvedbo programa izobraževanja. Proces, kot je opisan v razdelkih 2.4.5 in 3.2.6, vključuje tudi evalvacijo, ki se odvija skozi celoten izobraževalni program in ob koncu programa. Namen je izboljšati tako različne vidike programa izobraževanja kot tudi motivacijo udeležencev. Poleg tega je pomemben čas izvajanja evalvacije, vključiti jo je treba že v fazi načrtovanja izobraževalnega programa za razvoj spretnosti v delovnem okolju.

VPRAŠANJA FORMATIVNE IN SUMATIVNE EVALVACIJE

Formativna (sprotna) evalvacija se izvaja med celotnim procesom načrtovanja, oblikovanja, razvoja in izvedbe programa (Plewis in Preston, 2001, str. 10). Njen namen je predvsem izboljšati vidike izobraževalnih prizadevanj, vključno z uspehom izobraževalcev med izobraževanjem, pedagoškimi odločitvami oblikovalca in aktivnim ter učinkovitim sodelovanjem udeleženca v učnih dejavnostih. Metode evalvacije so predvsem kvalitativne, npr. pritožbe in konstruktivne kritike udeležencev, tehnike ocenjevanja učne ure (kot je poročilo v minuti – angl. minute paper) in spletne diskusije. Lahko so tudi kvantitativne, kot so hitre ankete ali kvizi. Učitelji lahko za namene formativne evalvacije uporabljajo tudi tehnike kontinuiranega ocenjevanja. V kadrovski praksi in literaturi se taka evalvacija imenuje tudi predhodna (lat. ex ante). Take prakse se pogosto uporabljajo pri prizadevanjih za povečanje motivacije in premagovanje odpora do izobraževanja in učenja. Če jo izvajajo druge osebe in ne učitelji, služijo tudi za zagotavljanje kakovosti (McNamara, Joyce in O'Hara, 2010, str. 550).

Sumativna (ali končna) (lat. ex post) evalvacija se izvaja po zaključku izobraževanja. Najpogostejša metoda je anketa ob koncu izobraževalnega programa, ki se pogosto izvaja z vprašalniki o zadovoljstvu (angl. happy sheets), a se zlasti v majhnih in srednjih podjetjih uporabljajo kvalitativne metodologije, kot so fokusne skupine in poglobljeni intervjuji. Večinoma se uporablja za ocenjevanje izidov, učinkov in vpliva posameznega izobraževanja ter za izboljševanje prihodnjih programov. Plewis in Preston (2001, str. 10) trdita, da so sumativne evalvacije pomembne pri odločanju, npr. o tem, ali bi bilo treba programe za razvoj spretnosti ponoviti ali ne, ali bi jih morali zamenjati s čim drugim oziroma boljšim in ali njihov uspeh utemeljuje razširitev na širšo populacijo. Evalvacije ex post se izvajajo tudi za informiranje oblikovalcev politik.

Evalvacije bi morale vključevati formativne in sumativne vidike glede na njihovo primernost za različne faze (Rossi, 1999). Partnerji v projektu Profi-Train so se strinjali, da bi bilo treba rezultate procesa evalvacije predstaviti tudi učiteljem, drugim izobraževalcem in predstavnikom podjetja.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

Razmislite o strategiji evalvacije za svoj izobraževalni program za razvoj spretnosti.

Kako boste uporabili formativno ali sumativno evalvacijo oziroma kombinacijo obeh pristopov?

Kaj boste ocenjevali: obliko in zasnovo programa, usposobljenost izobraževalcev, zadovoljstvo udeležencev ali kaj drugega?

6.1.3 KLJUČNA VPRAŠANJA

Griffin (2010, str. 43) navaja, da je treba ne glede na izbrani pristop evalvacije med razvijanjem načrta evalvacije odgovoriti na številna ključna vprašanja. Ta so:

- Kolikšen je obseg evalvacije?
- Kaj so predmeti evalvacije?
- Katera so ključna vprašanja evalvacije?
- Katere vrste informacij bi bilo treba zbrati o vsakem predmetu?
- Katera merila bi bilo treba uporabiti za presojo koristnosti predmeta evalvacije?
- Čigave interese bi morala zadovoljiti evalvacija?
- Katere metode poizvedovanja naj se uporabijo?
- Kdo bi moral izvesti evalvacijo?
- Kakšni bodo stroški (če sploh)?
- Po katerih standardih se bo presojala evalvacija?
- Kako in kdaj bi bilo treba predstaviti rezultate?

Evropski center za razvoj poklicnega izobraževanja (Cedefop, 2013¹²) je na primer vprašanja, podobna zgornjim, vključil v predlogo načrta evalvacije za ponudnike učenja, ki je del orodij poklicnega izobraževanja in usposabljanja za pomoč tistim, ki zgodaj zapustijo šolo.



MINUTA ZA REFLEKSIJO

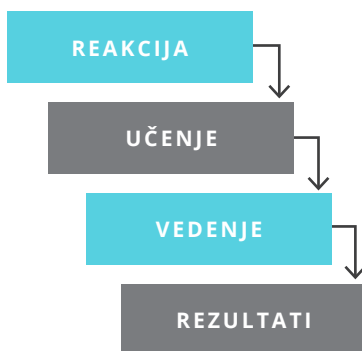
Ali bi na zgornji seznam dodali še kakšno drugo vprašanje?

Kako bi prilagodili načrt evalvacije Cedefop (2013) za svoje potrebe pri izvajanju programov za razvoj spretnosti v delovnem okolju?

Ali je načrt dober?

6.1.4 MODELI EVALVACIJE

Čeprav imajo izvajalci na voljo številna orodja za evalvacijo izobraževanja, jih dejansko večina temelji na Kirkpatrickovem (1979) modelu štirih ravni, ki je bil razvit leta 1959 (Kirkpatrick, 1959a, 1959b) ali njegovih izvedenkah.



Slika 15 : Kirkpatrickov model (1959a, 1959b)

Proces evalvacije, ki je uporabljen v Gruwe, na primer uporablja štiri faze, ki so verjetno prirejene po Kirkpatrickovem modelu.

151



Slika 16 : Pristop k evalvaciji Gruwe

Vse več pa je prepričljivih dokazov, da ta pristop in njegove sodobne različice dajejo slabe kazalnike učinkovitosti izobraževanja in učenja. Izkazalo se je na primer, da vrednotenje reakcije (1. raven) in vrednotenje učenja (2. raven) v Kirkpatrickovem modelu, ki ocenjujeta zadovoljstvo udeležencev in njihovo stopnjo pridobivanja znanja v okviru učnega projekta (Kirkpatrick, 1979), nista povezana z njihovo uspešnostjo v prihodnjih izobraževanjih (Xerri, 2013).

Poleg tega Kirkpatrickov model in njegove izvedenke predstavljajo proces evalvacije, ki vključuje presoje zunanjega evalvatorja (McNamara, Joyce in O'Hara, 2010, str. 552), in posledično zanemarijo pomen vloge učiteljev in izobraževalcev v evalvaciji.

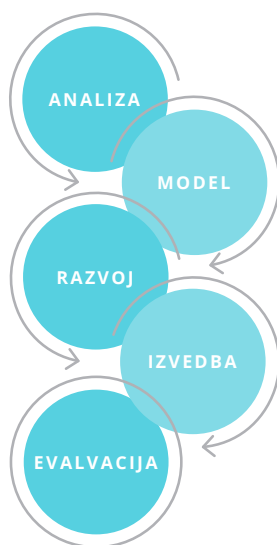
Učitelji in izobraževalci morajo imeti vse potrebne pristojnosti za izvedbo.

Iz tega razloga in glede na to, da je glavni namen tega priročnika za samostojno učenje učiteljem in drugim izobraževalcem zagotoviti orodje za evalvacijo, ki vključuje samoevalvacijo, avtor predlaga tudi drugi, bolj pragmatični pristop. Ta je, kot je predstavljeno spodaj, ustrežnejši in prilagodljivejši za proces izvajanja programov za razvoj spretnosti v delovnem okolju. Gre za model ADDIE, v katerega so bila vključena številna spoznanja in prakse drugih modelov, kot je model štirih leč refleksije Stephena Brookfielda (1998, 2017). Predlagani pristop je stroškovno učinkovitejši, robustnejši in hitrejši. Vendar lahko pripelje do enako natančnih izidov kot najbolj rigorozni procesi sumativne evalvacije. Pristop evalvacije predvsem združuje izobraževalno teorijo, ki učenje razume veliko širše kot le proces pridobivanja znanja.

6.1.5 MODEL ADDIE

Okvir oziroma model ADDIE ni izključno logično in/ali praktično orodje za evalvacijo, kot so Kirkpatrickov (1979, 1959a, 1959b) model ali njegove izvedenke. Vendar je evalvacija ključni element v istem okviru. Ponuja informacije za vsako fazo izobraževanja. Pristop je bil pripravljen v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja v Centru za tehnologijo Univerze Zvezne države Floride, in sicer za ameriško vojsko. ADDIE je akronim, ki pomeni »analiza, oblikovanje, razvoj, izvedba in evalvacija« (angl. analysis, design, development, implementation, evaluation). Na začetku je bil pristop uporabljen kot zaporedni proces, kar pomeni, da ima vsak korak svoj izid, ki je osnova za naslednji korak v zaporedju (slika spodaj).

Evalvacija ponuja informacije za vsako fazo izobraževanja.



Slika 17 : Prvotni pristop ADDIE

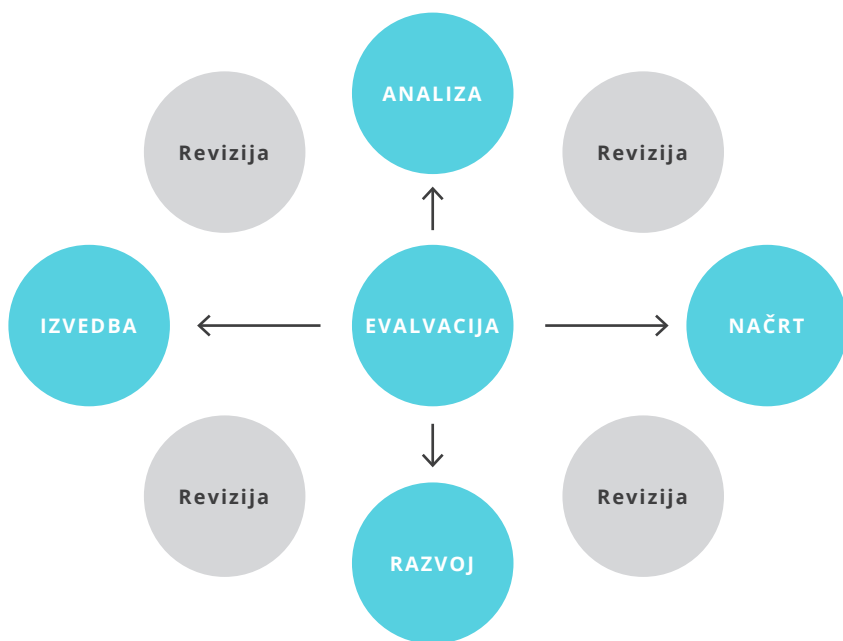
Na kratko izobraževalec v fazi analize določi udeležence usposabljanja in druge ključne deležnike ter njihove potrebe, kot je predstavljeno v modulih 2 in 3. To vključuje določitev izobraževalnih ciljev in prek usmerjene tržne analize tudi tistega, kar je treba udeležence naučiti, da se dosežejo izobraževalni cilji.

V fazi oblikovanja učitelji in izobraževalci izvedejo ugotavljanje stanja v podjetju, pri čemer opišejo, kako bo usposabljanje izvedeno, da se izpolnijo zastavljeni cilji, določeni v fazi analize, kot je bilo izvedeno v modulih 4 in 5. V fazi razvoja se vsak sestavni del načrtuje kar se da natančno, da se čim bolj približamo načrtu, ustvarjenem v fazi oblikovanja. V fazi izvedbe izobraževalci izvajajo izobraževalni program.

V prvotnem modelu ADDIE je bila **evalvacija predvsem sumativna**. V nedavnih prilagoditvah proces evalvacije ocenjuje in izboljšuje vse druge faze. Proces je postal iterativen¹³ in faze se ne izvajajo v zaporedju (slika spodaj). Za ta proces evalvacije so zelo pomembni učitelji in izobraževalci.

Evalvacija je iterativni (ponavljajoči se) pristop.

¹³ Iterativni pristop je »proces za doseganje odločitve ali želenega rezultata s ponavljanjem ciklusov analiz ali ciklusa operacij. Cilj je z vsako ponovitvijo (iteracijo) priti čim bližje odkritju želene odločitve ali rezultata« (Business Dictionary, 2020).



Slika 18 : Koncept ADDIE (po Branch, 2009, str. 2)

6.1.6 EVALVACIJA IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV ZA RAZVOJ SPRETNOSTI

Evalvacija izobraževalnih programov je lahko kompleksna naloga, saj različni programi, konteksti, potrebe in želje različnih deležnikov lahko zahtevajo različne procese evalvacije. Novejša literatura potrjuje, da proces evalvacije zaradi omejitev, ki jih ima vsak model, ne more temeljiti na enem samem modelu. Večina modelov, vključno s Kirkpatrickovim (1979, 1959a, 1959b), pod vprašaj ne postavlja npr. vrednot, prepričanj in predpostavk, ki temeljijo na vrednotah evalvatorja (ali izobraževalca, ki deluje kot evalvator). Evalvatorjevi nameni lahko torej popačijo metodologijo evalvacije, zbrane podatke, analizo zbranih podatkov in rezultate. To velja tudi za okvir evalvacije, ki temelji na pristopu ADDIE. Zato morajo biti učitelji in izobraževalci, ko so v vlogi evalvatorja, previdni, avtor pa priporoča proces refleksije, ki se preverja in je v obliki osebnega dnevnika refleksije, v katerem se zabeležijo in utemeljijo odločitve in sklepi (kot je npr. predlagal Van Draanen, 2017).

Učitelji in izobraževalci morajo kot evalvatorji nenehno izvajati proces refleksije.

V takem dnevniku je treba zabeležiti tudi namene učiteljev in izobraževalcev. Ti so lahko drugačni od 'dogovorjenih' ciljev izobraževanja. Učitelj lahko na primer soglaša, da bo program izobraževanja izvedel kot način za povečanje motivacije zaposlenih z nižjimi spretnostmi za večjo uspešnost pri njihovem delu in uspešnost podjetja, čeprav je bil njegov prvotni namen zagotoviti izobraževanje za boljšo pismenost v najširšem smislu za 'branje sveta' (Freire, 1970). Težnja učiteljev in izobraževalcev mora biti jasno izražena na začetku procesa evalvacije.

Brookfield (2017) navaja še eno pomembno težavo pri evalvaciji izobraževalnega programa, in sicer vpletenost udeležencev izobraževanja v proces raziskovanja. Tako pri formativni kot sumativni evalvaciji morajo udeleženci izobraževanja predstaviti lastno znanje in dožemanje procesa učenja in poučevanja kakor tudi druga vprašanja, kot so zasnova, viri in podpora. Tako kot učitelji tudi udeleženci izobraževanja ne obstajajo v vakuumu, kar pomeni, da bodo njihove potrebe in težnje ter njihov življenjski prostor vplivali na sklepe, do katerih pridemo v fazi evalvacije. Če imajo zaposleni izkušnje le na primer s tradicionalno šolsko pedagogiko, je lahko prehod na izobraževanje za razvoj spretnosti za njih zastrašujoč, kar je morda v nasprotju s prepričanju učiteljev, izobraževalcev in zunanjih evalvatorjev. Brookfield (2017) vztraja, da udeležencev izobraževanja ne smemo obravnavati kot predmeta projekta evalvacije in da mora biti proces evalvacije vključen v njihove učne dejavnosti, ne pa ločen. Ponuja nekaj primerov, ki jih lahko uporabimo za pridobivanje informacij od udeležencev izobraževanja. K temu je dodan tudi 'vprašalnik o kritičnih vidikih'. Gre za eno stran dolg obrazec, ki se razdeli udeležencem, in sicer običajno vsak teden ob koncu zadnje ure. Vključuje vprašanja, ki udeležence sprašujejo po določenih podrobnostih dogodkov, ki so se zgodili med potekom programa izobraževanja. Prek vprašalnika se osredotočijo na točno določena, konkretna dogajanja, ki so bila zanje pomembna. Učitelj analizira odgovore in išče skupne teme ter komentarje, ki kažejo težave oziroma nejasnosti. Odgovori, zbrani s to tehniko ali drugimi pristopi, kot so anonimna spletna formativna anketa in tehnike ocenjevanja učne ure (Angelo in Cross, 1993; Walker, 2011), se nato analizirajo in uporabijo za uvedbo sprememb v tekoči program ter kot podlaga za oblikovalce in izvajalce, ko razvijajo ali izvajajo nove izvedbe programa.

V razdelku 3.2.6 se zadovoljstvo zaposlenih omenja kot pomembno merilo za ohranjanje ali povečanje motivacije zaposlenih in njihove pripravljenosti, da sodelujejo in se učijo med potekom programa izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju. Izvede se povezava z Modulom 6 – večji poudarek mora biti na tem.

6.2 Načrt evalvacije

Sledi utemeljitev delovnega načrta za evalvacijo izobraževalnega pristopa za razvoj spretnosti v delovnem okolju. Pri tem ne gre za univerzalni načrt, ki bi ustrezal vsem situacijam, saj ga je treba prilagoditi določenemu kontekstu in

spremenljivkam programa razvoja spretnosti. Najpomembnejša vprašanja pri vsaki evalvaciji so: kaj je namen evalvacije, kateri viri so na voljo in komu je evalvacija namenjena? Preden nadaljujemo, moramo omeniti naslednje. Bamberger, Rugh in Mabry (2012) v svoji knjigi *Real World Evaluation: Working Under Budget, Time, Data, and Political Constraints* trdijo, da je za evalvacijo običajno namenjeno premalo oz. nič finančnih sredstev. Zato morajo učitelj in izobraževalci odraslih, ko občasno delajo sami in niso obremenjeni z dodatnim delom, ki ga predstavlja evalvacija, za namene evalvacije prilagoditi učna gradiva in dejavnosti (kot so ocenjevalne tehnike).

6.2.1 EVALVACIJA V FAZI IZVAJANJA ANALIZE POTREB

Griffin (2011) trdi, da bi se moral proces evalvacije začeti že v fazi pred začetkom izobraževanja. Ta se ujema s fazo analize v modelu ADDIE. Hujer, Caliendo in Radic (2005) zatrjujejo, da bi moral biti proces evalvacije temeljni sestavni del priprave izobraževalnega programa. Taka 'predhodna določitev meril zagotavlja, da evalvacija ni izvedena priložnostno, temveč pregledno in celovito'. V tej fazi mora evalvator določiti namen načrta evalvacije. Vprašanja, ki jih moramo zastaviti na tej stopnji, so:

- Ali je namen evalvacije izboljšati izobraževanje?
- Ali je namen evalvacije upravičiti stroške izobraževanja (donos naložbe)?
- Ali je namen evalvacije izmeriti učinek na podjetje/delovno mesto? Kako bi ga lahko izmerili? in/ali:
- Ali je namen evalvacije, da je del obsežnejšega procesa raziskave učinka na oblikovanje politike ali financiranje na ravni države ali na nadnacionalni ravni?

Odgovori na zgornja vprašanja bodo vodilo za dejansko zasnovo, izvedbo in predstavitev procesa evalvacije.

V fazi pred začetkom izobraževanja je treba, kot je navedeno v Modulih 1–4, najprej izvesti tržno analizo, da se določijo potrebe po programih za razvoj spretnosti v na trgu dela kot tudi njihova zasnova, razvoj in izvedba. Specifične zahteve kadrovskih oddelkov v večjih podjetjih ali lastnikov MSP lahko ravno tako pomagajo pri določitvi potrebe po specifičnih izobraževalnih programih za razvoj spretnosti. Poleg tega lahko potrebo po programu določijo delavci, njihovi zastopniki ali celo nevladna organizacija (npr. organizacija za varstvo človekovih pravic). Proces evalvacije mora torej ugotoviti učinkovitost te tržne analize ali pa metod, ki se uporabljajo za določitev potreb delavcev, kadrovskega oddelka, lastnikov podjetja ali zunanje agencije po programih za razvoj spretnosti. V tej fazi, ki ustreza 'fazi analize' okvira ADDIE, bi morala evalvacija uporabiti kvalitativne metodologije, kot so intervjuji s sodelujočimi osebami. 'Vprašalniki o zadovoljstvu' v tej fazi niso primerni za analizo (Hauser, Weisweiler in Frey, 2018). Primeri vprašanj so: Ali je bila strategija, uporabljena za motiviranje zaposlenih za udeležbo v izobraževalnem programu (gl. Modul 3), učinkovita? So bile potrebe in težnje ključnih deležnikov določene in vključene v oblikovanje (zasnovo) izobraževalnega programa (gl. Modul 4, razdelek 4.1.1)?

Na tej stopnji je prav tako pomembno določiti, kdo bo/-odo evalvator/-ji. Kdo je pooblaščen za izvedbo evalvacije? Ali bo učitelj ali izobraževalec deloval kot evalvator? Ali bo učitelj ali izobraževalec vključen v kritično diskusijo in refleksijo z učitelji ali izobraževalci (Brookfield, 1998, 2017)? Ali bodo vključeni zunanji evalvatorji, na primer neodvisni svetovalci ali raziskovalci? Hujer, Caliendo in Radic (2005) navajajo, da ima proces notranje evalvacije poleg nižjih stroškov še druge koristi. To vključuje seznanjenost evalvatorja s programom in njegov prosti dostop do vseh potrebnih informacij. Vendar pa Hujer, Caliendo in Radic (2005) prav tako ugotavljajo problem morebitne pristranskosti, tj. spodbude, da se pride do rezultatov, ki ustrezajo ciljem in nameram programa. Zunanji evalvatorji zmanjšajo tako težnjo, lahko pa tudi prinesejo nove poglede in zamisli. Zato Hujer, Caliendo in Radic (2005, str. 141) priporočajo evalvacijo, ki jo skupaj izvedejo notranji in zunanji evalvatorji.

Tudi če evalvacijo izvede notranje osebje, je mogoče preglednost in stopnjo odgovornosti povečati, če na določenih področjih obstaja določeno sodelovanje z zunanjimi ustanovami ali če so gradiva, ki so podlaga za evalvacijo (npr. baze podatkov itd.), dana na voljo znanstveni skupnosti (Hujer, Caliendo in Radic, 2005, str. 141).

V fazi pred izvedbo programa je treba sprejeti še eno odločitev glede evalvacije: katera/-e metodologija/-e zbiranja podatkov bomo uporabili? Ali bodo te kvantitativne (kot so ankete) ali kvalitativne (kot so fokusne skupine) oziroma ali bo v procesu uporabljena metodologija mešanih metod? Evalvator lahko uporabi podatke, ki jih je zbralo podjetje, kot so podatki o absentizmu. Poleg tega lahko učitelj ali izobraževalec v fazi izvedbe sodeluje v akcijskem raziskovanju. Še ena pomembna odločitev, ki jo je treba sprejeti na tej stopnji, je, katera metodologija analize podatkov bo uporabljena za tolmačenje podatkov. Izbira metodološkega pristopa je zelo pomembna, kar velja za kakršno koli raziskavo o izobraževanju in socialnem vedenju (Patton, 2002, str. 72).

Predvsem so si raziskave iz Nemčije in Švice enotne v mnenju, da mora kateri koli proces evalvacije uporabljati informacije, pridobljene od udeležencev, predstavnikov podjetja in učiteljev ali izobraževalcev.

6.2.2 EVALVACIJA FAZE OBLIKOVANJA IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Ključni cilj druge faze načrta je oceniti, ali je bil izobraževalni program izgrajen v skladu s potrebami in pričakovanji ključnih deležnikov. Vprašanja, ki jih lahko zastavimo o procesu oblikovanja izobraževalnega programa (morda celo med samim procesom oblikovanja): Je bil izobraževalni program oblikovan (zasnovan), tako da zadovolji potrebe delodajalcev in zaposlenih, ki so bile ugotovljene v okviru analize potreb? So bili podatki,

zbrani z vprašalniki in drugimi raziskovalnimi pristopi, uporabljeni med procesom oblikovanja izobraževalnega programa? Je oblikovalec v izobraževalni program vključil ustrezno znanje, spretnosti in odnose? Je oblikovalec predvidel morebitne ovire?

6.2.3 EVALVACIJA FAZE RAZVOJA IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

V tej fazi mora evalvator oceniti primernost gradiv za poučevanje in učenje glede na postavljene izobraževalne cilje izobraževalnega programa. Evalvator mora tudi oceniti, ali se odločitve, sprejete v predhodnih fazah, ujemajo z razvojem gradiv za poučevanje in učenje. Vprašanja, ki jih lahko zastavimo, so: Je tempo poteka izobraževanja ustrezen? So rubrike ocenjevanja primerno opredeljene? Je dovolj časa za obravnavo vseh tem?

6.2.4 EVALVACIJA FAZE IZVEDBE IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Evalvacija med fazo izvedbe bi morala biti izvedena z uporabo formativnih pristopov, katerih namen je ugotoviti in obravnavati morebitne pomanjkljivosti izobraževanja. Uporabljajo se tudi za določitev najboljših praks (npr. pedagoški koncepti, ki so učinkoviti pri nizkokvalificiranih odraslih).

6.2.5 EVALVACIJA IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA PO NJEGOVEM ZAKLJUČKU

To se pogosto zgodi z metodami sumativne evalvacije, kot je anketa ob koncu izobraževanja, v kateri zaposlene sprašujemo predvsem o njihovem 'zadovoljstvu' z učno vsebino, pedagoškim pristopom in učiteljevim delom. Vprašamo jih tudi, ali menijo, da so bili učni cilji izobraževalnega programa doseženi.

Glavni cilj te faze v procesu evalvacije je ugotoviti, ali je izobraževalni program za razvoj spretnosti v delovnem okolju (ali niz usposabljanj) zaposlenim oziroma udeležencem pomagal spremeniti njihovo uspešnost pri delu in/ali socialne spretnosti. Modul 5 predlaga, da proces evalvacije oceni, ali je izobraževanje spodbudilo 'motivacijo in pripravljenost na učenje' nizkokvalificiranih zaposlenih. Isti modul tudi navaja, da so izobraževanja za razvoj spretnosti v delovnem okolju prinesla številne koristi zaposlenim in podjetjem, ki jih zaposlujejo. Koristi vključujejo povečano stopnjo zadovoljstva zaposlenih, nižjo stopnjo fluktuacije, manjše število napak v proizvodnji, višjo stopnjo interakcije s strankami, gosti in starši ter boljšo skupinsko dinamiko. Proces evalvacije bi tako moral oceniti, ali so take

koristi dosežene. V skladu z literaturo bi bilo to treba izvesti predvsem s kvantitativnimi raziskavami, ne bi pa jih smel izvajati nosilec izobraževanja, učitelj ali izobraževalec. Tako kot pri drugih socioloških raziskavah je mogoče uporabiti tudi kvalitativne metode. Seveda je izbira metodologije odvisna od epistemoloških in ontoloških prepričanj evalvatorja.¹⁴

Pridobljeni rezultati in konceptualni zaključki lahko oblikovalcem politike in ponudnikom pomagajo pri odločitvi, ali naj izobraževalni program ponudijo ponovno. Zamisli je mogoče prenesti tudi v podobne socialne programe. V takem primeru je evalvacija formativna.

Evalvacija je tudi razvojni proces, ki osvetljuje specifične politike, procese in prakse deležnikov. Prispeva h kolektivnemu učenju in ustvarjanju znanja. Zmanjšuje negotovost pri odločanju in pomaga izboljšati zasnovo in izvedbo socialnih intervencij, pri tem pa zagotavlja učinkovito razporejanje virov. Značilnost evalvacije v primerjavi z drugimi področji socioloških raziskav je njena neposredna povezanost z oblikovanjem politik in odločanjem. (Descy in Tessaring, 2005, str. 5)

6.3 Zaključek

159

V tem modulu smo obravnavali glavne faze procesa evalvacije, ki temelji tako na procesu ADDIE in izkušnjah kot internih razpravah partnerjev, kot je navedeno v prejšnjih moduli tega Priročnika za samostojno učenje. Vsaka faza zahteva drugačne metodologije evalvacije, tj. od pristopov akcijskih raziskav do mini kvizov ali anket.

Prva faza kateregakoli izobraževalnega programa za razvoj spretnosti v delovnem okolju je analiza, ki vključuje določitev, oblikovanje, načrtovanje in pripravo evalvacije procesa izobraževanja prek tržnih raziskav in analize potreb. Na tej stopnji mora biti evalvacija formativna in uporabljati predvsem kvalitativne raziskovalne pristope, da se ugotovi, ali je glavni razlog za izobraževanja upravičen z vidika zaposlenih, podjetij ter ekonomskih in demokratičnih makro potreb družbe. Evalvator bi moral v začetni fazi postaviti temelje za evalvacijske intervencije v naslednjih fazah.

Med fazami oblikovanja, razvoja in izvedbe izobraževalnega programa mora proces evalvacije oceniti, ali so vsebine izobraževalnega programa, pedagoški koncepti in viri ustrezni za skupino udeležencev. Določiti mora tudi, ali je bila celotna ciljna skupina dosežena, ali so v fazi načrtovanja opredeljeni učni cilji primerni in ali se pričakovani učni proces izvaja ter ali

¹⁴ V tem modulu zaradi prostorskih in področnih omejitev filozofski temelji evalvacijskih raziskav niso bili raziskovani. Dobro uvodno poglavje o filozofijah, ki oblikujejo evalvacijo v praksi je na voljo v Stern, E. (2004). Za dostop do gradiva gl. seznam literature in virov ob koncu poglavja.

prihaja do pričakovanih sprememb v vedenju. To zahteva kvalitativne (po potrebi tudi kvantitativne) povratne informacije deležnikov, upraviteljev programa in osebja, vključno z udeleženci. Formativna ali predhodna (lat. ex ante) evalvacija se tu uporablja s ciljem izboljšanja in po potrebi preusmeritve ali vnovične opredelitve strategije za izvedbo programa. Ustrezno razdelan in izveden proces evalvacije pomaga izboljšati kakovost izobraževalnega programa, medtem ko se ta izvaja za nizkokvalificirane zaposlene, poleg tega pa ključnim deležnikom pomaga pri odločitvi, ali naj se izobraževanje nadaljuje ali ne.

Na koncu izobraževalnega programa za razvoj spretnosti v delovnem okolju je treba predstaviti rezultate evalvacije in skrbno oceniti učinek izobraževalnega programa na podjetje, zlasti njegove koristi (gl. Modul 1), da se ugotovi in zabeleži prenos naučenega na vseh ravneh in v celotnem podjetju.

Vodstva večjih in MSP imajo upravičen interes in pravico do rezultatov evalvacije, s katerimi kvantificirajo predanost in dosežke zaposlenih, ki so se udeležili programov izobraževanja.

Rezultati evalvacije vodstvu zagotovijo, da bolje spozna zaposlene – ali je nadaljnje izobraževanje potrebno oziroma ali je potreben popolnoma drugačen metodološki pristop pri izvajanju izobraževalnih programov za razvoj spretnosti, da bodo imeli zaposleni od njega več koristi.

Izkazalo se je, da je ob koncu izobraževanja koristno podeliti potrdila o udeležbi v programu za razvoj spretnosti. Format potrdila določita izvajalec izobraževanja in vodstvo podjetja, tako da odraža elemente izobraževanja in predstavlja priznanje dosežkov.

LITERATURA

Altrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R. in Zuber-Skerritt, O. (2002). The concept of action research. *The Learning Organisation*, 9(3), str. 125–131. doi:10.1108/09696470210428840

Andragoški center Slovenije. (2020a). *Resolucija o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2021–2030 (ReNPJO 21–30)*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Andragoški center Slovenije. (B. l.b). *Izobraževalni filmi: Na poti do življenjske uspešnosti*. Dostopno 29. maja 2020b na: <https://pismenost.acs.si/gradiva/gradiva/izobrazevalni-filmi/na-poti-do-zivljenjske-uspesnosti/>

Andragoški center Slovenije. (B. l.c). *Opisniki temeljnih zmožnosti*. Dostopno 29. maja 2020c na: <https://pismenost.acs.si/gradiva/knjizice-z-opisniki/>

Angelo, T. in Cross, P. (1993). *Classroom assessment techniques: A handbook for college teachers* (2. izd.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Appleby, Y. in Barton, D. (2008). *Responding to people's lives*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education (NIACE); London: National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy (NRDC).

Baethge, M. in Baethge-Kinsky, V. (2004). *Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen*. Münster: Waxmann Verlag.

Bamberger, M., Rugh, J. in Mabry, L. (2012). *Real World Evaluations. Working Under Budget, Time, Data, and Political Constraints*. London, United Kingdom: Sage Publications.

Bellmann, L. in Stegmaier, J. (2007). Einfache Arbeit in Deutschland. Restgröße oder relevanter Beschäftigungsbereich? In Friedrich-Ebert-Stiftung, Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik (ur.). *Perspektiven der Erwerbsarbeit: Einfache Arbeit in Deutschland. Dokumentation einer Fachkonferenz der Friedrich-Ebert-Stiftung* (str. 10–24). Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Berg, S. A. in Chyung, S. Y. (2008). Factors that influence informal learning in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 20(4), str. 229–244. doi:10.1108/13665620810871097

Bilger, F., Behringer, F., Kuper, H., Schrader, J. (ur.) (2018). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse der Adult Education Survey (AES) WBV*. Nemčija: Bielefeld.

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.

Bosch, G. (2014). Langzeitarbeitslose – Restgröße der Wissensökonomie? V Stadt Dortmund (ur.). *Dokumentation der Dortmunder Arbeitsmarktkonferenz vom 15. 12. 2014* (str. 19–34). Nemčija: Dortmund.

Branch, R. M. (2009). *Instructional Design: The ADDIE Approach*. Springer.

Brglez, A., Sagadin Mlinarič, A. et al. (ur.) (2017). *Rahmen-Curriculum. TRIAS – Bildungsberatung am Arbeitsplatz. Erasmus+ Lernmaterialien*. Wien. Projekt: TRIAS – Guidance in the workplace. Involving employers, reaching low qualified. Dostopno 2. junija 2020 na naslovu: http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/TRIAS_O3_Curriculum_DE_2017-erasmus.pdf

Brookfield, S. D. (1998). Critically Reflective Practice. *The Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 18, str. 197–205. Dostopno na naslovu: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/chp.1340180402>

Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a critically reflective teacher*. New Jersey, ZDA: John Wiley & Sons.

Business Dictionary. (2020). *Iterative*. V Business Dictionary. Dostopno na naslovu: <http://www.businessdictionary.com/definition/iterative-process.html>.

Caffarella, R. S. in Ratcliff Daffron, S. (2013). *Planning Programs for Adult Learners: A practical guide*. Third edition. San Francisco: Josey Bass.

Cambridge Dictionary. (B. I.). To disseminate. V *Cambridge Dictionary*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: <https://dictionary.cambridge.org>

Cedefop. (2013). *Evaluation Plan Template for policy makers*. Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training. Dostopno na naslovu: <http://www.cedefop.europa.eu/files/revised-evaluation-plan-for-policy-makers.docx>.

Cedefop. (2014). *Terminology of European education and training policy. A selection of 130 key terms* (2. Izd.). Luxembourg: Publications Office of the European Union.

CentralStationCRM. (B. I.). *Was ist Kaltakquise – eine Definition*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: <https://centralstationcrm.de/blog/was-ist-kaltakquise-eine-definition>

Chan, J. F. (2010). *Designing and developing training programs: Pfeiffer Essential Guides to Training Basics*. San Francisco: Pfeiffer, a Wiley Imprint.

Collins dictionary. (B. I.). Stakeholder. V *Collins Dictionary*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: <https://www.collinsdictionary.com>

Cvetek, S. (1993). *Visokošolski kurikulum: strategije načrtovanja, izvedbe in evalvacije študijskih programov*. Maribor: Dialog.

Dave, R. H. (1970). Psychomotor levels. V R. J. Armstrong (ur.), *Developing and writing educational objectives* (str. 33–34). Tucson AZ: Educational Innovators Press.

Deci, E. L. in Ryan, R. M. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions* [PDF]. Dostopno na: http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_IntExtDefs.pdf

Department for Business, Innovation & Skills. (2016). *Impact of Poor Basic Literacy and Numeracy on Employers* (BIS Research paper No. 266). Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/497544/BIS-16-36-impact-of-poor-basic-literacy-and-numeracy-on-employers.pdf

Descy, P. in Tessaring, M. (ur.) (2004). *The foundations of evaluation and impact research – Third report on vocational training research in Europe: Background report* (Vol. 58). Dostopno na naslovu: http://www.cedefop.europa.eu/files/3040_en.pdf

Descy, P. in Tessaring, M. (ur.) (2005a). *The value of learning: Evaluation and impact of education and training. Third report on vocational training research in Europe: executive summary* (Cedefop Reference series, 58). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Dostopno na naslovu: http://www.cedefop.europa.eu/files/4042_en.pdf

Descy, P. in Tessaring, M. (ur.) (2005b). *The value of learning: Evaluation and impact of education and training. Third report on vocational training research in Europe: synthesis report* (Cedefop Reference series, 58). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Dostopno na naslovu: <http://www.cedefop.europa.eu/fr/node/11214>

Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives [Management Review]. *AMA FORUM*, 70(11), str. 35–36.

Education Scotland. (2016). *Scotland's Adult Literacies Curriculum Framework Guidelines: learning, teaching and assessment. Transforming lives through learning*. Dostopno 2. junija 2020 na naslovu: <https://education.gov.scot/Documents/adult-literacies-curriculum-framework.pdf>

ELGPN – European Lifelong Guidance Policy Network. (2015). *Leitlinien für die Entwicklung politischer Strategien und Systeme lebensbegleitender Beratung. Ein Referenzrahmen für die Länder der europäischen Union für die Europäische Kommission*. Jyväskylä: ELGPN. Dostopno 3. oktobra 2017 na naslovu: <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/german/leitlinien-fur-die-entwicklung-politischer-strategien-und-systeme-lebensbegleitender-beratung-1>

Evropska komisija. (2016). PISA 2015: *EU performance and initial conclusions regarding education policies in Europe*. Dostopno na naslovu: https://www.researchgate.net/publication/312176108_PISA_2015_EU_performance_and_initial_conclusions_regarding_education_policies_in_Europe

Evropska komisija. (2018a). *Employment and Social Developments in Europe: Annual Review 2018*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Evropska komisija. (2018b). *Promoting adult learning in the workplace: Final report of the ET 2020 Working Group 2016–2018 on Adult Learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Dostopno na: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/3064b20b-7b47-11e8-ac6a-01aa75ed71a1>

Forster, M. (2018). "Ethnographic" thematic phenomenography: A methodological adaptation for the study of information literacy in an ontologically complex workplace. *Journal of Documentation* 75(2), str. 349–365. doi:10.1108/JD-05-2018-0079

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.

French, S. (2009). Action research for practising managers. *Journal of Management Development*, 28(3), str. 187–204. doi:10.1108/02621710910939596

Für Gründer (B. I.). *Mit Kaltakquise Kunden gewinnen: So sollten Sie vorgehen*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: <https://www.fuer-gruender.de/wissen/unternehmen-fuehren/businessplan-umsetzen/kundengewinnung/kaltakquise/>

Gagne, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. New York: Holt, Rinehard & Winston.

Gessler, M. (2012). Lerntransfer in der beruflichen Weiterbildung - empirische Prüfung eines integrierten Rahmenmodells mittels Strukturgleichungsmodellierung (Transfer of training of vocational training – empirical validation of an integrated framework with structural equation modelling). *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 108, 362–393.

Griffin, R. P. (2010). Means and ends: effective training evaluation. *Industrial and Commercial Training*.

Griffin, R. (2011). Seeing the wood for the trees: workplace learning evaluation. *Journal of European Industrial Training*, 35(8), str. 841–850. Dostopno na naslovu: <https://doi.org/10.1108/03090591111168357>

Hauser, A., Weisweiler, S. in Frey, D. (2018). Does the motivational orientation matter? A regulatory focus perspective on work-life enrichment and work-life conflict. *International Journal of Stress Management*, 25(4), str. 357–376.

Haydn, F. In Götz, R. et al. (ur.) (2017). *The TRIAS textbook. TRIAS – Guidance in the workplace. Involving employers, reaching low qualified. Erasmus+ learning materials*. Dunaj. Dostopno 2. junija 2020 na naslovu: https://www.oesb-sb.at/fileadmin/user_upload/oesb_sb/Publikationen/2017_OESB_TRIAS_Textbook_EN_LizenzCCBYSA.pdf

Hujer, R., Caliendo, M. in Radic, D. (2005). Methods and limitations of evaluation and impact research. V P. Descy in M. Tessaring (ur.), *Training and Skills at a Macro Level*. Str. 131–190.

Illeris, K. (2003). Workplace learning and learning theory. *Journal of Workplace learning*, 15(4), 167–178. doi:10.1108/13665620310474615

Illeris, K. (2009). A comprehensive understanding of human learning. V K. Illeris (ur.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words* (str. 7–20). London: Routledge.

Ivančič, A. (2004). Pismenost na delovnem mestu. *Andragoška spoznanja*, 10(3), str. 6–18. doi:10.4312/as.10.3.6-18

Ivančič, A. in Gnidovec, M. (2006). Delovno mesto kot dejavnik ohranjanja in izboljševanja pismenosti. *Družboslovne razprave*, 22(51), str. 113–138. Dostopno na: https://www.druzboslovne-razprave.org/pdf/clanki/DR51-ivancic_gnidovec.pdf.

- Jarvis, P. (2003). Učenje iz izkušenj: revidiran model učenja iz izkušenj. *Andragoška spoznanja*, 9(2), str. 19–29. doi:10.4312/as.9.2.19-29
- Jarvis, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning: Lifelong Learning and the Learning Society* (Vol. 1). New York: Routledge.
- Javrh, P. in Kuran, M. (ur.) (2012). *Temeljne zmožnosti odraslih: priročnik za učitelje*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Käpplinger, B., Klein, R. in Haberbeth, E. (ur.) (2013). *Weiterbildungsgutscheine. Wirkungen eines Finanzierungsmodells in vier europäischen Ländern*. wbv Bielefeld
- Kirkpatrick, D. L. (1959a). Techniques for evaluating training programs. *Journal of the American Society of Training Directors*, 13. Str. 3–9.
- Kirkpatrick, D. L. (1959b). Techniques for evaluating training programs: Part 2 – Learning. *Journal of the American Society of Training Directors*, 13(12), str. 21–26.
- Kirkpatrick, D. L. (1979). Techniques for evaluating training programs. *Training and development journal*.
- Klein, R. (2012). Weiterbildungsberatung. V: Horn, Klaus-Peter u.a. (Hrsg.): *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft*. Band 3. Bad Heilbrunn
- Klein, R. (2016). Lernberatung in der Grundbildung Erwachsener. V: Löffler, C. in Korfkamp, J. (ur.): *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung*. Münster. Str. 277–294.
- Klein, R. in Stanik, T. (2009). Grundbildung ist kontextgebunden. V: Klein, R. (ur.): „Lesen und Schreiben sollten sie schon können“. Göttingen: *Sichtweisen auf Grundbildung*.
- Klein, R., Reutter, G. in Rodenbücher, G. (2014). Vom Lernen an realen Anliegen zum Lerntransfer. In: ALFA-FORUM 86/2014, str. 32–36
- Kokkos A. (2005). *Methodology of Adult training: Theoretical Framework and Learning Conditions*, volume A. Patra: Greek Open University.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experiences as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kompetanse Norge – Norwegian Agency for Life Long Learning. (B. I.). *Skills Norway in English*. Dostopno 11. aprila 2019 na naslovu: <https://www.kompetansenorge.no/English/Basic-Skills-The-competence-goals>. Dostopno 11. aprila 2019 na naslovu: <https://www.kompetansenorge.no/English/Basic-skills/the-competence-goals/> ter *Basic Skills*. Dostopno 11. aprila 2019 na naslovu: <https://www.kompetansenorge.no/English/Basic-skills/#ob=9957,9920&Toolsandresources5>
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook II: the affective domain*. New York: David McKay Company.
- Lave, J. (2009). The practice of learning. V K. Illeris (ur.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words*. Str. 200–208. London: Routledge.
- lit.voc (B. I.) *Workplace literacy profile (UK core curriculum). Project Literacy and vocation*. [PDF]. Lancaster, UK. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/d7731d2f-b702-4733-b395-74e4d82c653e/CORE_CURRICULUM_EU_PREFINAL_EN%20_2013.pdf
- MBASKOOL. (2018). *Study.Learn.Share. A Comprehensive Management Resource for Students & Professionals: Door Opener*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: <https://www.mbaskool.com/business-concepts/marketing-and-strategy-terms/11399-door-opener.html>
- McNamara, G., Joyce, P. in O'Hara, J. (2010). Evaluation of adult education and training programs. *International Encyclopaedia of Education*, 3, str. 548–554. doi: 10.5430/ijhe.v4n3p104

Mertens, D. (1988). Das Konzept der Schlüsselqualifikationen als Flexibilisierungsinstrument, in: H. Siebert, J. Weinberg (ur.). *Literatur-und Forschungsreport Weiterbildung*, 22, Frankfurt a. M., Str. 33–46.

Mezirow, J. (1985). A critical theory of self-directed learning. V S. Brookfield (ur.), *Self-directed learning: From theory to practice* (New Directions for Continuing Education, 25). San Francisco: Jossey-Bass.

Mirčeva, J. (2018). Slovenski model udeležbe odraslih v izobraževanju v kontekstu mednarodne primerjave. V Javrh, P. (ur.) *Spretnosti odraslih*. Ljubljana: Andragoški center.

NAOMI project (B. I.) Fair Jobs and Health for all. Dostopno 11. aprila 2019 na naslovu: <https://www.facebook.com/NAOMIPROJEKT1/> ter <https://naomi-thessaloniki.net/>

National Organisation for the Certification of Qualifications and Vocational Guidance Greece – EOPPEP. (B. I.). *Lifelong learning services in Greece*. Dostopno 2. junija 2020 na naslovu: www.eoppep.gr

Notter, P., Arnold, C., von Erlach, E., Hertig, P. (2006). Lesen und Rechnen im Alltag. Grundkompetenzen von Erwachsenen in der Schweiz. *Nationaler Bericht zu der Erhebung Adult Literacy & Lifeskills Survey*. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique (OFS).

Organisation for Economic Cooperation and Development – OECD. (2013). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.

Organisation of Economic Cooperation Development – OECD. (2016a). *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.

Organisation of Economic Cooperation Development – OECD. (2016b). *OECD Employment Outlook*. Paris: OECD Publishing. Dostopno 26. junija 2018 na naslovu: https://read.oecd-ilibrary.org/employment/oecd-employment-outlook-2016_empl_outlook-2016-en

Organisation for Economic Cooperation and Development – OECD. (2016c). *OECD Skills Studies: The Survey of Adult Skills: Reader's Companion* (2. izd.). Paris: OECD Publishing.

Organisation of Economic Cooperation Development – OECD. (2019). *Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills, OECD Skills Studies*. Paris: OECD Publishing.

Papaioannou, E. (2014). Empowering vulnerable adults through education. Education of Adult Trainers Teaching to Vulnerable Population Groups [PDF]. *Revised European Agenda for Adult Education (2012–2014)*. Dostopno na naslovu: http://www.moec.gov.cy/aethee/omadiki_mathisi/fev_2014/6_endynamosi_evaloton_enilikon_eleni_papaioannou.pdf

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3. izd.). London: Sage Publications.

Pečjak, S. (2010). *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Plewis, I. in Preston, J. (2001). *Evaluating the benefits of lifelong learning: a framework* (The wider benefits of learning papers, No 2). London: Institute of Education.

Reutter, G. (2015). Geringqualifizierte in der arbeitsorientierten Grundbildung – wer sind sie und was brauchen sie? V Kunzendorf, M., Meier, J. (ur.). *Arbeitsplatzorientierte Grundbildung. Grundlagen, Umsetzung, Ergebnisse*. Str. 25–36. Bielefeld, Nemčija: WBV.

Rogers, A. (1999). *Adult education*. Athens: Metexmio.

Rosenblatt, B. in von Bilger, F. (2008). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland*, Bd. 1. Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007. Bielefeld, Nemčija: WBV.

Rossi, P., Freeman, H. in Lipsey, M. (1999). *Evaluation: A systematic approach* (6th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Roßmann, E. (2011). Grundbildung in Alten- und Pflegeeinrichtungen im Spannungsfeld von Personal- und Organisationsentwicklung. V R. Klein, G. Reutter, D. Zisenis, *Bildungsferne Menschen – menschenferne Bildung. Grundlagen und Praxis arbeitsbezogener Grundbildung*

(Str. 99–109). Göttingen, Nemčija: IFAK.

Roßmann, E. (2012). Grundbildung in Alten- und Pflegeeinrichtungen im Spannungsfeld von Personal- und Organisationsentwicklung. In: Schroeder, Joachim: *Alphabetisierung versus Grundbildung - ein notwendiger Gegensatz*. In: Alfa-Forum (1435-0793) – 2012 (2012) 79. Str. 6–8.

Rothwell, W. J. (2002). *The workplace learner: how to align training initiatives with individual learning competencies*. New York: American Management Association.

Sarri, K. in Trichopoulou, A. (2017). *Entrepreneurship and Social Economy. The gender perspective*. Thessaloniki: Editions Tziolas.

Schiersmann, C. (2006). *Profile lebenslangen Lernens*. Bielefeld, Nemčija: Bertelsmann Verlag.

Schwarz, S. (2014). *Social Entrepreneurship Projekte. Unternehmerische Konzepte als innovativer Beitrag zur Gestaltung einer sozialen Gesellschaft*. Wiesbaden, Nemčija: Springer V. S.

Scottish Executive. (2004a). *An Adult Literacy and Numeracy Curriculum Framework for Scotland*. Edinburgh: The Stationery Office.

Scottish executive (2004b). *Adult Literacy and Numeracy in Scotland*. Dostopno na https://www.dundee.gov.uk/dundeeity/uploaded_publications/publication_1677.pdf

Scourtoudis, L. D. R. M. in Dyke, L. (2007). Assessing the Behavioural Change and Organisational Outcomes Resulting from Management Training. *International Journal of Learning*, 13(10).

Selbststaendigkeit.de. (B. I.). *Das Portal für Gründer, Unternehmer, Selbstständige und KMUs: Marktanalyse richtig durchführen – warum Sie unverzichtbar für Gründer und Unternehmer ist*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: <https://selbststaendigkeit.de/existenzgruendung/businessplan/marketingplan/marketinganalyse/marktanalyse-richtig-durchfuehren>

Serrano, M. Á., Mirceva, J. in Larena, R. (2010). Dialogic Imagination in Literacy Development. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), str. 191–205. Dostopno na naslovu: <https://www.journals.elsevier.com/revista-de-psicodidactica-english-edition>.

Shane, Harold G. (1981). Significant writings that have influenced the curriculum: 1906–1981. *Phi Delta Kappan* 62(5), str. 311–314.

Statistični urad Republike Slovenija – SURS. (2020). Anketa o delovni sili – ADS. Anketa o izobraževanju odraslih – AIO. Dostopno 29. maja 2020 na naslovu: <https://www.stat.si/statweb>

Statistični urad Republike Slovenije – SURS. (2010). *Adult education survey results, Slovenia, 2007* [PDF]. Dostopno na: <https://www.stat.si/doc/statinf/09-SI-272-1001.pdf>

Statistični urad Republike Slovenije – SURS. (2019). *V 2019 delež prebivalcev Slovenije s terciarno izobrazbo za 0,5 odstotne točke višji kot leta 2018*. Dostopno 9. oktobra 2020 na naslovu: <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/8552>

Stern, E. (2004). Philosophies and types of evaluation research. V P. Descy in M. Tessaring (ur.), *The foundations of evaluation and impact research. Third report on vocational training research in Europe: background report* (Cedefop Reference series, 58). Luxembourg: EUR-OP [PDF]. Dostopno na naslovu: https://www.cedefop.europa.eu/files/BgR1_Stern.pdf

Straighten Basic Skills-Partnerschaft. (2015). *Gelingensindikatoren bei der Realisierung von arbeitsorientiertem Grundbildungstraining für geringqualifizierte Angestellte und Arbeitslose* [PDF]. Dostopno 23. marca 2018 na naslovu: https://www.bbb-dortmund.de/jobbb2/STRAIGHTEN%20BASIC%20SKILLS_Gelingensindikatoren.pdf

SVEB – FSEA. Swiss Federation for adult Learning. (2015). *GO – Grundkompetenzen direkt am Arbeitsplatz fördern Nationales Projekt zur Förderung der Grundkompetenzen von Erwachsenen 2009-2015*. Broschüre. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: https://alice.ch/fileadmin/Dokumente/Grundkompetenzen/GO_Broschu_re_2015.pdf

SVEB – FSEA. Swiss Federation for adult Learning. (2016). *Go Toolkit Arbeitsplatzorientierte Förderung der Grundkompetenzen*. Vol. 2: Deskriptoren. Dostopno na naslovu: <https://>

alice.ch/de/dienstleistungen/go-upskilling-am-arbeitsplatz/go-modell/

SVEB – FSEA. Swiss Federation for adult Learning. (2018b). *Factsheets für Betriebe*. Zürich. Internes Dokument

SVEB – FSEA. Swiss Federation for adult Learning. (B. I.) GO2 Projekt. *Weiterbildung von Kursleitenden und Beratenden zur Umsetzung des GO Modells*. Grundlagenpapier. Dostopno 2. julija 2018a na naslovih: www.alice.ch/GO ter <https://alice.ch/de/informiert-bleiben/publikationen/>

Thackeray, R. (2016). *A New Conceptual Framework for the Evaluation of L&D Programmes* (An unpublished project submitted to Middlesex University to meet part of the requirements for the degree of Doctor of Professional Studies [Leadership Development and Executive Coaching]). Dostopno na: <https://core.ac.uk/download/pdf/131241866.pdf>

Tissot, P. (2004). *Terminology of vocational training policy – A multilingual glossary for an enlarged Europe*. Cedefop. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Toolbox-aog (2018). *Planung in Entwicklung von AoG-Angeboten. Grundbildung bewegt Unternehmen*. Dostopno 2018 na: www.toolbox-aog.de

Van Draanen, J. (2017). Introducing Reflexivity to Evaluation Practice: An In-Depth Case Study. *American Journal of Evaluation*, 38(3), str. 360–375. doi: <https://doi.org/10.1177/1098214016668401>

Vancell, J. (2018). e-Learning for older workers in SMEs? The perceptions of owners and workers in Maltese microenterprises. *Symposia Melitensia*, (14), str. 391–403. Dostopno na: <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/30240>

Vancell, J. in Patala, T. (2018). *Digital Learning in Small and Medium-Sized Enterprises: Is it a Valid Alternative to Traditional Training?* In Paper presented at the 11th International Conference of Education, Research and Innovation, Seville, Spain, 12–14 November 2018. Str. 3898–3905.

Velda, A., Caetano, A., Michel, J. W., Lyons, B. D. in Kavanagh, M. J. (2007). The effects of training design, individual characteristics and work environment on the transfer of learning. *International Journal of Training and Development*, 11(4), str. 284–94. Dostopno na: <http://ijecm.co.uk/wp-content/uploads/2018/03/637.pdf>

Walker, C. (2011). Classroom assessment techniques for promoting more positive experiences in teaching and learning. *The Journal of Positive Psychology*, 6(6), str. 440–445. doi: 10.1080/17439760.2011.634825

Wenger, E. (2009). A social theory of learning. V K. Illeris (ur.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words*. Str. 209–218. London: Routledge.

Werner.stangl's Arbeitsblätter. (B. I.). *Lerntagebücher als Werkzeuge für selbstorganisiertes Lernen*. Dostopno 28. junija 2018 na naslovu: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNTECHNIK/Lerntagebuch.shtml>

Wirtschaftskammer Österreich. (B. I.a). *Förderungen finden*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: <https://www.wko.at/service/foerderungen.html?geltung%5B%5D=w&branche=0&fuer%5B%5D=1&art=0&textfilter=#foerderdb-search-form>

Wirtschaftskammer Österreich. (B. I.b). *AMS Qualifizierungsförderung für Beschäftigte - Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen in Wiener Unternehmen*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: https://www.wko.at/service/foerderungen/AMS_Qualifizierungsfoerderung.html

Wirtschaftskammer Österreich. (B. I.c). *Qualifizierungsförderung*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: https://www.wko.at/service/foerderungen/waff_Qualifizierungsfoerderung.html

Wirtschaftskammer Österreich. (B. I.d). *WAFF – Förderung Innovation und Beschäftigung für KMU*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: https://www.wko.at/service/foerderungen/W_neu_waff_Innovationsassistent.html

Wirtschaftskammer Österreich. (B. I.e). *aws Industrie 4.0*. Dostopno 25. junija 2018 na

naslovu: <https://www.wko.at/service/foerderungen/aws-industrie-4.0.html>

Wirtschaftspsychologische Gesellschaft – WPGS. (B. I.). *Intrinsische Motivation und extrinsische Motivation*. Dostopno 27. junija 2018 na naslovu: <https://wpgs.de/fachtexte/motivation/intrinsische-und-extrinsische-motivation/>

Xerri, A. (2013). *Transferring Learning to the Workplace: Training Evaluation of Maltese Organisations* (An unpublished dissertation submitted in partial fulfilment of the Degree of Executive Master of Business Administration, Faculty of Economics, Management and Accountancy). University of Malta. Dostopno na naslovu: <https://www.um.edu.mt/fema/economics>

Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. (2020). *Skupine brezposelnih*. Dostopno 29. maja 2020 na naslovu: https://www.ess.gov.si/trg_dela/trg_dela_v_stevilkah/skupine-brezposelnih

Zuber-Skerritt, O. in Perry, C. (2002). Action research within organisations and university thesis writing. *The Learning Organisation*, 9(4), str. 171–179. doi:10.1108/09696470210428895

Žalec, N. (2018). *The expert basis for preparation of educational programs for adults* (Working Document). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

VIRI

Alke, M. (2009). Arbeitsplatzanforderungen an Geringqualifizierte als Orientierung für Grundbildung – Einblicke und Ausblicke; V Klein, Rosemarie (ur.): *Bestandsaufnahmen zur Rolle von Grundbildung / Alphabetisierung in und für Wirtschaft und Arbeit*. Nemčija: Göttingen GiWA-Online Nr. 2.

Alke, M. in Stanik, T. (2009). Der Grundbildungsbegriff aus Sicht betrieblicher Akteure; V Klein, Rosemarie (ur.): *“Lesen und Schreiben sollten sie schon können” – Sichtweisen auf Grundbildung*. Institut für angewandte Kulturforschung: Göttingen. Str. 11–25.

AMS – Avstrijski zavod za zaposlovanje. (B. I.). Arbeitsuchende. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: <https://www.ams.at/>

Andragoški center Republike Slovenije - ACS. (2020). Izhodišča za pripravo javnoveljavnih izobraževalnih programov za odrasle. Ljubljana: ACS.

Bbb. (B. I.). *Unser Profil: Forschen – Beraten – Weiterbilden*. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: <http://www.bbb-dortmund.de/>

Behlke, K. (2012). Lernberatung in der arbeitsbezogenen Grundbildung im Betrieb – Lern- und Organisationsberatung in der betrieblichen Weiterbildung, V Ludwig, Joachim (ur.). *Lernberatung und Diagnostik: Modelle und Handlungsempfehlungen für Grundbildung und Alphabetisierung*. Bielefeld. Str. 129–151.

Cherry, K. (2019). *Intrinsic Motivation. How your behavior is driven by internal rewards*. Dostopno 28. junija 2018 na naslovu: <https://www.verywellmind.com/what-is-intrinsic-motivation-2795385>

Cherry, K. (2020). *Differences of extrinsic and Intrinsic Motivation: What's the Difference?* Dostopno 29. junija 2018 na naslovu: <https://www.verywellmind.com/differences-between-extrinsic-and-intrinsic-motivation-2795384>

Cunningham, J. in Hiller, E. (2013). Informal learning in the workplace: key activities and processes. *Education + Training*, 55(1), str. 37–51. doi:10.1108/00400911311294960

Duncan, S. in Schwab, I. (2015). *Guiding Principles for the Use of Terminology in Adult Literacy. A Rationale*. Köln: ELINET. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: http://www.eli-net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/user_upload/ELINET_Guiding_principles_for_terminology_use_in_adult_literacy_-_a_rationale1.pdf

European Labour Force Survey (2017). *Labour Force Survey*. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database>

Evropska komisija. (2006). *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 10 November 2005 on Key Competences for Lifelong Learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Gupta, K., Sleezer, C. M. in Russ-Eft, D. F. (2007). *A practical guide to needs assessment* (2. izd.). San Francisco: Pfeiffer, a Wiley Imprint.

Haughey, D. (2020). *Smart goals*. Dostopno na naslovu: www.projectsmart.co.uk/smart-goals.php

Hauser, A., Silke, W. in Dieter, F. (2020). Because 'happy sheets' are not enough – a meta-analytical evaluation of a personnel development program in academia. *Studies in Higher Education*. Str. 1–16. doi: 10.1080/03075079.2018.1509306

Hefler, G. (2013). Eine Frage des Geldes? – Theoretische Perspektiven zur Wirksamkeit von nachfrageorientierter Weiterbildungsfinanzierung. V B. Käpplinger, R. Klein in E. Haberzeth (ur.), *Weiterbildungsgutscheine. Wirkungen eines Finanzierungsmodells in vier europäischen L ndern* (Str. 79–103). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.

Hsu, T., Lee-Hsieh, J., Turton, M. in Cheng, S. (2014). Using the ADDIE Model to Develop Online Continuing Education Trainings on Caring for Nurses in Taiwan. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 45(3), str. 124–31. doi: 10.3928/00220124-20140219-04

Hutchinson, V. (2016). *Using digital technologies for adult literacy teaching, learning and assessment* [PDF]. London: UCL Institute of Education. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/using_digital_technology_for_adult_literacy.pdf

Käpplinger, B., Robak, S., Fleige, M., von Hippel, A. in Gieseke, W. (2017). *Culture of Program Planning in Adult Education. Concepts, Research Results and Archives*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Kirkpatrick, D. L. (1976) *Evaluation of Training, Training and development handbook: A guide to human resource development*. New York, NY: McGraw-Hill Company.

Klein, R. (2018). *Work-based basic skills training (WBBS) in North Rhine-Westphalia*. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: <https://ec.europa.eu/epale/de/node/54461>

Klein, R., Reutter, G., Schwarz, S. (2017): Positionspapier Arbeitsorientierte Grundbildung [PDF]. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: https://www.bildung.koeln.de/materialbibliothek/download/was_ist_aog.pdf?idx=34d27b7fa0f7302b64a05b2686ee640c

Kokkos, A. (2008). Characteristics of adult learners and conditions for effective learning. V *Training Material for Training Trainers* (Vol. 1). Athens: National Centre for Certification.

Kolb, A. Y. in Kolb, D. A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), str. 193–212. Dostopno na naslovu: <https://www.jstor.org/journal/acadmanarevi>.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experiences as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.

Kronika, H. (2020). *Professionalisation of trainers for work-based basic skills: European Roadmap Guidelines for Stakeholders*. Projekt Profi-Train. Dostopno 2. junija 2020 na naslovu: <https://www.profi-train.de/en/outputs>

Mallows, D. in Litster, J. (2017). *How can we motivate adults to engage in literacy and numeracy learning?* [PDF]. London: Foresight, Government Office for Science. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/590873/skills-lifelong-learning-motivating-engagement.pdf

MEDE – Ministry for Education and Employment. (2015). *Malta National Strategy for Lifelong Learning*. Ministry for Education and Employment. Government of Malta. Dostopno na naslovu: <https://uil.unesco.org/document/malta-national-lifelong-learning-strategy-2020-issued-2015> ter <https://medecms.gov.mt/en/Documents/Malta%20National%20Lifelong%20Learning%20Strategy%202020.pdf>

Murphy, G. (2010). *Needs Assessment – Artefact & Reflection*. Altabasca University. Dostopno na naslovu: <https://landing.athabascau.ca/pages/view/31402/needs-assessment-artefact-reflection>

Muršak, J. in Radovan, M. (2015). Vpliv neformalnega izobraževanja na razvoj spretnosti in kompetenc. *Andragoška spoznanja*, 21(2), str. 47–64. doi:10.4312/as.21.2.47-64

Muršak, J. in Radovan, M. (2018). Razvoj spretnosti in kompetenc ter udeležba v neformalnem izobraževanju. V P. Javrh (ur.), *Spretnosti odraslih*. Str. 145–156. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

National Centre for Certification – EKEPIS. (2008). *Train the Trainers Programme* (Vol. 3). Athens

National Centre for Public Administration and Local Government – EKDD. (2011). *Training needs analysis and evaluation of the results*. Athens.

National Research and Development Centre for adult literacy and numeracy - NRDC. (2007). *Learning for and in the workplace* [PDF]. London: Institute of Education, University of London. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: http://dera.ioe.ac.uk/22299/1/doc_3555.pdf

Ndebele, C. (2014). Using evaluation as action research: Reflections on teaching practice using Brookfield's Four Lenses Model. *The Anthropologist*, 17(2), str. 533–541. doi: 10.1080/09720073.2014.11891462

Nichols, H., Amanda, K. in Greer, K. (2016). Designing for Engagement: Using the ADDIE Model to Integrate High-Impact Practices into an Online Information Literacy Training. *Communications in Information Literacy*, 10(2), str. 264–282. doi: 10.15760/comminfolit.2016.10.2.27

Northwest Center for Public Health Practice. (2012). *Effective Adult Learning-A Toolkit for Teaching Adults*. Washington: University of Washington, School of Public Health.

Ösb Consulting. (2017). *TRIAS: Guidance in the workplace*. Dostopno 25. junija 2018 na naslovu: <https://www.oesb.at/projekte/jugend-ausbildung/projektarchiv/erasmus-project-trias/trias-project-products.html>

Reese, H. W. (2011). The Learning-by-Doing Principle, in *Behavioral development bulletin* Vol. 11. Dostopno 28. junija 2018 na: <http://psycnet.apa.org/fulltext/2014-55719-001.pdf>

Rossi, P. H., Lipsey, M. W. in Freeman, H. E. (2004). *Evaluation: A systematic approach*. 7. izd. London: Sage Publications.

Schmid, M., Hischier, D. (2018). *Externe Evaluation von GO Next*. Fachhochschule Nordwestschweiz (unveröff. Evaluationsbericht).

Stevenson, A. in Penistone, E. (2016). Work-Related Basic Skills: Lessons from Europe. Leicester: Learning and Work Institute. Dostopno 2. julija 2018 na naslovu: http://www.learningandwork.org.uk/wp-content/uploads/2017/01/SBS-seminar-summary_july-2016.pdf

Susomrith, P. in Coetzer, A. (2015). Employees' perceptions of barriers to participation in training and development in small engineering businesses. *Journal of Workplace Learning*, 27(7), str. 561–578. doi: 10.1108/JWL-10-2014-0074

Sweet, R. (2013). Work-based learning: Why? How? Chapter 5. V *UNESCO-UNEVOC | Revisiting global trends in TVET*. Dostopno na naslovu: https://unevoc.unesco.org/fileadmin/up/2013_epub_revisiting_global_trends_in_tvete_chapter5.pdf ter na naslovu <https://unevoc.unesco.org/home/Revisiting%20global%20trends%20in%20TVET%20Reflections%20on%20theory%20and%20practice>

Vlada Republike Slovenije. (2019). *Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.

Watkins, R., West Meiers, M. in Visser, Y. L. (2012). *A guide to assessing needs: essential tools for collecting information, making decisions, and achieving development results*. Washington: World Bank.

Wilson, D. G. in Hartung, K. J. (2015). Types of informal learning in cross-organisational collegial conversations. *Journal of Workplace Learning*, 27(8), str. 596–610. doi:10.1108/JWL-09-2014-0070

Ziegler, P. in Müller-Riedlhuber, H. (2017). *Arbeitsmarktrelevante Grundkompetenzen im berufsbildenden Bereich: Handel, Tourismus, Technik*. Dostopno na naslovu: http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS_info_388-389.pdf

PRILOGE

Priloga 2.1: Predstavitev poslovne zamisli¹⁵

- Koga želim pridobiti: stranko/partnerja za sodelovanje?

- Kakšni so moji cilji pogovora? Če želim doseči, da moj sogovornik pristane na še en razgovor: kako dosežem ta cilj?

- Kako lahko pogovor začnem na privlačen način? Kako lahko pritegnem sogovornikovo pozornost?

- Katere informacije želim sogovorniku posredovati? Kako lahko svojo ponudbo opišem, da mi bo sogovornik z lahkoto sledil?

- Kako lahko poudarim koristi in dodano vrednost za sogovornika? Kakšne koristi ima podjetje od moje ponudbe? (Kakšno korist imam od tega jaz?)

- Kako se kot ponudnik izobraževanja za razvoj spretnosti ločim od konkurence?

- Sogovornika želim čustveno vplesti v pogovor in v njem vzbuditi zanimanje za svojo ponudbo.

- Kako lahko dosežem, da mi bo sogovornik pozorno prisluhnil in si povedano zapomnil?

¹⁵ 'Hitra predstavitev poslovne zamisli potencialnemu vlagatelju' v primeru hladnega klicanja podjetij (iz projekta TRIAS: Brglez in Sagadin Mlinarič (ur.), 2017)

Priloga 2.2: Vprašalnik za odločevalca v podjetju¹⁶

Spodnji produkti in storitve bodo najobetavnejši na trgu v prihodnjih letih:

1. ...
2. ...
3. ...

Katere konkretne spremembe pričakujete v bližnji prihodnosti?

Organizacijska struktura podjetja	O _____
Delovni postopki	O _____
Nove tehnologije, digitalizacija	O _____
Razvijanje	O _____
Nakup, uporaba	O _____
Odzivanje na novosti na trgu	O _____
Dostop do novih skupin strank	O _____
Nove ponudbe za redne stranke	O _____
Razvijanje inovacij	O _____
Novi predpisi	O _____
Uvedba novih določb	O _____
Optimizacija upravljanja stroškov	O _____
Uvajanje nadzora	O _____
Izboljšanje procesa nadzora	O _____

173

Najpomembnejše spremembe (konkretno)

- 1.
- 2.
- 3.

Postavite se v kožo nizkokvalificiranih in nizkousposobljenih: Ali jih spremembe zadevajo?

Kako svoje zaposlene (zlasti nizkokvalificirane) vključujete v pričakovane spremembe?

Kako jih pripravite na spremembe in jim pomagata pri soočanju z njimi?

Kako poteka priprava na spremembe in kako zaposlenim pomagata pri soočanju z njimi?

¹⁶ Primer kontrolnega seznama/vprašalnika za odločevalca v podjetju, ki bo na tej podlagi ocenil potrebe podjetja po izobraževanju (iz projekta TRIAS: Haydn in Götz et al. (ur.), 2017)

Priloga 2.3: Pogodba o usposabljanju¹⁷

OKVIRNA POGODBA O USPOSABLJANJU

sklenjena med podjetjem _____
poslovna dejavnost _____

in izobraževalno ustanovo _____
poslovna dejavnost _____

za približno _____ udeležencev izobraževanja.

Zgoraj navedeno podjetje sklepa z navedeno izobraževalno ustanovo pogodbo o izvedbi izobraževanja za navedeno število zaposlenih.

Izobraževanje se izvaja na delovnem mestu.

Obdobje izobraževanja se začne dne _____. in konča dne _____.

Povprečno izobraževanja traja ____ ur v ____ tednih na udeleženca.

Strošek v višini _____ EUR na udeleženca (brez DDV) vključuje

-
-
-

Splošni cilji izobraževanja so:

1. _____
2. _____
3. _____

Dodatni dogovori:

Kontaktna oseba izobraževalne ustanove

Ime in priimek: _____

Tel. št.: _____ E-naslov: _____

Kontaktna oseba podjetja

Ime in priimek: _____

Tel. št.: _____ E-naslov: _____

Podpisi, žig podjetja, datum, kraj

PODJETJE:	IZOBRAŽEVALNA USTANOVA:
-----------	-------------------------

¹⁷ Primer pogodbe, ki jo uporablja avstrijska družba Best – Institut für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining na Dunaju.

Priloga 2.4: Individualna pogodba o usposabljanju¹⁸

INDIVIDUALNA POGODBA O USPOSABLJANJU,

sklenjena med podjetjem _____
poslovna dejavnost _____

in izobraževalno ustanovo _____
poslovna dejavnost _____

za zaposlenega _____
Tel. št. _____

Na podlagi Okvirne pogodbe o usposabljanju z dne _____._____._____ zgoraj
navedeno podjetje sklepa z navedeno izobraževalno ustanovo pogodbo o
izvedbi izobraževanja navedenega zaposlenega v obdobju od _____
do _____.

Usposabljanje se izvaja ____ ur/ ____ dni (____ ur na teden v obdobju ____ tednov).

Podjetje spodbuja udeležbo zaradi doseganja spodnjih ciljev:

1. _____
2. _____
3. _____

Dodatni dogovori:

Kontaktna oseba izobraževalne ustanove

Ime in priimek: _____

Tel. št.: _____ E-naslov: _____

Kontaktna oseba podjetja

Ime in priimek: _____

Tel. št.: _____ E-naslov: _____

Podpisi, žig podjetja, datum, kraj

PODJETJE:	IZOBRAŽEVALNA USTANOVA:
-----------	-------------------------

¹⁸ Primer pogodbe, ki jo uporablja avstrijska družba Best – Institut für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining na Dunaju.

Priloga 3.1: Dnevnik učenja

Datum: __. __. ____

Česa sem se danes naučil/-a?

Katere vsebine lahko uporabim pri svojem (vsakodnevnem) delu?

To je bilo preprosto:

To je bilo zahtevno:

Kaj moram še izboljšati?

Zadovoljen/-na sem sam/-a s seboj, ker ...

Opombe

Priloga 4.1: Koraki pri razvoju načrta izobraževanja

Zakaj izvajate program izobraževanja?

- Katero znanje in spretnost bosta na splošno v ospredju tega izobraževanja ali delavnice?
- Ali se ciljna skupina zaveda, da je to/ta znanje/spretnost pomembno/-a za uspeh na njihovih delovnih mestih?
- Ali se podjetje/delodajalec zaveda oziroma sprejema pomen tega znanja/spretnosti?
- Ali sistem na delovnem mestu podpira in nagrajuje želeno znanje, spretnosti in vedenja?
- Ali je ciljna skupina sposobna usvojiti to znanje/spretnost?
- Ali si ciljna skupina želi usvojiti to znanje/spretnost?

Kateri viri so na voljo za razvoj programa izobraževanja?

- Specifični procesi, oblike in dokumentacijski sistemi v podjetju
- Proračun
- Oprema
- Delovni čas
- Prostovoljna udeležba
- Kje se izobraževanje izvaja
- Kdaj se izobraževanje ponudi
- Kontaktne osebe v podjetju

Kdo so udeleženci?

- Katere so temeljne značilnosti udeležencev (spol, starost, kvalifikacije, poklicne izkušnje, obstoječe temeljne spretnosti)?
- Katere pogoje za učenje in kompetence imajo udeleženci?
 - Strokovno znanje
 - Kognitivne spretnosti
 - Učno vedenje
 - Jezikovne kompetence (ustni in pisni jezik)
 - Socialne kompetence
 - Čustvene kompetence
- Kakšen je odnos udeležencev do ponudbe izobraževanja?
- Ali se udeleženci med seboj poznajo?
- Ali imate možnost udeležence spoznati?

Katere cilje zasleduje izobraževanje?

- Katere učne cilje zasledujejo udeleženci (znanje, spretnosti in odnosi do določenih vprašanj)?
- Kaj pričakujete, da se bodo udeleženci naučili med usposabljanjem?
- Katere učne dosežke bodo udeleženci dosegli kot rezultat usposabljanja?
- Katera raven znanja je potrebna, da bodo udeleženci lahko izvedli svojo/-e nalogo/-e?

V čem se bodo izobraževali?

- Moduli izobraževanja
- Teme posameznega modula
- Čas za posamezen modul

Katere metodologije bodo uporabljene?

- Katera gradiva/pripomočki za izobraževanje bodo potrebna/-i?
- Kdaj/kje se bo izobraževanje izvajalo?
- Kdo bo učitelj?

Kako bo izobraževanje ocenjeno?

Katera orodja bodo uporabljena?

- Povratne informacije zaposlenih o programu
- Ocena zaposlenih
- Ocena programa

Priloga 5.1: Načrtovanje izvedbe izobraževanja v delovnem okolju¹⁹

KORAK 1: ZAČNITE Z UDELEŽENCI

Kot učitelj v programih za razvoj spretnosti morate premisliti o številnih vidikih in se spopasti z mnogimi izzivi, ki se razlikujejo od tistih, na katere ste naleteli pri poučevanju odraslih v učilnici, preden so se vključili v izobraževanje. Začnete lahko z udeleženci.

Kaj veste o svojih udeležencih v izobraževanju za razvoj spretnosti? Naredite nekaj zabeležk. Če ne veste veliko, si zapišite, katere informacije bi utegnile biti pomembne za vaše izobraževanje. Potem lahko razpravljate o tem z udeleženci ob začetku izvedbe izobraževanja.

O udeležencih vem

O tem bom govoril na prvem srečanju z udeleženci ...

KORAK 2: SPOZNAJTE SITUACIJE IN ZAHTEVE NA DELOVNIH MESTIH

Kaj veste o delovnih mestih udeležencev? Nanje lahko pogledate z dveh vidikov – z vidika zaposlenega in svojega vidika kot učitelja.

VIDIK ZAPOSLENEGA:	VIDIK UČITELJA:
• Prostor dela kot prostor učenja ponuja dobre priložnosti za to! • Lahko jim pustite, da opišejo specifične situacije. • Lahko izberete resnične dokumente ali fraze ali problemske situacije. • Lahko se razgledate po delovnem mestu med delom in poiščete učno vsebino, ki se bo skladala z učnimi temami. • Lahko spremljate udeležence pri opravljanju naloge (v sodelovanju z nadrejenimi). • Opazujte varnost pri delu!	• Pomembno za vaše načrtovanje • Vedno domnevajte, da so vaši udeleženci kompetentni zaposleni, ki imajo veliko delovnih izkušenj! • Pustite jim, naj tudi opišejo in ponazorijo to znanje in izkušnje. • Ne domnevajte, da obstajajo primanjkljaji, bodisi v zvezi s predmetno snovjo ali v zvezi z učnimi kompetencami! • Uporabite kompetence udeležencev za učenje! • Spoštujte potrebo zaposlenih, da se učijo na različne načine. To vzemite kot izziv za svoje didaktično delovanje. • Skupine v delovnem okolju zahtevajo vaše celotno tehnično znanje o izobraževanju. To vključuje prilagodljivost v zvezi z udeleženci, ki imajo svoje predhodne izkušnje, želje in potrebe!

Preglednica 10: Situacije in zahteve na delovnih mestih.

¹⁹ Obrazec je mišljen kot pripomoček za načrtovanje izvedbe izobraževanja za razvoj spretnosti, ki učiteljem lahko pomaga, da začnejo. Koraki niso izčrpani, so le opomnik, ki mu učitelj lahko sledi in ga prilagodi lastnim potrebam in situacijam.

KORAK 3: UPORABITE DELOVNO OKOLJE KOT VIR

Povabimo vas, da poskrbite, da ste predhodno dobro opremljeni in boste sposobni izvesti izobraževanje na delovnem mestu, z osredotočenjem na delo in vključevanjem kompetenc udeležencev.

Kje se lahko odvija / se mora odvijati moje usposabljanje:

- Prostori, ki se jih lahko uporabi, na primer soba za izobraževanje brez motenj, delavnica, resnična komunikacijska situacija, na primer menjava izmen.
- Katere delovne situacije že poznam in jih bom uporabil kot učne teme?
- Katere realne materiale imam, da bom delovne situacije spremenil v učne teme: dokumenti, opisi primerov o ..., opisi problemov z ..., fotografije in podobno.
- Kako lahko upoštevam strokovno znanje udeležencev in ga uporabim v izobraževanju?
- Kdo poleg udeležencev je zame pomembna kontaktna oseba v podjetju?

KORAK 4: DOLOČITE PRIORITETNE UČNE TEME

Obstaja mnogo pomembnih vidikov, o katerih moramo razmisliti, ko načrtujemo, kako začeti prvo učno uro. Jasna struktura bo v veliko pomoč, ko bomo ponovno razumevali, kakšna je vloga učitelja. Uporabite neformalne priložnosti na delovnem mestu, na primer pogovor v delavnici, opazovanje, povratne informacije.

Primeri vprašanj:

- Kako se vključite v izobraževanje?
- Kaj bi morale biti prve izkušnje udeleženca z vami in drugimi udeleženci?
- Kaj bi morali vzeti s seboj?
- Kaj hočete vedeti zase?
- Kaj morajo udeleženci vedeti o vas in o usposabljanju?
- Kaj je prva učna tema?

Vidiki jasne strukture, ki jih morate upoštevati:

- Izrecite jim dobrodošlico, vprašajte jih, kakšen dan so imeli.
- Imenujte temo.
- Imenujte cilj in ure izobraževanja.
- Predstavite pregled.
- Naj opišejo konkretne delovne situacije, prosite jih, naj navedejo primer, ko nekaj dobro deluje, kje bi želeli kaj izboljšati.
- Praksa, praksa, praksa.
- Izobraževanje ljudi spodbudi, da stvari preizkusijo na delovnem mestu; vprašajte, kaj je bilo uspešno in kako.
- Zagotovite povratne informacije o učenju in samoocenjevanju. Včasih pohvalite.
- Vedno spodbujajte.
- Vizualizirajte, kolikor je mogoče.
- Operirajte z različnimi učnimi kanali.

KORAK 5: NAREDITE SVOJO ,TIPIČNO' STRUKTURO IZOBRAŽEVALNIH UR ZA RAZVOJ SPRETNOSTI V DELOVNEM OKOLJU

Izkušen učitelj v izobraževanju za razvoj spretnosti uporablja tipično strukturo učnih enot (kot je opisana spodaj), ki jo lahko uporabite. Vendar boste morda hoteli narediti svojo lastno strukturo na podlagi konkretnih situacij in svojega sloga poučevanja.

NAMEN	NAČINI
Izbrati udeležence iz njihovih trenutnih delovnih situacij	Kako ste? Kako gre delo? Kaj trenutno delate?
Sklicujte se na prejšnje srečanje	Česa se spomnite s prejšnjega srečanja? Vas je kaj posebej motilo? Kaj je bilo to? Kaj hočete ponoviti ali poglobiti?
Poskrbite za transfer naučenega	V katerih situacijah bi lahko prišla prav tema naše prejšnje ure? Vam je bilo naučeno kje v pomoč? Bi to lahko uporabili?
Koordinacija tem/ vsebin	Kakšne želje imate za današnje srečanje? Ali imate novo temo, ki bi jo morali vključiti v naš seznam tem/ pregledati naslednjič?
Ponovitev vsebine	
Vpeljava nove vsebine	Primer realne delovne situacije: • impulz s pomočjo podobe, citata, resničnega dokumenta, opisa situacije; • identificirajte izziv z možgansko nevihto ali problematizacijo.
Običajna praksa	Odvisno od skupine in predmeta ...
Promovirajte zbranost	Odmor, svež zrak, gibalne vaje
Individualna praksa	Odvisno od skupine in predmeta ...
Ovrednotite	Kaj smo dosegli?
Transfer	Kaj hočete vzeti s seboj in preizkusiti? Kaj morate preizkusiti?
Premislek	Kaj je bilo danes zame pomembno, uporabno? Kaj se je danes posrečilo ali malo manj posrečilo? Kaj mora še vedno delovati tako kot prej? Kaj bi morali spremeniti?
Pogled	Katero situacijo bomo obravnavali naslednjič?
Transparentnost	Beleške o uravnoteženju razprav z nadrejenimi, če so dogovorjene v bližnji prihodnosti. Vključevanje želja udeležencev: Kakšno podporo potrebujem na svojem delovnem mestu od sodelavcev in nadrejenih?

Preglednica 11: Struktura učnih enot

Vir: Prirejeno po Rosemarie Klein und Melanie Rudolph Input, AoG-Weiterbildung für Trainer/innen, Dortmund, 2017.

Priloga 5.2: Individualni izobraževalni načrt

Izobraževalni načrt

Ime: _____

Podjetje: _____

Naslov programa: _____

Obdobje: _____

Učitelj: _____

1. Kaj ste želeli pridobiti z vključitvijo v izobraževalni program?

2. Kaj (znanje, veščine) bi radi izboljšali?

3. Kaj je razlog?

4. Kako boste to naredili?

5. Kaj bi radi dosegli do konca programa?



Česa se udeleženec želi naučiti?



Konteksti in motivacija učencev



Kako se udeleženec želi učiti?



Merljivi cilji, tako da se napredek lahko oceni

UČNI NAČRT – PREGLED

1. Kaj ste pridobili z vključitvijo v izobraževalni program?	— Cilji udeležencev
2. Katero znanje in veščine ste hoteli izboljšati z vključitvijo v program?	— Ocenjevanje glede na cilje
3. Ste jih izboljšali? Navedite nekaj podrobnosti.	
4. Kaj se bo zaradi tega za vas izboljšalo?	— Učni transfer v delovne situacije
5. Kaj boste naredili zdaj?	— Načrtovanje prihodnjega učenja

Podpis: _____ Učitelj: _____ Datum: _____

Preglednica 12: Individualni učni načrt in pregled učnega načrta

Vir: Prirejeno po Scottish executive, 2004a in 2004b.
Gl. tudi Education Scotland, 2016.

Priloga 6.1: Predlog načrta evalvacije²⁰

1. FAZA: EVALVACIJA V FAZI ANALIZE IZOBRAŽEVALNIH POTREB

Ključni cilji

- določite namen načrta evalvacije;
- kdo bo izvedel evalvacijo izobraževalnega programa za razvoj spretnosti (gl. spodaj);
- metodologijo/-e evalvacije (kvantitativna, kvalitativna ali obe), ki se uporabi/-jo;
- učinkovitost tržne analize;
- 'sprožilo' (potrebo) po učenju;
- (morebitne) stroške, ki bodo nastali zaradi evalvacije programa.

Vzorčna vprašanja

- Kdo so glavni prejemniki rezultatov evalvacije?
- Je izobraževanje sprožila dejanska potreba po učenju ali pa je bilo pripravljeno pred ugotovitvijo potrebe in nato prodano podjetju/lastniku/udeležencem usposabljanja?
- Kdo je določil potrebo po izobraževalnem programu za razvoj spretnosti?
- Je bila tržna analiza (gl. Modul 2) učinkovita?
- Bo učitelj ali izobraževalec deloval tudi kot evalvator?

Vaša evalvacijska vprašanja

20 Predloga, ki je predstavljena, ne šteje za najboljši možni načrt evalvacije. Njen namen ni, da bi ji učitelji ali izobraževalci sledili slepo oziroma v celoti v obliki, ki je predstavljena. Omeniti je treba tudi, da – tako kot pri kakršnem koli drugem načrtu evalvacije – lahko rezultati ocene ene faze učitelju ali izobraževalcu pomagajo izboljšati izobraževanje že med potekom. Izbira postopka zbiranja podatkov je prav tako v rokah učitelja ali izobraževalca, ki deluje kot evalvator, lahko se na primer odloči uporabiti pristop kvalitativnega raziskovanja in uporabi intervjuje zaposlenih, ne pa Likertove lestvice za anketo ob koncu izobraževalnega programa. Toplo priporočamo, da se učitelj ali izobraževalec pri pripravi evalvacijskih vprašanj opre na vsebine prejšnjih modulov.

2. FAZA: EVALVACIJA FAZE OBLIKOVANJA IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Ključni cilji

- ugotovite, ali je izobraževalni program izpolnil potrebe in pričakovanja ključnih deležnikov;
- ugotovite, ali je imela zasnova izobraževalnega programa močne pedagoške temelje;
- ugotovite, ali je bilo za izobraževalni program zagotovljenih dovolj virov.

Vzorčna vprašanja

- So bile potrebe in pričakovanja vseh zaposlenih upoštevane v procesu oblikovanja (zasnove) izobraževalnega programa?
- Kdo je določil potrebo po izobraževalnem programu za razvoj spretnosti v delovnem okolju?
- Je bila tržna analiza (gl. Modul 2) učinkovita?
- Bo učitelj ali izobraževalec tudi kot evalvator?

Vaša evalvacijska vprašanja

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ERUDICIO, nadačni fond



Büro für Berufliche Bildungsplanung
R. Klein und Partner GbR



MINISTRY FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT

S V E B
F S E A

Schweizerischer Verband für Weiterbildung
Fédération suisse pour la formation continue
Federazione Svizzera per la formazione continua
Swiss Federation for Adult Learning

BEST



Erasmus+