



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT



Andragoški center Republike Slovenije
Slovenian Institute for Adult Education



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad

PROGRAM

PROJEKTNO UČENJE ZA MLAJŠE ODRASLE

(PUM)

(predlog)

Ljubljana, 2011

Projekt financirata Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo RS za šolstvo in šport. Projekt se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, razvojne prioritete »Razvoj človeških virov in vseživljenjskega učenja« in prednostne usmeritve »Izboljševanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja.«

Besedilo prenovljenega programa je bilo sprejeto na XX. seji Strokovnega sveta Republike Slovenije za izobraževanje odraslih, ki je bila XX. XX. 2012. Program je oblikovan in prenovljen na Andragoškem centru Slovenije. Vsaka uporaba besedila programa ali posameznih delov besedila je dovoljena le z vednostjo in s pisnim soglasjem sestavljavcev programa.

Leto nastanka programa: 1999

Leto prenove programa: 2011

Jezikovni pregled: nelektorirano besedilo

KAZALO

1. SPLOŠNI DEL	4
1.1 IME PROGRAMA	4
1.2. UTEMELJENOST	4
1.2.1 Rezultati raziskav in pretekle izkušnje z izvajanjem programa PUM	4
1.2.3 Temeljne zmožnosti za vseživljenjsko učenje	12
1.3 CILJNA SKUPINA	15
1.4 CILJI IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA	16
1.4.1 Dinamika in potek ciljnega izobraževanja	16
Temeljni cilji programa PUM so:	17
1.5 Trajanje programa	17
1.6 Pogoji za vključitev, napredovanje in dokončanje programa	17
1.6.1 Pogoji za vključitev	17
1.6.2 Pogoji za napredovanje in dokončanje programa	17
2. POSEBNI DEL	19
2.1 Izpeljava programa	19
2.1.1. Organizacija dejavnosti	19
2.1.2. Časovna razvrstitev	19
2.1.3 Sestava projektne skupine	20
2.1.4. Osebni izobraževalni načrt	21
2.1.5. Zbirna mapa učnih dosežkov	21
2.1.6. Vključevanje udeležencev v program	21
2.2 Katalog znanja	22
2.2.1 Cilji in vsebine projektne dela	22
2.2.2 Standardi programa	22
2.2.3. Didaktično-metodična in druga navodila za izpeljavo programa	24
2.2.4 Posebno znanje izvajalcev	25
2.3 Javna veljavnost znanja	26
2.4 Sestavljenci programa PUM	27
3. PRILOGA	28
3.5. Evalvacija programa PUM	29
2.5.1 Predmet evalvacije	29
2.5.2 Izvajalci evalvacije	31

2.5.3	Časovni načrt izpeljave evlavacije	31
2.5.4	Evalvacijski instrumentarij.....	32

1. SPLOŠNI DEL

1.1 IME PROGRAMA

Ime izobraževalnega programa je Projektno učenje za mlajše odrasle, s kratico PUM.

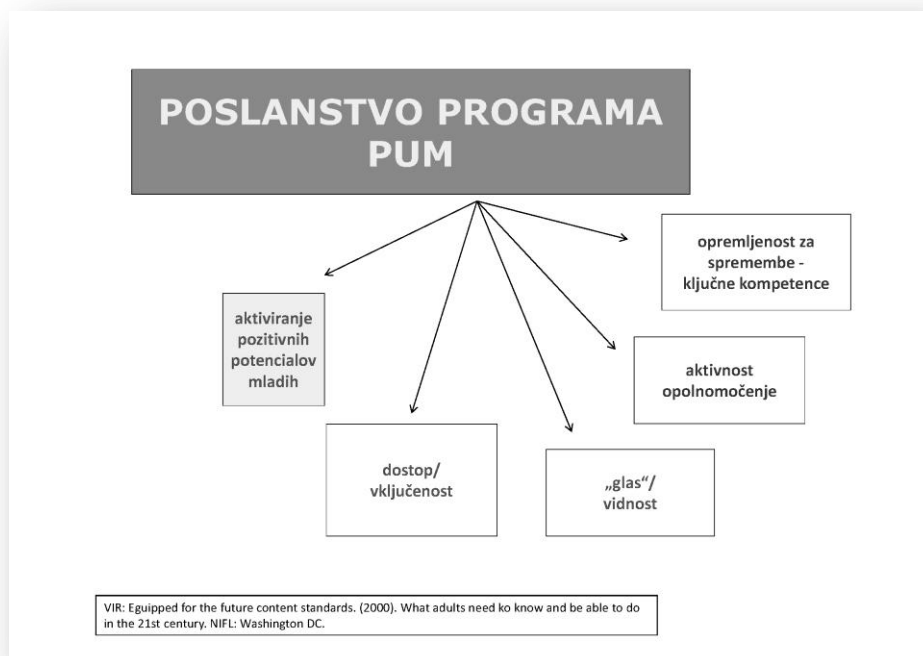
1.2. UTEMELJENOST

1.2.1 Rezultati raziskav in pretekle izkušnje z izvajanjem programa PUM

'Vse več mladih pa se spopada z negotovim delom za določen čas, s podaljšano odvisnostjo od svojih družin, precejšnjim povečanjem izobraževalnih in delovnih zahtev, z institucionaliziranjem nižjih dohodkov in s precejšnjim povečanjem stroškov za zagotavljanje vsaj razumne stopnje neodvisnosti. Položaj mladih v globalni družbi pa tudi v lokalnem okolju je danes *nejasen in protisloven*. V globalni družbi se mladim v splošnih konvencijah o človekovih pravicah in pravicah otrok in mladostnikov priznavajo posamezne kompetence in pravice na načelni ravni. Obenem pa jih globalni kapitalski interesi in procesi ovirajo pri doseganju poglobitnih pravic: ekonomske in socialne samostojnosti. V lokalnem okolju si morajo šele priboriti »svoje ime« in priznanje za umestitev v položaje, ki jim bodo omogočili ekonomsko samostojnost in neodvisnost.' (Ule, v Obrazi pismenosti, 2011)

Programi za ranljive skupine in med njimi tudi program PUM, so bili oblikovani z namenom, da bodo udeleženci čim bolj opremljeni za življenje v spremenljivih družbenih razmerah.

Slika: Poslanstvo programa PUM



Ob programu za ciljno skupino je bil oblikovan tudi program usposabljanja strokovnih delavcev, t. i. Temeljno usposabljanje mentorjev za izvajanje programa PUM, ki ga vsa ta leta vodi in izvaja Andragoški center Slovenije.

a) Rezultati raziskav o mladih

M. Ule v razmišljanju o rezultatih raziskave o socialno-ekonomskem položaju študentske mladine v letu 2008 navaja, da so študentje na vprašanje, kaj bi bili pripravljene narediti, da bi si izboljšali poklicne možnosti, najpogosteje (80 %) izbrali odgovor »dopolnilno se izobraževati«. Opozarja, da je pomemben vzrok za veliko naraščanje deleža mladih, ki sodelujejo v šolanju, pomanjkanje priložnosti za učinkovito poklicno usposabljanje in manko priložnosti za smiselno zaposlovanje. Za veliko mladih je njihovo nadaljnje izobraževanje prej odsev manjših možnosti na trgu delovne sile kot večjih možnosti v izobraževanju. Res je, da se je zvišala splošna raven izobrazbe med mladimi, vendar so z naraščanjem zahtev po bolj kvalificirani delovni sili mladi iz srednjih in višjih plasti spet pridobili največ. Dobivajo višje zaključne ocene ob koncu osnovnega in srednjega izobraževanja kot mladi iz nižjih družbenih plasti. Vpisujejo se v prestižnejše šole. Sočasno s podaljševanjem šolanja se razteza obdobje odvisnosti ali polodvisnosti mladih od izvornih družin. Podaljšana odvisnost od staršev, ki nikakor ni le gmotne narave, je proces, ki je opazen povsod po Evropi, le da so regionalne razlike velike. Za Slovenijo velja, da je ta proces posebno izrazit. To je razvidno tudi iz primerjave odgovorov iz Evropske raziskave vrednot (prav tam, str 138).

Mladi so izjemno občutljivi prav na izgubo ali poslabšanje položaja, kažejo številne raziskave o mladini (Ule idr., 2000; Mihelj, 2002; Ule, Kuhar, 2003, Ule idr., 2008), opozarja M. Ule. Če nimajo možnosti za konstruktivne in družbeno priznane poti za doseganje pričakovanega socialnega položaja, poskušajo doseči *alternativni socialni položaj*. To lahko pomeni produktivni spopad z obstoječimi razmerami: socialne proteste, mladinska gibanja, alternativo. Še večkrat pa to vodi v destrukcijo, nasilje ali samodestrukcijo.

Leta 2009 je več kot šest milijonov mladih, in sicer 14,4% vseh v starosti od 18 do 24 let, opustilo izobraževanje ali usposabljanje z doseženo samo nižjo sekundarno izobrazbo ali manj. Še bolj zaskrbljujoč je podatek, da jih je 17,4% izmed njih zaključilo le osnovno izobraževanje. (Eurostat, Anketa o delovni sili, LFS, 2010, Sporočilo komisije...). Mladi (stari 18–24 let), ki opustijo šolanje, ne da bi dosegli srednješolsko izobrazbo, so v današnji, na znanju temelječi družbi, na trgu delovne sile v slabšem položaju kot njihovi vrstniki, ogrožen pa je tudi njihov osebni in družbeni razvoj. Zanje velja tudi, da je verjetnost, da se vključijo v kasnejše oblike vseživljenjskega učenja, manjša. Njihova problematika postaja vse kompleksnejša, saj marginalizacija (tudi mladih) delavcev brez ustreznih kvalifikacij na trgu dela pospešeno narašča.

b) Vzroki za osip iz šolskega sistema¹

Kljub priljubljenim predstavam, da mladi zapustijo šolo zaradi psiholoških ali socialno-ekonomskih značilnosti, so razlogi za šolski neuspeh veliko kompleksnejši. Izstop iz šole je kumulativni proces, ne impulzivno dejanje (Finn, Rock, 1997). Dokaj redko se zgodi, da je odločitev za zapustitev šole hipna. Razlogi, ki jih dijaki pogosto navajajo, na primer slabe ocene, ponavljanje letnikov, niso nujno pravi. To so lahko zgolj racionalizacije ali poenostavitve kompleksnejših pogojev. Dejanje izstopa obsega medsebojno odvisno razmerje med značilnostmi učencev in šolskimi procesi. Po navadi se pojavi kritična napetost med osebnimi težavami in pogoji, ki so povezani z učenčevo družino ali socialnim okoljem ter s šolskimi procesi in odzivi.

Končni razlog za izpad je slab šolski uspeh, neizpolnjevanje pogojev za napredovanje. Po navadi je izpad povezan še s kakšnim osebnim ali socialnim problemom, zaradi katerega učenec težko opravlja šolske obveznosti in upošteva šolska pravila. Razlog za izpad je tako lahko sovplivanje med potrebami in značilnostmi socialno prikrajšanih učencev ter šolskim procesom. Da bi razumeli kompleksne medsebojne vplive med

¹ Ta točka je povzeta po M. Ule, Spremenjene podobe mladosti in prehodov v odraslost, *Obrazi pismenosti*, 2011, str. 146-148.

značilnostmi učencev in šolskimi procesi, so nekatere raziskave ugotovljale, katere razloge za izstop iz šole navajajo učenci sami. Wehlage in Rutter (1986, str. 376) sta razloge strnila v to ugotovitev: »Učenci zapustijo šolo, ker jih v šoli ne marajo in ker jim šola ni všeč.«

V tej posplošitvi ali za njo so pogosto kompleksne osebne zgodbe in različne izkušnje šolanja, ki jih v veliki meri oblikujejo socialni izvor, spol, etnična pripadnost. Jordon idr. (1996) govorijo o dveh kategorijah razlogov za izpad: potisk (*push*) in poteg (*pull*). *Učinki potiska* so dejavniki znotraj šole, ki negativno vplivajo na povezavo s šolskim okoljem in povzročajo, da imajo nekateri mladi odklonilen odnos do šolanja. Dejavniki potiska so: če učenec ali dijak trdi, da ne mara šole, da se ne razume z učitelji, da ne zmore opravljati šolskega dela, da se ne počuti sprejetega. Ko učenci ne opravijo letnika, ko imajo slabe ocene ali so izključeni, se počutijo, kot da so padli v luknjo, iz katere ne morejo splezati. Zato izgubijo motivacijo za nadaljevanje šolanja.

Učinki potega zajemajo dolgoročne dejavnike, kot so slab ekonomski položaj, družinske težave, etnična pripadnost, zdravje, družinske obveznosti, nujna zaposlitev, ki lahko negativno vplivajo na uspeh v šoli. Veliko raziskav je pokazalo, da sta slab družbenoekonomski položaj in revščina povezana z izpadom. Paulu (1987) celo trdi, da je *revščina ključni demografski napovednik izpada*: dijaki iz spodnje tretjine lestvice družinskega dohodka so izpostavljeni večjim tveganjem, da bodo zapustili šolo, kot tisti iz srednje premožnih ali bogatih družin. Paulu (1987) trdi tudi, da je za učence iz revnih družin, ne glede na njihovo etnično pripadnost, verjetnost izpada tri- ali štirikrat večja.

Z izpadom so povezani družinski dejavniki. Pomembna je stopnja, do katere je učenčeva družina zmožna ustvariti družinsko okolje, ki spodbuja učenje, vzpostaviti visoka, toda razumna pričakovanja glede otrokovih dosežkov in kariere v prihodnosti, sodelovati pri izobraževanju svojih otrok. V podrobni analizi družinskih vplivov so Rumberger in drugi (2000) proučevali interakcijske sloge med starši in otroki ter posledice izpada. Mladi, ki so izpadli iz šolskega sistema, so poročali, da so njihovi starši manj vpleteni v njihovo izobraževanje in da jim manj pomagajo pri domačih nalogah.

Številni avtorji pa navajajo, da so šolski dejavniki vendarle najpomembnejši napovedni dejavniki izpada (Rumberger idr., 2000). Nekatere značilnosti učencev so v kombinaciji z določenimi šolskimi pogoji odgovorne za odločitev, da posameznik predčasno zapusti šolo. Med splošnimi šolskimi pogoji, ki prispevajo k izpadu, velja naštet:

- *delovanje šolskega sistema samega*: koliko je šolski sistem prilagojen različnim značilnostim učencev, kakšno znanje je v njem prednostno, kakšni so načini ocenjevanja, delovanje prikritega učnega načrta;
- *strukture programov*: vsebine predmetov, kako so ti povezani med seboj;
- *organiziranost izvajanja pouka*: povezanost šolskega izobraževanja in praktičnega usposabljanja.

Večina tistih, ki so izpadli iz šolskega sistema, navaja kot razloge za izpad nezmožnost prilagajanja uniformnim zahtevam šole in posledično odpor do nje. Wheelcock (1986) celo trdi, da v šolskem sistemu najprej zavrnejo nekatere učence in s tem prispevajo k njihovim negativnim izkušnjam s šolo, to pa utegne povzročiti njihov prezgodnji izstop iz nje. Ena od značilnosti *mladih na vzporedni poti* je, da sta jim kultura učiteljev in šolska kultura tuji. Pojem »mladi na vzporedni poti« je vpeljala Mojca Polak (2008) v študiji o vzrokih osipništva iz šolskega sistema in modelih vnovičnega vključevanja. Z njim označuje družbeno prikrajšane mlade, ki so izpadli iz šolskega sistema. S poimenovanjem poskuša bolj subtilno in manj diskriminacijsko opozoriti na posebne značilnosti in probleme te populacije z nekaj posebnimi značilnostmi, ki jih je treba upoštevati pri pripravi programov za preprečevanje izpada.

V Veliki Britaniji so skovali poseben izraz, s katerim označujejo celotno zelo deprivilegirano skupino mladih. Imenujejo jih »mladi z ničelnim statusom« – *Status Zero Youth* (Williamson, 1997). To so mladi od petnajstega

do devetnajstega leta, ki se ne izobražujejo, niti ne usposablajo, niti ne delajo. Sam pojem mladi z ničelnim statusom opozarja na to, da celo uradna statistika pozablja nanje. Delež, ki ga ta skupina predstavlja, pa zdaleč ni zanemarljiv. Ti mladi niso enovita skupina, imajo pa več skupnih značilnosti. Večina jih ima za sabo kratko izobraževalno pot. Šolo so zavrnil pri dvanajstih ali trinajstih letih. Pri štirinajstih ali petnajstih letih so jo sami prenehali obiskovati ali pa so bili izključeni zaradi neprimerne vedenja. Kljub temu jih je večina imela nekaj izkušenj s poklicnim usposabljanjem ali z delom, ki so ga tudi izgubili. Odvisni so od starševske podpore. Če pa te ni, se pogosto zapletejo v neodobravana, celo kriminalna dejanja. Nekaj pa se jih naprej socializira v delinkventne subkulture.

Čeprav je z izpadom povezanih veliko dejavnikov, to ne pomeni, da ti sami po sebi »povzročajo« izpad posameznikov. Ta je odvisen od sovplivanja številnih kompleksnih spremenljivk, zato je težje določiti, katere so pomembnejše. Vendar se raziskovalci strinjajo, da se *začne tveganje za izpad razvijati že zelo zgodaj*; zato naj bi se že v zgodnji dobi začeli vpeljevati intervencijski programi. Preventivni programi, ki vsebujejo prilagajanje posebnostim posameznih učenk in učencev, večkulturni način obravnave vseh, gojenje sodelovanja, medsebojnega spoštovanja, ohranjanje dostojanstva posameznikov, iskanje in nagrajevanje ustvarjalnih možnosti, motiviranje in strpno privzganjanje učnih navad, spodbujanje življenjskih načrtov in postavljanje kariernih ciljev pri vsakem mladem, lahko prispevajo k zmanjševanju izpada.

c) Sodobni modeli socialnega dela z mladimi

Ker je položaj mladih danes posledica številnih dejavnikov, ki delujejo v zelo spreminjajočih se aktualnih družbenih razmerah, strokovnjaki veliko pozornosti namenjajo temu, da bi razumeli mladostnika (prim. Wood, Hine (ur.), 2009, 26 in drugje v Poštrak, 2011). Eden od prijemov, ki ga zagovarjajo tudi slovenski strokovnjaki, je opt na fenomenološko paradigmo socialnega konstruktivizma, ki je podlaga za enega od sodobnih modelov socialnega dela, imenovanega socialno-konstruktivistični model (prim. Milošević Arnold, Poštrak, 2003, 23–28, v Poštrak, 2011).

M. Poštrak razlaga, da socialni delavci v okviru tega modela skupaj z uporabniki, z upoštevanjem njihovih zornih kotov, njihovih pogledov, analizirajo življenjske položaje mladih ter opredeljujejo težave. Življenjski svet mladostnika je vsakdanji svet, v katerem živi. V tem svetu se znajde, razvije strategije ravnanja. Strategije ravnanja razvije na podlagi svojih predstav o realnosti. Svoje predstave si ustvari ali skonstruira z razlago simboliziranih vsebin, ki mu jih podajajo drugi in jih je ponotranjil. Simbolizirane vsebine drugih so njihove predstave o realnosti. Različni mladostniki torej na podlagi lastnih življenjskih izkušenj razvijajo različne strategije ravnanja z namenom, da bi jim bilo v konkretnem položaju, v katerem so, čim bolje. Te strategije ravnanja so lahko ustrezne, učinkovite. Odzivi mladostnikov bi naj bili ustrezni in učinkoviti. Tak mladostnik bi lahko v šoli, če ima težave z učiteljem, poiskal pomoč pri svetovalni službi, vodstvu šole, starših ali pri kateri drugi ustrezni instanci. M. Poštrak razlaga (v *Obrazi pismenosti*, 2011), da se nekateri mladostniki preprosto ne soočijo s problemom in ga ne rešujejo, temveč se umikajo ali bežijo od njega.

Če je mladostnik v svojem dosedanjem življenju ponotranjil veliko vsebin, ki so ga ogrožale (v družini, okolju, med vrstniki, v šoli, če je ponotranjil določene vrednote, torej vse tisto, kar po navadi opredeljujemo kot dejavnike odraščanja, ki smo jih navajali v uvodu), potem lahko na podlagi lastnih življenjskih izkušenj razvije zanj neproduktivne načine ravnanja. Ena takih strategij ravnanja, je opustitev šolanja. V neprijetnem, ogrožajočem okolju neustreznih odnosov in dogajanj v šolskem prostoru in/ali doma in v svojem okolju nasploh se mladostnik odloči za razrešitev z izstopom iz takega položaja. Ko v šoli vstopa v odnose z drugimi, s sošolci, učitelji, svetovalno službo, je še posebno pomembno, da strokovnjaki vse navedeno upoštevajo in da s tem ogroženim mladostnikom ustvarijo ustrezen odnos.

d) Rezultati evalvacije programa PUM

Za javno veljavni programu PUM je že bila prvič opravljena nacionalna evalvacija leta 2002, ki je potrdila socialno integracijske učinke programa za mlade osipnike in ustreznost strokovnih in teoretskih izhodišč programa PUM2.

V okviru projekta Razvoj pismenosti ter ugotavljanje in priznavanje neformalnega učenja od 2009 do 2011 je potekala aktivnost Evalvacija programa Projektno učenje mlajših odraslih (PUM) in programa temeljnega usposabljanja mentorjev (TUM PUM). Namen aktivnosti je bila strokovna in znanstvena presoja doseganja ciljev in učinkov programov na nacionalni ravni. Predstavljene ugotovitve in predlogi bodo vodili v prenavo javno veljavnega programa PUM in programa temeljnega usposabljanja mentorjev.

Rezultati druge evalvacije so potrdili nesporno kakovost programa. Program je učinkovit pri doseganju večine zastavljenih ciljev. Zelo dobro se uresničuje socialno integracijska vloga programa za mlade osipnike, kar se ujema z rezultati evalvacije iz leta 2002. Za 83% udeležencev je po njihovem lastnem mnenju zaradi udeležbe v programu PUM prišlo do (pozitivnih) sprememb v življenju, pri nekaterih do manjših, pri nekaterih pa do pomembnih življenjskih sprememb. Tako ocenjuje tudi tri četrtine vseh mentorjev. Po njihovi oceni so udeleženci zaradi znanj, pridobljenih v programu PUM, ob ponovni vključitvi v izobraževanje ali njegovem nadaljevanju zelo pogosto bolj uspešni, kar potrjuje tudi skoraj tri četrtine anketiranih bivših udeležencev. Za veliko večino teh (98,6%) je bila učna izkušnja v programu PUM namreč bistveno drugačna od njihovih šolskih izkušenj.

Splošne demografske značilnosti v raziskavi sodelujočih udeležencev PUM iz obdobja med 2002 in 2010 so se primerno skladale s podatki iz evalvacije leta 2002. Razlike so nastopale v starosti udeležencev, postopno se je v program vključevalo vse več mladih neposredno iz šol z učno pogodbo. Vse več je bilo tudi mladih, ki so se v program vključevali s statusom odraslega udeleženca v izobraževanju in so že bili vpisani v formalno izobraževanje. Mladi so izvirali tako iz mestnega kot vaškega in primestnega okolja. Podatki so pokazali, da je življenjski svet mladih podoben kot ga navajajo strokovnjaki, ki so opravili evropske študije mladih (Poštrak, 2011): srečevali so se s situacijami, ko jih je zanimala predvsem zabava in niso razmišljali o posledicah, šole niso marali ali jih ta ni zanimala in se niso znali učiti (po oceni mentorjev sta med udeleženci vsaj dve tretjini takih), niso poznali strokovnjakov in ustanov, ki bi jim lahko pomagali pri ponovni vključitvi v šolo. Več kot polovica mentorjev trdi, da udeležencem znanje ni bilo vrednota in da jim starši niso mogli/znali pomagati. Tudi po zaključku programa daleč največ udeležencev živi pri starših, podatki se ne odmikajo bistveno od ugotovitev evalvacije leta 2002.

Ocena učinkov programa z vidika različnih informatorjev: udeleženci s prostim naštevanjem tega, kaj se je zanje najbolj spremenilo po programu PUM, potrjujejo številne učinke: večja samozavest, sprejemanje različnosti ljudi, potrebnost dokončanje ali nadaljevanje izobraževanja, optimističen pogled na življenje, sprememba samega sebe, drugačen pogled na življenje, drugačen način razmišljanja, zaposlitev, izboljšanje učnih navad. Tri četrtine mentorjev ocenjuje, da je pri udeležencih zaradi udeležbe v programu najverjetneje prihajalo do korenitih (pozitivnih) sprememb.

Pozitivni učinki in vsakodnevna uporabnost znanja: pozitivni učinki in vsakodnevna uporabnost znanja, se po mnenju direktorjev kažejo že v tem, če se PUM-ovci zaposlijo ali dokončajo šolo. Kot glavne učinke tega in drugih programov za ranljive skupine, predstavniki lokalne skupnosti vidijo dejstvo, da nekdo poskrbi za mlade, tu dobijo dodatno znanje in učno pomoč, gre za ponovno vključevanje brezposelnih med ljudi, spoznavanje računalnika in spleta, jim omogočita nov način pridobivanja informacij, zviša se samopodoba.

² Istenič, S.A. in drugi (2003): Evalvacija socialno integracijske vloge programa Projektno učenje za mlajše odrasle. Filozofska fakulteta v Ljubljani, Ljubljana.

Posebna učinkovitost programa za osipnike: po oceni mentorjev so udeleženci zaradi znanj iz PUM-a, ob ponovni vključitvi ali v nadaljevanju izobraževanja, zelo pogosto bolj uspešni, tako ocenjuje tudi skoraj tri četrtine udeležencev. Za veliko večino udeležencev (98,6%) je učna izkušnja v programu PUM, namreč bistveno drugačna od njihovih šolskih izkušenj (zelo podobno oceno so podali praktično vsi direktorji). Menijo, da bi »v šoli ta program tudi funkcioniral!« Udeleženci bi program priporočili drugim mladim s težavami v rednem šolanju, prav zaradi pomoči pri učenju, pri doseganju svojih ciljev, pri iskanju zaposlitve, pri razreševanju drugih težav.

Spodbujanje motiviranosti za izobraževanje in učenje: številni udeleženci se po končanem programu PUM vključijo še v druge programe izvajalske ustanove. Večina udeležencev je odgovorila, da so spoznanja o samem sebi, močno vplivala na njihova pozitivna stališča do izobraževanja. Večina je zaradi udeležbe v programu PUM, začela razmišljati o nadaljnjem šolanju in pridobitvi poklica. Slaba četrtina udeležencev je mnenja, da nanje program sploh ni vplival.

Pridobivanje znanj za delo: mentorji ocenjujejo, da so zaradi udeležbe v programu, udeleženci bolj uspešni pri iskanju dela saj so bolje razvili področje odkrivanja lastnih poklicnih interesov in boljša je bila poklicna informiranost, mnogi so si oblikovali načrt svoje lastne kariere. Ocena udeležencev se sklada s tem, potrjujejo pa jo tudi direktorji. Za skoraj tri četrtine udeležencev je kakovost življenja zdaj višja in imajo manj problemov v okolju kjer živijo. Glede vprašanja ali je večja učinkovitost programa na vračanje v izobraževanje ali vključevanje na trg dela, po mnenju udeležencev »pum pomaga pri obojem«.

Izboljšanje splošnih znanj in krepitev mehkih spretnosti: udeleženci v programu, po mnenju mentorjev, pridobijo največ splošnih znanj, ki so vezana na področje kulturnega izražanja, ekologije in znanja s področja zdravja. Nekaj manj kot tri četrtine udeležencev potrjuje, da je znanje, ki so ga pridobili v programu PUM zares uporabno v njihovem vsakdanjem življenju. Večina direktorjev ocenjuje, da so se udeleženci v programu naučili, kako se na primeren in učinkovit način predstaviti drugim ljudem (tako meni tudi skoraj tri četrtine udeležencev) in povečali raven svoje pismenosti (udeleženci večinoma menijo, da v programu niso brali na tak način, da bi se zdaj raje lotevali branja različnih vsebin). Dobra polovica udeležencev ocenjuje, da so se v programu naučili računalnik uporabljati v učne namene. Vendar pa se je komaj dobra tretjina udeležencev v programu PUM naučila računskih spretnosti, ki jih zdaj s pridom uporabljajo v povezavi s financami in pri ravnanju z denarjem. Mentorji ocenjujejo, da udeleženci za zmožnost sociokulturnega delovanja dobijo največ znanj za delo v skupini, medosebne odnose, odgovornost za svoje ravnanje ter samozavest in zaupanje vase, večina udeležencev potrjuje to oceno, po zaključku programa imajo več veselja za sodelovanje z drugimi ljudmi. 87% udeležencev je v programu izboljšalo lastno samopodobo. Velika večina udeležencev je sodelovala v projektih, na katere so še danes ponosni. Dve tretjini udeležencev, po zaključenem programu, na življenje gleda drugače.

d) Izobraževalni model za ranljive skupine odraslih in projektno učenje

Model, ki se je skozi 20 let postopoma razvijal v slovenski andragoški praksi, temelji na izobraževalnih potrebah in interesih različnih ciljnih skupin. Razvili so se različni programi za različne ranljive skupine, med njimi tudi za mlade osipnike. Izhodišče pri načrtovanju projektnega učenja v teh programih je, da je učenje uspešno, če učenci dejavno sodelujejo pri vseh fazah učenja – od izbire teme, načrtovanja, izpeljevanja, spremljanja in vrednotenja učenja. Učenje, ki ga bomo opredelili v projektu, pridobi lastnosti raznorodnega in mnogoplastnega učenja v življenju, še boljše – v skupnosti, ki udeležence čustveno in vrednotno dovolj pritegne, da so pripravljeni razmišljati o svojih učnih potrebah, učenje načrtovati, spremljati in vrednotiti, pri tem sodelovati z drugimi ljudmi ter sprejeti tudi trud in odgovornost zanj. Tako si izoblikujejo identiteto, razvijajo in zvišujejo kompetence za vseživljenjsko učenje, predvsem kar zadeva spodbujanje metakognitivnih procesov: definiranje problema, ustvarjalno iskanje in vrednotenje rešitev, ki poteka v procesu in s pomočjo učenja ter se posledično največkrat konča z uspešno rešitvijo problema. Prav zviševanje kompetentnosti za učenje pri udeležencih je hkrati največja andragoška vrednost projektnega učenja, ki jo lahko opredelimo tudi kot trajno znanje, ki si ga udeleženci pridobijo z

reflektirano učno izkušnjo v sicer vsebinsko in ciljno zamejenem učnem kontekstu (Žalec, v Obrazi pismenosti, str. 219).

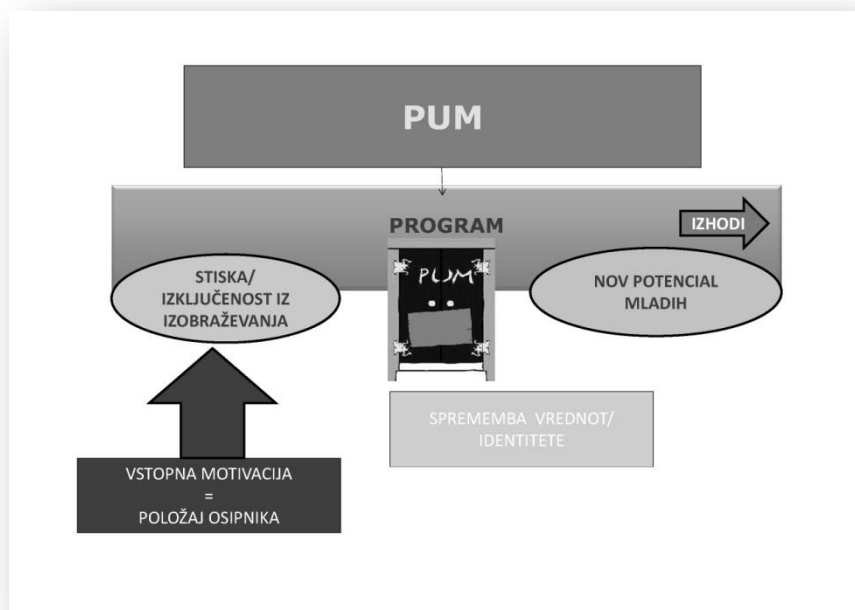
Dolgoročno so ekonomsko, socialno in psihološko najranjivejše tiste skupine mladih (Walther, Pohl, v Ule, 2011):

- mladi, ki so predčasno izključeni iz izobraževanja in šole,
- tisti, ki neposredno preidejo iz šole na delo in vstopijo v nizkokvalificirane in nestabilne segmente trga dela,
- tisti, ki po poklicnem usposabljanju vstopijo v nestabilne segmente trga dela ali postanejo nezaposleni takoj po usposabljanju,
- tisti s slabimi izobraževalnimi kvalifikacijami (četudi so dokončali osnovno šolo),
- mladi, ki nimajo finančne in/ali čustvene podpore svoje družine,
- tisti, ki gredo po alternativni poti (na primer zgodnje starševstvo).

Ekonomsko ogrožen posameznik je ogrožen tudi v vseh svojih socialnih odnosih – od medosebnih odnosov do odnosov z institucijami. Posameznik tako ostaja brez ekonomskega, socialnega, kulturnega in psihološkega kapitala, s katerim bi se lahko uprl potiskanju na družbeni rob. Zato so »novi revni« globalno socialno odvisni, obenem pa tudi globalno izločeni iz večinske družbe in kulture. Nove oblike revščine označujejo predvsem tiste poteze, ki se lepijo na posameznika kot njegove osebne poteze in izkušnje, ki jih ponotranji in tako še bolj poglobi izkušnjo svoje življenjske odpovedi – na primer zavest o izgubi obraza, občutki sramote in osebne krivde za lasten neugoden življenjski položaj.

Za vključitev ustreznih pripadnikov opredeljene ranljive skupine v programe je ključna t.i. vstopna motivacija. Ta v programu PUM še posebej izhaja iz aktualne problemov mladih osipnikov in je usmerjena v odpravljanje vzrokov, ki so pripeljali do osipa in brezposelnosti. Program PUM je oblikovan tako, da naj bi se vanj vključevali mladi, ki so ostali brez poklica in ustreznih zaposlitvenih izkušenj, kar jih zaradi pomanjkanja temeljnih zmožnosti umešča v kategorijo najtežje zaposljivih. Njihov družbeni položaj označujejo izključenost iz izobraževanja in dela, ter neustrezne življenjske navade, kar jih uvršča v družbeno skupino na obrobju.

Slika: Model izobraževalnega programa za ranljive prilagojen za program PUM



Vstop v program udeležencem prinaša ključno spremembo - v vrednotah in pozitivnejši samopodobi. To spreminja stanje 'naučene nemoči' in pasivnosti, ter utrjuje prepričanje in vedenje, ki mlade spodbuja k večjemu nadzoru nad potekom življenja, predvsem pa naj poveča motivacijo za reševanje problemov povezanih s socialno izključenostjo in brezposelnostjo, posledično pa aktivira pri mladih nove potenciale in vizijo prihodnosti.

Pri mladih se postopoma skozi program izboljša samopodoba, pride pa tudi do jasnejšega zavedanja o pomenu izoblikovane delovne samopodobe posameznika. Udeleženci naj skozi skupne dejavnosti postopno »spoznajo, da zmorejo«. Ob tem mladi pridobivajo tudi druga znanja, ki so uporabna v vsakdanjem življenju. Posameznikova spoznanja in opolnomočenje prispevajo k poglobitvi ali celo k drugim novim izobraževalnim potrebam, kar razumemo kot kazalnik zanesljive uspešnosti programa. Tudi najšibkejši vključeni posameznik bi moral dobiti izkušnjo, da lahko črpa iz lastnih ustvarjalnih zmožnosti ter da je njegov prispevek družbi pomemben, zaželen.

Evalvacija 2009-2010 je pokazala, da je program PUM skupaj z drugimi programi za ranljive skupine uspešen tudi dolgoročno saj opravlja pomembno poslanstvo s tem, da omogoča tudi mladim (čeprav so bili do sedaj v položaju večkratno izključenih) dostop do sodobnega izobraževanja in učenja, ter s tem večjo vključenost. S tem jih tudi opolnomoči in vsaj delno aktivira ter pripravlja in opremlja za ravnanje v nenehnih spremembah.

- Sprememba izobraževalne izkušnje udeleženi in spremembe osebnih prepričanj

Socialno izključenost tvegajo tisti odrasli, ki niso dovolj razvili ključnih kompetenc. Čeprav se v izsledkih raziskav izobraževanje vse bolj kaže kot mogoči izhod iz socialne izključenosti, v praksi nastaja začaran krog: zaradi zgodnjega opuščanja šolanja mladi odrasli ostanejo brez znanja, kasneje se tudi od drugih možnih virov znanja vse bolj odvrtačajo, s čimer se temelji za izoblikovanje ključnih kompetenc rahljajo. Pospešeno se porajajo z izkušnjami podkrepjena prepričanja o osebni neuspešnosti in »nedosegljivosti« ciljev, to pa spodbuja neudeležbo v kakršnih koli organiziranih oblikah izobraževanja. Primerjalni empirični podatki (prim. Radovan; pa tudi Mohorčič Špolar, Radovan in Ivančič, 2010) v Evropi pa tudi pri nas kažejo, da so eden resnih problemov pri animiranju ranljivih poprejšnje individualne negativne izkušnje v izobraževanju. Prav te močno utrjujejo prepričanje posameznikov »učenje ni zame in jaz nisem za učenje«. Težave se pojavijo takoj, ko skušamo te odrasle navdušiti, da bi se udeležili posebnih izobraževalnih programov, kjer naj bi pridobili drugačne, pozitivne izobraževalne izkušnje in spremenili svoja prepričanja o tem, kaj jim ta dejavnost lahko ponudi.

Sprememba izobraževalne izkušnje odraslih – od negativnih, frustrirajočih doživetij med šolanjem k zanimivim, osvobajajočim se in vizije polnim doživetjem v skupini dobro delujočih učečih se – je lahko ena od temeljnih poti iz začaranega kroga. Prav zato učitelji programa Računalniška pismenost za odrasle še posebno pozornost namenjajo dobremu počutju, potrditvam in povezavi novega znanja z življenjskimi potrebami.

- Izboljšanje samopodobe ter oblikovanje novih načrtov za prihodnost

Med opaznimi učinki programa mora biti izboljšanje in utrditev samopodobe udeležencev, ki skozi skupne dejavnosti, predvsem pa s pridobitvijo osnovnih veščin obvladovanja računalnika postopno »spoznajo, da zmorejo«. Evalvacija je pokazala, da so udeleženci po dosedanjih izvedbah programa bolje poznali svoje pravice in jih tudi znali bolje uveljaviti.

1.2.3 Temeljne zmožnosti za vseživljenjsko učenje³

Tudi v programu PUM se razvijajo različne zmožnosti za vseživljenjsko učenje, čeprav je najbolj med vsemi posebej poudarjene samo nekatere.

a) Evropski okvir

Evropski parlament je konec leta 2006 sprejel evropski okvir ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje. Okvir prvič na evropski ravni opredeljuje in določa ključne kompetence, ki jih državljani potrebujejo za svojo osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo in zaposljivost v družbi. Sistemi začetnega državljanstva in usposabljanja članic bi morali spodbujati razvoj teh kompetenc pri vseh mladih, njihova ponudba izobraževanja in usposabljanja za odrasle pa bi morala vsem odraslim zagotoviti dejanske priložnosti, da se teh spretnosti in kompetenc naučijo ter jih vzdržujejo (Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje, Evropski referenčni okvir, 2006).

Različne potrebe učečih se je treba zadovoljevati zlasti z nadgradnjo raznolikih individualnih kompetenc z zagotavljanjem enakosti in dostopnosti tistim skupinam, ki zaradi izobraževalne prikrajšanosti, nastale zaradi osebnih, družbenih, kulturnih ali ekonomskih okoliščin, potrebujejo posebno podporo za izpolnitev svojega izobrazbenega potenciala. Primer takih skupin vključujejo osebe s šibkimi osnovnim znanji, zlasti pomanjkljivo pismenostjo, tisti, ki so zgodaj opustili šolanje, dolgotrajno brezposelnost in tisti, ki se po dolgi odsotnosti vračajo na delovno mesto, starejši, migranti in invalidi (Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje, Evropski referenčni okvir, 2006).

Evropski okvir ključnih kompetenc vsem članicam priporoča, da razvijajo ponudbo ključnih kompetenc za vse kot del svojih strategij za vseživljenjsko učenje, vključno s strategijami za doseganje splošne pismenosti. V skladu z Referenčnim okvirjem se priporoča da članice zagotovijo: začetno izobraževanje in usposabljanje vsem mladim ponuja sredstva za oblikovanje ključnih kompetenc do ravni, ko bodo sposobni za odraslo življenje, in ki ustvarja podlago za nadaljnje učenje in poklicno življenje; ustrezno ponudbo tistim mladim, ki zaradi izobraževalne prikrajšanosti, nastale zaradi osebnih, družbenih, kulturnih in gospodarskih okoliščin, potrebujejo posebno podporo za izpolnitev njihovega izobrazbenega potenciala; da bo odraslim omogočeno razvijati in posodabljati njihove ključne kompetence vse življenje ter da bo poseben poudarek na ciljnih skupinah, ki so ugotovljene kot prednostne naloge v nacionalnem, regionalnem in/ali lokalnem okviru, na primer osebe, ki morajo posodobiti svoja znanja; da bo na voljo ustrezna infrastruktura za nadaljevanje izobraževanja in usposabljanja odraslih, vključno z učitelji in vodji usposabljanja, postopki preverjanja in vrednotenja, ukrepi za zagotovitev enakega dostopa do vseživljenjskega učenja in trga dela ter podpora učencem, ki bo priznavala različne potrebe in kompetence odraslih; da bo skladnost ponudbe izobraževanja za odrasle in usposabljanja za posamezne državljane dosežena prek tesnih povezav s politiko zaposlovanja in socialno politiko, kulturno politiko, politiko inovativnosti ter drugimi politikami, ki vplivajo na mlade, ter prek sodelovanja s socialnimi partnerji in drugimi zainteresiranimi stranmi (Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje, Evropski referenčni okvir, 2006).

³ V prispevku je praviloma za poimenovanje ključnih kompetence uporabljen poslovenjen izraz temeljne zmožnosti. Priporočilo o uporabi poslovenjenega izraza je bilo sprejeto na mednarodnem posvetu Strategija razvijanja in udejanjanja ključnih kompetenc v RS, Ljubljana, 30.-31. 3. 2005, na predlog delovne skupine za terminologijo pod vodstvom profesorja dr. Janeza Dularja. Čeprav pojem ne zajema t. i. »opravilne« zmožnosti (Strategija vseživljenjskega učenja, 2007, 39), je bilo v delovni skupini doseženo soglasje in sprejeto priporočilo, da se uporablja slovenski izraz. Druga poimenovanja za ključne kompetence – pismenost, funkcionalna pismenost, temeljne zmožnosti in spretnosti – pa so praviloma uporabljene pri navajanju opredelitev in stališč posameznih avtorjev, kot jih uporabljajo sami.

b) Unescova priporočila o razvoju pismenosti odraslih⁴

Na obeh Unescovih svetovanih konferencah o izobraževanju odraslih CONFINTEA V, 1997 (v nadaljevanju Hamburška deklaracija) in CONFINTEA VI v Belému, 2009 (v nadaljevanju belémski sklepi) je pismenost odraslih med ključnimi temami in priporočili za ukrepanje. Vsaka od tem v resnici zajema področja, ki jih določajo tudi evropski dokumenti. Za razliko od evropskih opredelitev – te sicer vedno vsebujejo humanistične vidike razvoja kompetenc (aktivno državljanstvo, osebnostni razvoj, sobivanje v skupnosti), nesporno pa prevladuje koncept, ki daje prednost razvoju kompetenc za povečanje ekonomske učinkovitosti in tekmovalnosti – Unesco uveljavlja humanistične vidike pismenosti (osebni razvoj in samouresničitev, družbeni razvoj). V središče postavlja posameznika in učenje za to, da uresničuje svojo pravico do dela (Hamburška deklaracija), tudi pri učenju za potrebe trga dela. V belémskih sklepih je pismenost odraslih opredeljena kot prva prioriteta in kot kontinuum učenja v vseh življenjskih obdobjih. V Belému so se dogovorili, da bodo za naslednje desetletje določene smeri razvoja in jasni cilji za povečevanje pismenosti odraslih, za spremljanje napredka na podlagi kritičnega merjenja (*assessment*), odpravljanja ovir in slabosti, da bodo povečani viri in znanje za izpeljevanje programov pismenosti, ponudba programov opismenjevanja bo relevantna za posameznika, omogočala bo razvoj funkcionalnega in trajnega znanja, spretnosti in kompetence ter nadaljnje učenje odraslih; dejavnosti opismenjevanja bodo osredotočene na najbolj prikrajšane skupine odraslih, postavljeni bodo mednarodni kazalniki in cilji za pismenost; sistematično bodo ocenjevali in poročali o napredku, med drugim tudi o virih in vlaganju v razvoj pismenosti v posamezni državi in na globalni ravni.

c) Nacionalni dokumenti

V Sloveniji uporabljamo v nacionalnih in strokovnih dokumentih, ki urejajo področje pismenosti in temeljnih zmožnosti, zelo različna poimenovanja, podobno kot v evropskih dokumentih. Pregled različnih poimenovanj pokaže (Možina, 2008), da so v ozadju teh poimenovanj tudi različni koncepti in modeli pismenosti, ki so pogosto rivalski. Najgloblji razlog za »rivalstvo« je to, da je pojem pismenost eden izmed med najbolj socialno in zgodovinsko determiniranih pojmov.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju (2011) v poglavju o izobraževanju odraslih (Bela knjiga, 2011, 371–419) določa kot načelo oblikovanje nacionalnih, mednarodno primerljivih, standardov temeljnih zmožnosti in možnost, da odrasli nenehno razvijajo in posodabljajo temeljne zmožnosti na tej ravni (prav tam, 376). V predlogih rešitev je razvijanje ustrezne ravni temeljnih zmožnosti umeščeno v srednje poklicno in strokovno izobraževanje odraslih ter v splošno neformalno izobraževanje odraslih.

Resolucija o nacionalnem programu za izobraževanje odraslih 2004–2010 (v nadaljevanju ReNPIO) določa cilje, neposredno povezane z razvijanjem temeljnih zmožnosti za razvijanje socialnega, kulturnega in človeškega kapitala. Strateški cilji v ReNPIO so opredeljeni na treh področjih, ki sta jih pozneje določila tudi Evropski svet in Evropska komisija. V letnih programih izobraževanja odraslih, s katerimi Vlada RS zagotavlja uresničevanje ReNPIO, je bilo do leta 2009 vsako leto področje pismenosti opredeljeno kot prednostno (letni programi izobraževanja odraslih 2006–2008).

⁴ Unesco uporablja v svojih dokumentih dva pojma: pojem »temeljno izobraževanje za vse« in pojem »pismenost odraslih«. S prvim označuje pravico vseh ljudi, da s »temeljnim izobraževanjem uresničujejo svoje zmožnosti« ter »polno, svobodno in dejavno sodelujejo na vsakem področju življenja«. Pismenost odraslih pa opredeljujejo širše, kot »znanje in spretnosti, ki jih v hitro spreminjajočem se svetu potrebujemo vsi«. Pismenost je tudi »eden od temeljev za druge življenjske spretnosti«, je »katalizator za sodelovanje v družbenih, kulturnih, političnih in gospodarskih dejavnostih in za učenje za vse življenje«. Pismenost odraslih je opredeljena kot temeljna človekova pravica (Hamburška deklaracija, točki 9 in 11). V belémskih sklepih je narejen korak nazaj s stališča pismenosti kot človekove pravice: pismenost odraslih ni več opredeljena kot temeljna človekova pravica, ampak kot pravica, neločljivo povezana s pravico do izobraževanja.

Strategija vseživljenjskosti učenja (v nadaljevanju Strategija VŽU) umešča temeljne zmožnosti kot samostojno področje v nacionalne cilje (zvišati raven vseh vrst pismenosti ter rabe pismenosti za različne namene in v različnih povezavah) in kot samostojno strateško jedro (temeljne zmožnosti za osebnostno rast in učenje). Temeljne zmožnosti v strateškem jedru postavlja Strategija VŽU na evropsko opredelitev osmih temeljnih zmožnosti. Ob tem pa posebej izpostavlja pomen prodiranja do globljih plasti, ki zadevajo osebnostne lastnosti, kot so: (avtentična) osebnost, (poklicna) identiteta, pojmovanja in prepričanja (npr. o učenju, znanju) in zmožnosti; pomembne so tudi bolj tehnične zmožnosti (spretnosti, metode, tehnike). Enako pozornost namenja Strategija VŽU tudi drugim sestavinam, ki omogočajo pridobivanje kakovostnega znanja: znanju v ožjem pomenu, strategiji učenja in zanimanju za predmet.

Neustrezno razvite temeljne zmožnosti/pismenost odraslih najbolj prizadenejo socialno prikrajšane. Pri tem ni največji osebni in družbeni problem to, da so posamezniki za svoje delo slabo plačani in živijo na robu družbe, ampak to, da so bili prikrajšani za možnost, da bi se osebnostno razvili in primerno izobrazili, zato ne morejo izkoristiti priložnosti, ki jim jih ponuja okolje. Pri nas je pojav neustrezno razvitih pisnih spretnosti odraslih množičen, zato ga je mogoče reševati samo z množičnim izobraževanjem⁵ ter usklajenimi ukrepi na osebni, socialni in politični ravni (Drofenik, 2011, str. 133).

Čas, v katerem živimo, zahteva od posameznikov ne le soočanje z nenehnimi spremembami v vsakdanjem in delovnem življenju, temveč tudi pripravljenost in zmožnost sooblikovati spremembe za razvoj demokratičnih družb in blaginjo ljudi. Za uresničevanje te vloge potrebujemo odrasli zelo raznolike zmožnosti, ki jih določajo kognitivni, motivacijski in družbeni pogoji. V teoriji, stroki in politiki je bilo sicer doseženo soglasje, da je med mnogoterimi zmožnosti odraslih treba določiti tiste, ki jih potrebuje vsakdo, da se uči, da nekaj naredi in da nekaj doseže. Na podlagi treh meril so določili osem temeljnih zmožnosti. Pri načrtovanju politik bo potrebno dosledno uveljavljanje merila, po katerem lahko opredelimo zmožnost kot ključno le, če zadosti vsemu trojemu: zahtevam na trgu dela, potrebam v osebnem in družbenem življenju in je pomembna za vse posameznike, ne samo za specialiste ali visoko izobražene (poudarek za vse posameznike) in ne izpostavlja tistih kompetenc, ki so potrebne v določenih specifičnih poklicih, karierah ali socialnih položajih. To pomeni, da – niti na ravni politike niti stroke ali prakse razvijanja in izvajanja programov za razvoj ključnih kompetenc – dejavnosti, ki so osredotočene samo na razvijanje zmožnosti, potrebne za trg dela, ni mogoče interpretirati kot programe/ukrepe za razvoj temeljnih zmožnosti (Drofenik 2011, 131-132).

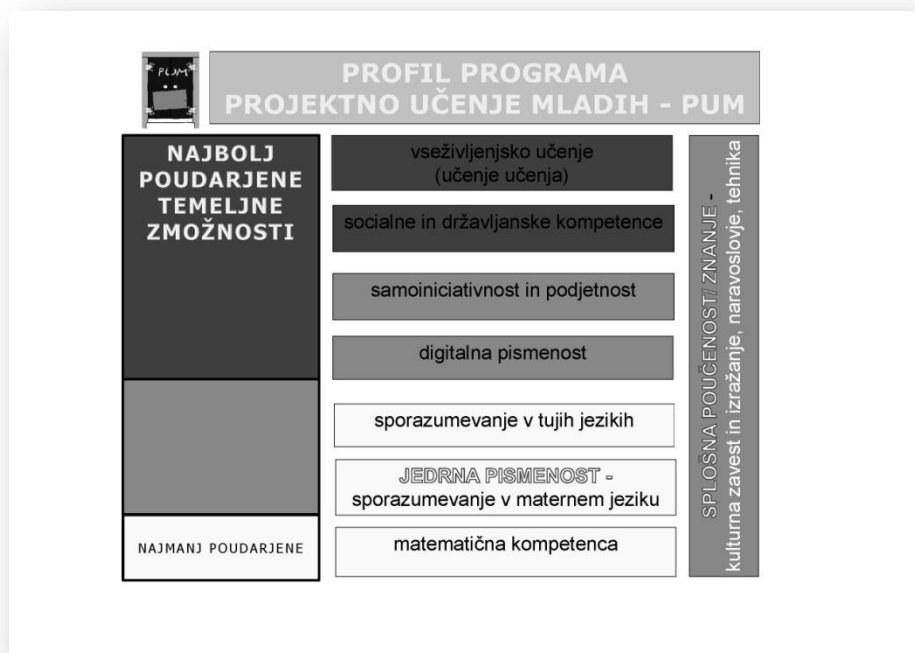
Izbor temeljnih zmožnosti izhaja iz dvajsetletnih izkušenj slovenskih strokovnjakov pri izvajanju programov. Izbranih in v model umeščenih je osem ključnih zmožnosti:

- jedrna pismenost (t.j. »sporazumevanje v maternem jeziku«)
- sporazumevanje v tujih jezikih
- matematična kompetenca
- digitalna pismenost
- vseživljenjsko učenje (t.j. »učenje učenja«)
- socialne in državljanske kompetence
- samoiniciativnost in podjetnost
- splošna poučenost/znanje (t.j. »kulturalna zavest in izražanje«, »naravoslovje«, »tehnika«)

Ker je bil program oblikovan mlade, ki so ostali brez poklica in ustreznih zaposlitvenih izkušenj, kar jih zaradi pomanjkanja temeljnih zmožnosti umešča v kategorijo najtežje zaposljivih, je za dosego tega cilja posebej izpostavljena temeljna zmožnost vseživljenjsko učenje, ob njej pa tudi socialne in državljanske kompetence.

⁵ 25 000 odraslih z neustrezno razvitimi pisnimi spretnostmi bi morali vsako leto vključiti v programe za razvoj pismenosti, Strategija za zviševanje ravni pismenosti odraslih, 2003.

Slika: Poudarjene temeljne zmožnosti v programu PUM



1.3 CILJNA SKUPINA

Ciljna skupina so mlajši odrasli brez poklica in ustreznih zaposlitvenih izkušenj, to pa jih ob tekmovalnosti na trgu delovne sile umešča v kategorijo najteže zaposljivih. Njihov družbeni položaj označuje izključitev iz šolanja in dela, to pa jih uvršča v družbeno skupino na obrobju.

Starostna opredelitev: Program projektnega učenja za mlade je namenjen predvsem mlajšim odraslim od 15. do 25. leta.

Opredelitev glede na izobraževalne izkušnje in doseženo izobrazbo: Mladi, ki se vključujejo v program PUM, so večinoma brez poklicne ali strokovne izobrazbe.

Delovne izkušnje in izkušnje z brezposelnostjo: V programu se pričakuje največ mladih, ki še nikoli niso bili redno zaposleni. Praviloma se po prenehanju šolanja lahko prijavijo kot iskanci prve zaposlitve. Mladi z delovnimi izkušnjami bodo imeli predvidoma nesistematične in kratkotrajne izkušnje (priložnostno ali honorarno delo, praviloma na črno), podobne nekdanjim slabim izkušnjam v izobraževalnem sistemu.

Status: Zaradi prenehanja šolanja mladi izgube status učenca(ke), vajenca(ke) ali dijaka(inje), prav tako pa nimajo statusa zaposlenih in ostanejo v neopredeljenem vmesnem socialnem prostoru, brez družbeno priznanega statusa. Udeležence(ke) izobraževalnega programa PUM lahko po zakonodajnih opredelitvah razvrstimo po delovnopravnem in socialnovarstvenem stanju (statusu) takole:

- mladi, ki ne nadaljujejo šolanja in zaradi tega nimajo statusa učencev, dijakov ali študentov, prav tako pa tudi ne statusa iskalcev zaposlitve,
- mladi, ki so prijavljeni kot iskanci prve zaposlitve,

- mladi brez pridobljenega poklica, registrirani kot brezposelni (že zaposleni, delovno razmerje jim je prenehalo),
- mladi, ki se v program vključujejo po pedagoški pogodbi,
- mladi brez statusa.

Druge predvidene značilnosti mladih: Za načrtovanje dejavnosti programa so pomembnejše lastnosti mlajših odraslih, ki so povezane z dejavniki in okoliščinami njihovega neuspeha ter jih upoštevamo pri neformalnem izobraževanju. Značilnosti, ki jih morajo upoštevati izvajalci programa, so:

- nestvarna percepcija področja dela in zaposlovanja,
- manjša motiviranost za izobraževanje,
- neustrezno načrtovanje poklicne kariere,
- negativni učinki družbene osamelosti,
- pomanjkljive izkušnje funkcionalnih socialnih spretnosti za uspešno komunikacijo v manjših skupinah uspešno vključevanje v širšo družbeno skupnost.

1.4 CILJI IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Program je namenjen mladim in mlajšim odraslim, ki so izpadli iz šolskega sistema, so brez poklica in zaposlitvenih izkušenj, praviloma so brezposelni oziroma brez stalne zaposlitve. Glavni cilj programa je pomoč mlajšim odraslim pri pridobivanju izkušenj in znanja, ki bi jim omogočili uspešnost pri nadaljevanju izobraževanja ali v izbrani poklicni karieri (t. i. socialna reintegracija osipnikov).

Mladi naj bi v programu dobili take izkušnje in znanja, ki bi jim omogočili uspešnost pri nadaljevanju izobraževanja ali v izbrani poklicni karieri. Pri tem domnevamo, da so bolj kakor same (šolske) izobraževalne vsebine pomembni še drugi dejavniki, ki zagotavljajo temelje za uspešno in nepretrgano izrabo šolsko strukturiranih izobraževalnih virov: motivacija, izdelava življenjske strategije, temeljno splošno znanje, ki poveča učno prožnost in zagotovljena nadaljnja podpora pri individualnem učenju.

1.4.1 Dinamika in potek ciljnega izobraževanja

Uspešna izpeljava programa je odvisna od kakovosti načrtovanja in jasne členitve ciljev. Bistvo ciljnega načrtovanja programa PUM je v tem, da udeleženci(ke) sodelujejo že pri načrtovanju ciljev. Ker so torej dejavni oblikovalci učnih vsebin, izhajajo vsebine dela v programu iz njihovih interesnih področij, učenje temelji na jasno postavljenih ciljeh in je tako funkcionalno in za udeležence smiselno. Potek ciljnega načrtovanja v PUM-u je usklajen z metodičnim načrtovanjem andragoškega ciklusa. Naloga mentorjev je, da pri določitvi ciljev in načrtovanju projektnih vsebin zagotovijo ustrezno skladnost med individualnimi cilji udeleženk(cev) in programsko določenimi cilji, to pa hkrati zagotavlja, da bodo udeleženci(ke) pri nadaljnjem delu motivirani. Ciljno načrtovanje je zahtevna dejavnost, ki poteka po takem zaporedju:

- določitev individualnih ciljev ob vstopu v program (v individualnem intervjuju),
- določitev ciljev na ravni skupine (skupinska naloga),
- določitev temeljnega cilja projekta, ki ga bo skupina izpeljevala (skupinska naloga),
- določitev izvedbenih ciljev projekta (skupinska naloga),
- določitev izobraževalnih ciljev projektnega dela (naloga mentorjev),
- določitev individualnih izobraževalnih ciljev, ki niso zajeti v vsebinah projektnega dela (skupna naloga mentorjev in udeleženk(cev) na ravni individualnega dela),
- spremljanje in ovrednotenje učnih dosežkov.

Pri dinamiki ciljnega načrtovanja je osrednjega pomena, da mentorji po načelu smiselne izbirnosti zagotovijo spoštovanje ciljev PUM-a, ki so na programski ravni določeni s sklopi:

- temeljni cilji programa, in
- posebni cilji posameznih oblik izpeljave programa.

Temeljni cilji morajo odsevati skozi vse dejavnosti programa. Delijo se na:

- cilje splošne poučenosti – ki je v modelu temeljnih zmožnosti razumljen kot prečen in ga vsebujejo vse druge zmožnosti,
- cilje formiranja poklicne identitete,
- ter cilje socialno-kulturnega delovanja.

Poleg temeljnih ciljev ima program tudi posebne cilje. Z vidika poteka izvedbe pa so cilji določeni tudi na ravni:

- izbirnega projektnega dela,
- individualnih učnih projektov,
- interesnih dejavnosti.

Na osnovi tako razgrajenega poteka ciljnega načrtovanja, mentorji izdelajo posamezne izvedbene cilje programa, ki se dosegajo skozi izbrane projektne vsebine.

Temeljni cilji programa PUM so:

- Pridobivanje temeljnih zmožnosti, ki razvijajo splošno izobraženost, razgledanost in večjo prožnost mišljenja in sposobnost kritičnega in problemsko usmerjenega mišljenja. Znanje je ciljno usmerjeno k vsebinam, ki povečajo možnosti za uspešno obvladovanje šolsko strukturiranih okoliščin in vsakdanje življenjske prakse.
- Pridobivanje pozitivnih izkušenj učenja, ki motivirajo za nadaljevanje opuščenega šolanja.
- Priprava za nadaljevanje opuščenega šolanja (pomoč pri učenju, opravljanju popravnih izpitov in vpisnih postopkih).
- Jasno razčlenjene poklicne želje in izdelava poklicne ali zaposlitvene strategije, kjer so udeleženske(ci) usposobljeni za samostojno načrtovanje izobraževalne ali zaposlitvene kariere. Pridobivanje temeljnih zmožnosti, ki povečujejo splošno praktičnost človekove dejavnosti in prožnost interesnih področij in so ciljno usmerjene k zagotavljanju delovnih priložnosti, zlasti zaposlitveno fleksibilnost in samostojnost.

1.5 Trajanje programa

Program traja 12 mesecev. Od tega poteka organizirano projektno delo 10 mesecev po 32 ur na teden; mesec dni je namenjen individualnim učnim projektom in mesec dni za počitnice.

1.6 Pogoji za vključitev, napredovanje in dokončanje programa

1.6.1 Pogoji za vključitev

V program se lahko vključijo mlajši odrasli, ki so stari od 15 do 25 let in si niso pridobili poklicne izobrazbe.

1.6.2. Pogoji za napredovanje in dokončanje programa

Program je opredeljen kot neformalno izobraževanje, zato pogoji za napredovanje in dokončanje izobraževanja ali programa z zasnovo projekta niso opisani. Udeleženske(ci) in mentorji spremljajo napredek posameznika in skupine tako, kot določajo cilji ter s sprotno (formativno) in končno (sumativno) evalvacijo. Načelo prostovoljnega

sodelovanja predvideva, da se o izstopu iz programa odločajo udeleženske(ci) sami. Udeleženske(ci) praviloma v program niso vključeni dlje kakor leto dni.

2. POSEBNI DEL

2.1 Izpeljava programa

2.1.1. Organizacija dejavnosti

Temeljna oblika izpeljave programa je projektno učno delo, ki ga sestavljajo:

- izbirno projektno delo,
- individualno projektno učenje,
- interesne dejavnosti.

2.1.2. Časovna razvrstitev

Letna razvrstitev

Programsko leto traja praviloma od 20. septembra do 19. septembra naslednjega leta. Organizirano projektno delo poteka od 20. septembra do 30. junija, julij pa je namenjen individualnim učnim projektom in drugim interesno izbirnim dejavnostim. Poletne počitnice so avgusta.

Priporočljivo je, da je med organiziranim projektним delom tudi nekaj prostih dni, in sicer tedaj, ko so po šolskem koledarju počitnice. Delo med letom (od 20. septembra do konca junija) je opredeljeno s projektnimi obdobji, t.j. s trajanjem posameznih izbirnih projektov.

Praviloma se izpeljejo dva do trije izbirni projekti. Zaradi značilnosti motivacije mladih naj bi projekti trajali od enega do treh mesecev. Priporočljivo je, da v prvem projektnem obdobju izberemo privlačnejše projekte, pri katerih so spodbudni uspehi hitreje dosegljivi. Po koncu vsakega projekta je predvidena evalvacija doseženih ciljev. Mentorji organizirajo med rednim potekom programa vse leto še:

- animacijske dejavnosti za pridobivanje novih udeleženk(cev) (v sodelovanju z vodstvom izvajalske organizacije),
- vstopne intervjuje s potencialnimi novimi udeleženkami(ci),
- skupinske intervjuje za ugotavljanje interesnih področij,
- pripravo načrtov poklicne ali izobraževalne kariere za vsakega udeleženca(ko),
- do 10 izletov v lokalno in širše okolje.

Preglednica: Zgled letne organizacije dela

20. september - 30. junij	Julij	Avgust	Od 1. septembra do 19. septembra
Organizirano delo po programu Animacijske dejavnosti	Individualni učni projekti, Priprave mentorjev Animacija	Animacija Dopusti	Animacija Intervjuji s kandidati in sprejem v program Priprava projektov
37 tednov	4 tedne	4 tedne	3 tedne

Tedenska razvrstitev in trajanje projektnih dejavnosti

Projektne dejavnosti v programu so praviloma razvrščene tako, da poteka štiri dni v tednu izbirno projektno delo. V teh dneh se lahko uresničuje tudi del individualnih učnih projektov. En dan v tednu je namenjen interesnim dejavnostim. Vzorec tedenske razvrstitve podaja tale preglednica:

Preglednica: Zgled tedenske razvrstitve dela

Štiri dni v tednu	En dan v tednu
<ul style="list-style-type: none"> • izbirno projektno delo: vsebina po izbiri udeleženk(cev) • stalne dejavnosti (npr. jutranja animacija, pisanje dnevnika) 	<ul style="list-style-type: none"> • individualni učni projekti • kulturne dejavnosti • interesne dejavnosti • stalne dejavnosti

Teden se predvidoma konca s celostno refleksijo in evalvacijo tedenskega dogajanja.

Dnevna razporeditev

Dnevne dejavnosti se začenjajo v jutranjem ali dopoldanskem času in trajajo največ seдем ur. Ob izpeljavi projektnega dela potekajo vsak dan še te dejavnosti:

- jutranja animacija skupine in predstavitev dnevnih nalog;
- priprava malice (nakup surovin, predelava ali priprava izbranih obrokov, postrežba, vodenje blagajne);
- izpolnjevanje osebnih evalvacijskih listov (smiselno glede na dinamiko učnih dosežkov);
- kratka evalvacija dnevnega dela z načrtom dejavnosti za naslednji dan;
- vodenje dnevnika poteka dejavnosti;
- ureditev prostorov.

Za odmore med potekom programa se dogovarjajo udeleženske(ci) z mentorji glede na optimalno organizacijo dela in z upoštevanjem potreb učne skupine. Praviloma je po vsaki uri dejavnosti na voljo 10 minut aktivnega odmora, ki ga udeleženske(ci) lahko vsebinsko organizirajo sami (športne, sprostitvene, glasbene idr. dejavnosti). Za malico je namenjeno pol ure. Dnevne naloge se določijo (po načelu prostovoljnega sodelovanja in soglasja skupine ob pomoči mentorjev) vsak teden sproti.

Na dan, ko potekajo interesne dejavnosti in individualni učni projekti, traja delo praviloma štiri ure. Tudi v tem dnevu so predvideni polurni odmor za malico in krajši odmori. Mentorji namenijo ta dan preostanek delovnega časa pripravi dejavnosti prihodnjega tedna, svetovalnim pogovorom ali izobraževanju.

Glede na okoliščine (npr. narava dejavnosti ali kraj, kjer ta poteka) si udeleženske(ci) in mentorji(ice) urnik stalnih dejavnosti lahko smiselno priredijo.

2.1.3 Sestava projektne skupine

Temelj za organizacijo dela je projektna skupina. Projektno skupino ob enem mentorju sestavlja najmanj 6 in največ 8 udeleženk(cev). Program se lahko začne uresničevati, ko se oblikuje skupina, v katerih je najmanj od 18 do 24 udeleženk(cev). Če je udeležencev več, se oblikuje razširjena skupina v takem obsegu:

Preglednica: Število udeležencev v skupinah v programu PUM

Skupina PUM	Število udeležencev
začetna skupina	18-24 udeležencev

razširjena skupina I	28-32 udeležencev
razširjena skupina II	36-40 udeležencev

2.1.4. Osebni izobraževalni načrt

Obvezni sestavni del izvedbenega kurikuluma je osebni izobraževalni načrt udeležencev programa, ki je priložen zbirni mapi posameznega udeleženca. Osebni izobraževalni načrt pripravi mentor v sodelovanju z udeležencem.

2.1.5. Zbirna mapa učnih dosežkov

Za vsakega udeleženca v programu se vodi individualna zbirna mapa. Ta dokument ima v programu več vlog:

- je pripomoček za ugotavljanje potreb in načrtovanje individualnih učnih ciljev,
- je pripomoček za spremljanje in preverjanje doseganja učnih ciljev in
- je tudi instrument za ocenjevanje doseganja standardov programa (Sestavine zbirne mape so v prilogi).

2.1.6. Vključevanje udeležencev v program

Vključevanje udeležencev v program poteka:

- na lastno željo kandidata,
- na predlog zavoda za zaposlovanje, centra za socialno delo,
- svetovalnih služb,
- društev in lokalnih ustanov,
- na predlog svetovalca ISIO.

2.2 Katalog znanja

Katalog znanj opredeljuje in podrobneje razčlenjuje:

- cilje in vsebine projektnega dela,
- standarde programa,
- didaktično-metodična in druga navodila za izpeljavo programa,
- posebno znanje izvajalcev programa.

2.2.1 Cilji in vsebine projektnega dela

Vsebine projektnega dela so izbirne, vsak izbrani projekt ima svoj kurikulum. Mentorji pred izpeljavo projekta pripravijo načrt, ki vsebuje cilje, ter vsakemu cilju posebej določijo učne vire in standarde znanja. Skupni in posebni cilji programa so razvidni iz priloge 5. V posameznih izvedbenih oblikah so ti razvrščeni takole:

- izbirno projektno delo: splošnoizobraževalni cilji in cilji socialno kulturnega delovanja, cilji za oblikovanje poklicne identitete in splošno izobraževalni cilji;
- individualni učni projekti: splošnoizobraževalni cilji, ki so kombinirani s posebnimi individualnimi učnimi cilji udeleženk(cev);
- interesne dejavnosti: vse skupine ciljev, odvisno od izbrane vsebine.

Mentorji izbirajo izobraževalne vsebine smiselno in v neposredni povezavi s cilji izpeljave, to pa ne pomeni, da morajo biti pri vsakem projektu nujno zastopane vse našteje vsebine.

Temeljno izhodišče pri oblikovanju vsebin izobraževanja je načelo usklajevanja med individualno izbiro in preišljenimi predlogi mentorjev, ki vodijo k spodbujanju učenja, s katerim naj bi udeleženci(ke) zapolnili vrzeli v znanju in si pridobili novo znanje na ravni stopnje šolanja, ki jo posameznik(ca) skuša nadaljevati. Učenje v programu pa nima le kompenzacijske vloge, temveč je usmerjeno tudi h konkretnim poklicnim in izobraževalnim ciljem. Zato bo izbira vsebin nekoliko upoštevala tudi funkcionalne zahteve okolja, kjer bodo udeleženci(ke) delovali(e) potem, ko bodo končali program.

2.2.2 Standardi programa

Standardi programa so opredeljeni predvsem s cilji. Z njimi program določa mogoče ali pričakovane dosežke udeležencev. Te cilje lahko posamezni udeleženci dosežejo v različnem obsegu in različni kakovosti.

VSEŽIVLJENJSKO UČENJE (UČENJE UČENJA)

Učenje učenja je sposobnost slediti in vztrajati pri učenju. Posamezniki bi morali biti sposobni organizirati in urejati svoje učenje tako posamezno kot tudi v skupini ter usvajati, obdelovati, evalvirati in sprejemati nova znanja. Sposobnost učenja vključuje tudi zavedanje o procesih učenja in potrebah posameznika, ki se uči, vključuje identifikacijo razpoložljivih priložnosti in sposobnost rokovanja z ovirami, vse to z namenom, da bi bilo učenje uspešno. Učenje učenja spodbuja učeče se, da se zanašajo na preteklo učenje in izkušnje, da bi uporabili znanja in sposobnosti v različnih življenjskih situacijah – doma, v službi, pri izobraževanju. Zelo pomembna dejavnika učenja sta motivacija in posameznikove sposobnosti. Z osvojitvijo te zmožnosti bo odrasli dosegel naslednje cilje:

- zmožen bo zavestne odločitve, da bo zapustil znano okolje in se prepustil novim izkušnjam,
- sebe bo pripravljen videti tudi kot učenca,

- svoj osebni napredek povezuje tudi z učenjem in razume pomembnost te kompetence za življenjsko uspešnost,
- določi učne cilje in poti, kako jih bo dosegel, usvojil nova znanja in okrepil že usvojena,
- zaveda se rezultatov svojega učenja,
- uporablja naučeno v novih situacijah,
- splošna poučenost o procesih učenja, pomnjenja, motivacije, koncentracije ipd.

SOCIALNE IN DRŽAVLJANSKE KOMPETENCE (Medosebne, medkulturne in družbene kompetence)

Socialne kompetence zajemajo učinkovito in konstruktivno sodelovanje v družbenem in delovnem okolju, še posebej v družbah z naraščajočo raznolikostjo. Prav tako so te sposobnosti pomembne pri reševanju konfliktov. Okrepljene državljanske kompetence omogočajo posamezniku, da se zavestno in bolj vidno udeležuje v družbenem življenju. Te sposobnosti temeljijo na poznavanju socialnih in političnih vsebin in obvez, kar je temelj za aktivno in demokratično udeleževanje posameznika. Z osvojitvijo te zmožnosti bo odrasli dosegel naslednje cilje:

- usposobljenost za dostop do institucij, saj pozna temeljne elemente državljanstva, (npr. pripadnost, temeljne pravice in svoboščine),
- vzpostavlja stike z drugimi ter s tem vse življenje prepoznava različne situacije in kulture,
- sodeluje v javnem življenju ter sprejema aktivno vlogo državljan na osebni in medosebni ravni
- zmožen je sporazumevanja v različnih okoljih, strpnosti, izražanja in razumevanja različnih pogledov, pogajanja z ustvarjanjem zaupanja in sočustvovanja,
- spoštuje različnost drugih ter je pripravljen premagovati predsodke in sklepati kompromise
- zavzema se za spoštovanje človekovih pravic, enakost, ki je osnova za demokracijo, spoštovanje, ter razumevanje razlik v prepričanjih ali etnični pripadnosti.
- usposobljenost za dostop do institucij, saj pozna tri temeljne elemente državljanstva (kdo ima status državljanstva v določeni politični skupnosti); temeljne pravice in svoboščin, ki opredeljuje pravice državljanov kot članov politične skupnosti; ter državljanske vrline, ki naj jih imajo državljani kot člani politične skupnosti)

SPLOŠNA POUČENOST

Splošno poučenost vidimo kot tisto, ki je deloma zaobjeta v vsaki od temeljnih zmožnosti. Gre za širino znanj, ki jih za uspešno osnovno delovanje v sodobni družbi nujno potrebuje vsak odrasli posameznik. Splošno poučenost naj bi dosegel zato, da bo lahko razvil ustrezno kulturno zavest, da se bo lahko tudi umetniško in kulturno izražal v skladu s svojo kulturo, da bo lahko razumel tehnološki napredek in ga izkoriščal v skladu s svojimi zmožnostmi, ter da bo lahko sledil vsaj najbolj osnovnim spoznanjem in razlagam naravnega okolja in njegovih procesov v naravoslovju. Kulturno izražanje je sposobnost kreativnega izražanja idej, misli, čustev ali mnenj v nizu medijev, vključno z glasbo, književnostjo in likovno umetnostjo.

- splošna poučenost o pomenu znanja tujih jezikov za vključevanje v sodobno družbo,
- splošna poučenost o nujnosti poznavanja temeljnih procesov učenja, pomnjenja, motivacije, koncentracije ipd,
- splošna poučenost o vlogi spoštovanja človekovih pravic in enakosti, ki je osnova za demokracijo, ter razumevanju razlik v prepričanjih ali etnični pripadnosti.

SAMOINICIATIVNOST IN PODJETNOST

Samoiniciativnost in podjetnost se nanašata na sposobnost posameznika, da spreminja ideje v dejanja ter tudi sposobnost posameznika, da spodbuja in podpira inovacije, ki jih aktivirajo zunanji dejavniki. Predpostavlja prevzemanje odgovornosti, sposobnost načrtovanja in upravljanja osebnih projektov, da bi dosegli določene cilje. Ta sposobnost podpira posameznika pri vsakodnevnih aktivnosti doma, v službi, v družbi. Posameznik je tako sposoben izkoristiti priložnosti in nato tudi pridobiti boljše sposobnosti in nova znanja, ki so potrebna pri razvoju podeželja in tudi sicer v podjetništvu. Samoiniciativnost in podjetnost v programu IP obsega naslednje cilje:

- odkrivanje osebnih potencialov in potencialov podeželskega lokalnega okolja,
- opredelitev osebnih projektov in postavljanje ciljev,
- opredelitev potrebnih virov (npr. čas, denar, ljudje),
- postavljanje prioritete in razvoj ideje (dopolnjevanje ciljev),
- uravnoteženje virov, ki so potrebni za posamezne izbrane cilje,
- spremljanje napredka in učenje na osnovi izkušenj,
- predstavljanje in utemeljevanje osebnih projektov.

DIGITALNA PISMENOST

Informacijska/digitalna pismenost je skupek zmožnost, ki posamezniku omogoča uporabo storitev s sodobno informacijsko tehnologijo. Digitalna pismenost v informacijski in komunikacijski tehnologiji vključuje tudi samozavestno in kritično uporabo informacijske tehnologije pri svojem delu, v prostem času in pri komunikaciji. Te zmožnosti so podprte z osnovnim znanjem uporabe IKT orodij: uporaba računalnika za priklic, dostop, shranjevanje, ustvarjanje, predstavljanje in izmenjavo informacij. Predpostavlja pa tudi usposobljenost komuniciranja in udejstvovanje pri medmrežnem sodelovanju. Z osvojitvijo te zmožnosti bo odrasli dosegel naslednje cilje:

- samostojna uporaba informacijske tehnologije ne glede na starost,
- poznavanje različnih (najbolj uporabljenih) informacijskih virov,
- kultiviranje potrebe po informiranosti,
- strategije iskanja informacij,
- ovrednotenje informacije in kritičen odnos do nje (npr. , pri navezovanju stikov, iskanju informacij ter tudi pri komunikaciji znamo izkoristiti prihranek časa in denarja),
- znanje o standardih komuniciranja v e-okolju.
- splošna poučenost pomenu sodobne digitalne pismenosti za odraslega ne glede na starost in izobrazbo (vključenost v informacijsko družbo npr. komunikacija preko elektronske pošte, klepetalnice ipd.).

Opomba: Pogosto se uporabljajo trije izrazi, računalniška pismenost, informacijska pismenost – trenutno najbolj pogosto uporabljan izraz, ter digitalna pismenost – novejši izraz, ki se šele uveljavlja.

2.2.3. Didaktično-metodična in druga navodila za izpeljavo programa

Projektno delo je temeljna organizacijska oblika in hkrati metoda dela v programu PUM. Izpeljava učnega projekta zahteva izbiro različnih metod, npr. individualno delo, delo v manjših skupinah, frontalno delo, inštruktažo, organizacijo manjših delavnic, delo na terenu, delo z multimedijskimi viri itn.

Vsak učni projekt nastaja po tehle korakih:

1. Izražanje in analiza interesov in učnih potreb udeleženk in udeležencev kot izhodišče za določanje in izbiro vsebine projektov. Tako se izbere projektna vsebina z opredeljenimi temeljnimi cilji.
2. Zasnova projektnega načrta z določitvijo temeljnih operativnih sklopov, ki peljejo k uresničenju projektnega izdelka/dejavnosti. (Ogled organizacije podobnih projektnih vsebin, členitev projekta na izvedbene projektne naloge/ korake in razumevanje njihovega sosledja.)
3. Obdelava vseh potrebnih ciljev izpeljave v vsakem operativnem sklopu.
4. Časovni in finančni načrt uresničevanja projekta.
5. Načrt delitve dela pri projektu, kjer udeleženke(ci) sodelujejo pri projektnih nalogah po načelu prostovoljne izbire individualnih interesnih področij. Načelo delitve projektnega dela vsebuje tudi skupinski načrt temeljnih časovnih rokov.
6. Določanje učnih ciljev za posamezne projektne cilje.

7. Določanje učnih virov, metod prenašanja znanja, potrebnega gradiva in učnih pripomočkov.
8. Izdelava poklicno-informativnih ciljev.
9. Uresničevanje učnega projekta po načrtu delitve dela.
10. Ugotavljanje učnih dosežkov in napredovanja udeleženk(cev) (evalvacija, priloga 1, osebni list).
11. Promocija dosežkov v okolju.
12. Sklepna evalvacija izpeljave projekta.

Vsako načrtovanje učnega projekta poteka glede na subjekte, ki pri tem sodelujejo, na dveh ravneh, in sicer na ravni mentorske skupine in na ravni interakcije med mentorji in udeleženci programa.

Učne dejavnosti v programu izhajajo iz stvarnih (življenjskih) problemskih sklopov. Učenje v programu poteka vselej kot odziv na funkcionalne potrebe resničnih življenjskih okoliščin ter po načelih "učenje z delom" (learning by doing) in prepletanje med individualnim delom in delom v manjših skupinah. Sestavni del učenja je evalvacija učnih dosežkov, ki poteka tako, da udeleženci vpisujejo svoje dosežke v osebni list.

Za ustvarjanje in ohranjanje socialne kohezivnosti skupine se opravljajo socialno- dinamične vaje ali druge sprostivne (npr. šport in rekreacija, igre sodelovanja, igre vlog, domišljjske igre, masaža, dihalne ali glasovne vaje, klasične družabne igre idr.), ki ob sproščeni vsebinah spodbujajo skupinsko dejavnost in postopno ustvarjajo duh kolektivne refleksivnosti, možnosti za pogovor ob konfliktnih položajih, omogočajo konstruktivno reševanje konfliktov, ustvarjajo kulturo strpnega in demokratičnega dialoga v skupini in spodbujajo udeleženke(ce) k sodelovanju pri skupnem delu.

Izbrani projekti so izhodišče za izbiro najustreznejših virov. Kot učni vir se lahko uporablja gradivo zadnjega triletja osnovne šole in začetnih letnikov nadaljevalnega izobraževanja ter drugi viri, ki so povezani z učenjem za posamezen projektni cilj.

Program PUM lahko izpelje organizacija, ki ima usposobljene mentorje, drugo osebje in ustrezno opremljene prostore ter sodeluje s svetovalnimi službami lokalnih ustanov v šolstvu, socialnem skrbstvu in zaposlovanju.

Prostori, ki so namenjeni dejavnosti PUM-a, morajo ustrezati minimalnim standardom prostorov in opreme v izobraževanju odraslih. Na voljo morajo biti vsak dan v tednu, praviloma dopoldan. Omogočati morajo delo po predvidenih metodah, zlasti: osnovno računalniško delo, klubsko dejavnost s čajno kuhinjo, individualno učenje, delo v kreativnih delavnicah z nujno stalno opremo, delo v več projektnih skupinah, arhiviranje in skladiščenje materialov.

2.2.4 Posebno znanje izvajalcev

Mentorji

Temeljni pogoj za izpeljavo programa PUM je ustrezna mentorska skupina, sestavljena najmanj iz treh mentorjev(ic) in mentorja(ice) vodje.

Vodja mentorske skupine

Vsebinsko je za kakovost izpeljave odgovoren vodja mentorske skupine, ki usmerja izpeljavo programa strokovno in organizacijsko ter skrbi za sporazumevanje z drugimi partnerji programa (financerji, evalvatorji ali strokovni nosilci programa, izvajalska organizacija, svetovalci ustanov, ki so napotile udeleženke(ce), predstavniki lokalne skupnosti, javna občila idr.). To vlogo opravlja praviloma eden izmed mentorjev.

Zunanji projektni sodelavci(ke)

Za urejanje težav, ki presegajo temeljno znanje in izkušnje mentorjev (mamila, posebnosti skupinske dinamike, posebne metode dela, refleksija dinamike mentorske skupine idr.) se mentorji povezujejo s strokovnimi delavci, specialisti za posamezna področja. Ti strokovnjaki (supervizorji in svetovalci) so potrebni mentorjem za reševanje posebnih vprašanj/problemov, povezanih z delom v programu PUM.

Znanje zunanjih sodelavcev ni določeno, ker je izbira odvisna od vsakokratnega izbranega projekta in vrste sodelovanja, ki ga potrebujemo za izpeljavo projekta.

Preglednica: Priporočeno število mentorjev in zunanjih sodelavcev

Število udeleženk(cev)	Število mentorjev(ic)	Stalni zunanji sodelavci(ke)
od 18 do 24	3	0,25
od 28 do 32	4	0,50
od 36 do 40	5	0,75

Vodja in mentorji v programu PUM morajo uspešno končati posebno usposabljanje za mentorje v programu PUM. Pred vključitvijo v izobraževalni program za mentorje PUM morajo uspešno opraviti izbirni intervju. Dokazati morajo tole posebno znanje:

- poznavanje metodologije načrtovanja projektnega učenja (členitev osebnih in poklicnih ciljev udeleženk(cev), analiza interesnih področij in skupinsko vodenje izbire najprimernejše vsebine projektnega dela, načrtovanje projektnih vsebin, izbor najustrežnejših funkcionalnih učnih vsebin, modeli evalvacije učnih dosežkov, načrtovanje promocije projektnih dosežkov);
- poznavanje temeljev skupinske dinamike in tehnik vodenja skupine (temeljni elementi dinamike v mali skupini: analiza in tehnike refleksije skupinske dinamike, tehnike igre vlog, izražanja agresivnosti, simulacija različnih slogov medosebnih situacij (avtoritarnost, demokratičnost, družbeni konflikti idr.), sprostitvene tehnike, slogi vodenja pogovora v skupini, prevzemanje odgovornosti in soodgovornosti);
- poznavanje temeljev psihologije in sociologije mladostnikov z elementi poklicnega svetovanja;
- poznavanje izhodišč za izpeljavo projektov in ustvarjalnih oblik organizacije dela;
- poznavanje sodobnih metod učenja, ki zagotavljajo dejavno udeležbo mladih.

Pridobljeno licenco za izpeljavo programa PUM morajo obnoviti vsaka tri leta.

2.3 Javna veljavnost znanja

Program ne predvideva preverjanja in ocenjevanja znanja udeleženk(cev). Za spremljanje napredovanja se uporablja evalvacija izobraževalnih dosežkov, ki poteka na skupinski in individualni ravni. Podlaga za skupinsko evalvacijo je projektni načrt, za individualno pa osebni list udeleženca.

PUM je javno veljavni program, vendar ne omogoča pridobitve javno veljavne izobrazbe. Kot program neformalnega izobraževanja je namenjen pridobivanju posameznega znanja in spretnosti ter razvijanju drugih osebnostnih lastnosti, ki udeleženkam in udeležencem omogočijo, da se odločijo za vnovično vključitev v izobraževanje ali pa se zaposlijo.

Učinki znanja, ki ga pridobijo udeleženke(ci) v tem programu, so neposredno uporabni pri opravljanju manjkajočih izpitov, za nadaljevanje izobraževanja ali pri zapolnjevanju vrzeli v znanju, ki so nastale med

formalnim šolanjem. To je tudi pot za neposredno povezavo programa PUM s šolskim sistemom in formalno ovrednotenje izobraževalnih dosežkov, nastalih ob sodelovanju udeleženk(cev) programa.

Udeleženci ob izstopu iz programa dobijo potrdilo o udeležbi v programu. V njem so navedeni podatki o sodelovanju posameznika(ce) pri posameznih učnih projektih ter drugi dosežki posameznice(ka), ki lahko pomenijo priporočilo za nadaljnje izobraževanje ali za morebitne zaposlovalce. Prav tako je navedeno, v kateri organizaciji je program potekal, kdo so bili člani mentorske skupine in koliko časa je udeleženec(ka) sodeloval(a) v programu.

2.4 Sestavljalci programa PUM

Prvotni program sta zasnovala: specialistka Natalija Žalec, prof. in dr. Albert Mrgole (oba Andragoški center Slovenije, Ljubljana). Natalija Žalec je avtorica prvotne zasnove programa, dr. Albert Mrgole pa avtor dopolnjene zasnove. Pri prvotni zasnovi programa je sodelovala tudi Sonja Klemenčič, prof. (Andragoški center Slovenije, Ljubljana), ki je skupaj z mag. Jožetom Miklavcem (Ministrstvo za šolstvo in šport) pripravila končni predlog programa PUM.

Prenovo programa so opravili sodelavci Andragoškega centra Slovenije: dr. Petra Javrh, mag. Estera Možina in Manuel Kuran. Pri prenovi so sodelovali tudi izbrani mentorji praktiki.

3. PRILOGA

Opomba: Prvotni program PUM iz leta 2000, je vseboval priloge, ki smo jih zaradi bogastva andragoško didaktičnih priporočil in razlag, ohranili tudi v prenovljenem programu. Tudi evalvacija 2009-2010 je pokazala, da so ta strokovna izhodišča skoraj v celoti uporabna za prakso, čeprav so nekateri izrazi že nekoliko zastareli. Prenavljavci programa načrtujemo, da bomo te priloge prenovili v novem projektu: Razvoj pismenosti 2011- 2014, ko bomo z akcijskim raziskovanjem z izkušenimi praktiki o morebitnih spremembah.

3.5. Evalvacija programa PUM

Evalvacija programa PUM je stalna strokovna naloga izbrane strokovne organizacije, ki se smiselno prepleta z njenim razvojnim, svetovalnim in raziskovalnim delom pri programu PUM in širše. Pri zasnovi evalvacije programa PUM so upoštevana navodila, ki jih podaja rjgo Izhodišča za kurikulumsko prenovu izobraževanja odraslih (Ljubljana 1997: 33), vendar zaradi razvojnih značilnosti in posebnih okoliščin programa PUM na Slovenskem dodajamo še nekatere druge vidike evalvacije. Metoda evalvacije bo izhajala iz strokovne presoje narave evalvacijskih ciljev ter bo usmerjena v kvalitativne analize, ki so uveljavljene v sodobnih humanističnih vedah.

Ob evalviranju programa moramo poudariti, da je sestavni del programa PUM sprotna (notranja) evalvacija učnih dosežkov, ki jo opravljajo udeleženci(ke) ob pomoči mentorjske skupine kot stalno sestavino programskega delovanja.

2.5.1 Predmet evalvacije

Evalvacija skuša upoštevati kompleksnost zasnove programa PUM. Z izbiro problemskih ravni sledimo različnim vrstam evalvacijskih ciljev, ki so povezani s programom, z izpeljavo in učinkovanjem programa PUM. Na različnih ravneh bo cilj evalvacije odgovoriti na posebna vprašanja, ki so navedena v nadaljevanju.

Na ravni doseganja programskih ciljev: Kako učinkujejo na udeleženke(ce)?

- Do katere stopnje in kako so doseženi temeljni cilji programa (zlasti odločitev za nadaljevanje že opuščene šolanja ali odločitev za ustrezno poklicno in zaposlitveno pot)?
- Kako so bili v izpeljanih projektnih nalogah vsebovani cilji splošne izobraženosti?
- Na kakšni ravni so bile obravnavane izobraževalne vsebine iz sklopov splošne izobraženosti ali katero znanje (po obsegu in kakovosti) s področja vsebin splošne izobraženosti so pridobili(e) udeleženci(ke)?
- Ali udeležba v programu zapolnjuje vrzel v pomanjkanju znanja in omogoča udeleženkam(ce) nadaljevanje že opuščene izobraževanja?
- Ali je pridobljeno znanje splošne izobraženosti mogoče primerjati s standardi znanja v formalno veljavnih izobraževalnih programih (ali s katerimi formalno veljavnimi izobraževalnimi programi lahko primerjamo pridobljeno splošnoizobraževalno znanje programa PUM)?
- Kako so bili doseženi cilji, povezani z oblikovanjem poklicne identitete (s poudarkom na kakovosti poklicne informiranosti, izdelavi načrta poklicne in zaposlitvene kariere, poznavanja potencialnih zaposlitvenih možnosti v lokalnem okolju, usposobljenosti za samostojno iskanje zaposlitve)?
- Kolikšne in kakšne so spremembe, opažene v delovanju udeleženek(cev) (prevzemanje odgovornosti, samostojnost, motiviranost za samostojno učenje, pridobivanje delovnih navad, nove izkušnje učinkovite socialne komunikacije, povečana družabnost) in koliko časa trajajo?
- Po kolikšnem času zaznavajo mentorji prve učinke delovanja programa na udeleženke(ce)?
- Ali ima program PUM na udeleženke(ke) tudi nepredvidene (presežne) učinke? Kateri so morebitni presežni učinki programa?
- Kako trajni so učni in drugi dosežki udeleženek(cev) programa?

Na ravni spremljanja relevantnosti, utemeljenosti programa in ugotavljanja značilnosti ciljne skupine

- Ali udeležba v programu PUM mladim povečuje zaposlitvene možnosti?
- Ali udeležba v programu PUM povečuje motiviranost mladih, da nadaljujejo izobraževanje, ki so ga že opustili?
- Ali udeležba v programu PUM zmanjšuje dejavnike družbene marginaliziranosti, ali program PUM preprečuje socialno odklonske pojave?
- Ali program PUM ustreza opredeljeni starostni skupini?
- Ali so značilnosti ciljne skupine skladne z značilnostmi te skupine, opisanimi v zasnovi?

- Ali se v praksi pojavljajo značilnosti ciljne skupine, ki v zasnovi programa PUM niso predvidene in odločilno vplivajo na izpeljavo programa? Katere?
- Kakšni so izobraževalni in drugi učinki programa na mlade z različnimi izobraževalnimi izkušnjami? (Na katero izobrazbeno sestavo deluje program najboljše?)
- Kako vpliva socialno okolje (zlasti socialno manj stimulatивно) udeleženk(cev) na doseganje programskih ciljev?
- V kolikšnem obsegu je stopnja motiviranosti mladih za sodelovanje v programu povezana z uspešnim delovanjem programa?

Na ravni ustreznosti zasnove programskih sestavin

- Ali metoda projektne dela omogoča upoštevanje individualnih interesov in ob upoštevanju programskih ciljev omogoča smiselnost učenja?
- Koliko projektno delo motivira mlade za sodelovanje v programu?
- Ali projektne metode in organizacija dela v programu omogočata postavljanje in uresničevanje ciljev oblikovanja poklicne identitete?
- Ali oblike izpeljave PUM-a omogočajo doseganje projektne cilje, predvidenih s programom, in kateri projektne cilji (in v kolikšnem obsegu) se uresničijo v posamezni obliki (izbirno projektno delo, individualni učni projekti in interesne dejavnosti)?
- Ali (in koliko) posebne programske sestavine, ki zaznamujejo program kot neformalen (prosta izbira odločitve za sodelovanje v programu, to, da ni formalnega preverjanja znanja, šolsko zasnovanega kurikulum, represivnih mehanizmov discipliniranja, da je spremenjena opredelitev standardov znanja idr.), pripomorejo k doseganju programskih ciljev (motivirajo mlade, povečujejo učinke učenja, podajajo funkcionalno znanje idr.)?
- Ali je zasnova štirih oblik izpeljave (izbirno, individualno projektno delo in interesne dejavnosti) ustrezna?
- Kakšna je dinamika spremljanja napredovanja učnih dosežkov (vodenje osebne liste) pri posameznih udeležencih(kah)?
- Ali predstavitev in sodelovanje z okoljem povečujeta prepoznavnost programa in njegovo pozitivno podobo v okolju?
- Ali se pri izpeljavi kažejo potrebe po spremembi nekaterih programskih sestavin?

Na ravni izpeljave programa PUM

- Ali so bili načini animiranja in vključevanja mladih v program ustrezni?
- Ali je znanje, ki so ga pridobili mentorji v izobraževalnem programu na ACS-u, zadovoljivo za samostojno izpeljavo programa?
- Kateri načini dela z mladimi v programu so se pokazali kot ustrezni in kateri ne?
- Ali metoda sprotne evalvacije izobraževalnih dosežkov motivira udeležence k samostojnejšemu učenju?
- Ali priporočene metode dela v programu vodijo do pričakovanih uspehov?
- Katere vire in učne pripomočke so udeleženci(ke) uporabili pri učenju?
- Ali je obseg dokumentiranja smiselno povezan z logiko delovanja programa?
- Katere posebne (ali nepredvidene) težave se pojavljajo pri izpeljavi?

Na ravni organizacijskih vidikov delovanja programa

- Ali je predvidena časovna organizacija programa skladna z dinamiko uresničevanja projektne dela?
- Ali se izvedbene oblike uravnoteženo prepletajo?
- Ali oblike dela omogočajo prožno organizacijo dela mentorske skupine?
- Ali je število udeleženk(cev) primerno glede na delitev dela v izbranem projektu?

Na ravni izpeljave mentorskega dela

- Ali je projektni načrt zadovoljiv pripomoček za dnevno ali tedensko načrtovanje izpeljave?
- Ali imajo mentorji dovolj možnosti za fleksibilno delo s celotno skupino, z manjšimi skupinami in individualno?
- Koliko so mentorji obremenjeni? (Katera dodatna opravila nastajajo pri izpeljavi programa?)

Na ravni potreb po izobraževanju

- Ali je izobraževalni program za mentorje PUM, ki ga je pripravil Andragoški center Slovenije, mentorjem dal temeljno znanje za izpeljavo programa?
- Katere dodatne potrebe po izobraževanju se kažejo pri mentorjih in katere pri udeležencih?
- Ali se kažejo potrebe po izobraževanju tudi pri drugih subjektih, ki sodelujejo s programom (zunanji sodelavci, vodje izobraževalnih organizacij, predstavniki lokalne skupnosti, svetovalni delavci iz okolja idr.)?

Na ravni materialnih in drugih možnosti za uresničevanje programa

- Ali so opredeljeni standardi programa (sestava mentorske skupine, finančna konstrukcija, prostorski standardi) ustrezni?
- Ali obseg financiranja omogoča izpeljavo programa v predvidenih okvirih (financiranje materialnih stroškov, pritegnitev zunanjih sodelavcev, sodelovanje z okoljem, promocija)?

Na ravni dela izvajalske organizacije

- Ali so pogoji, ki jih mora izpolniti izvajalska organizacija, ustrezno opredeljeni?
- Ali so razmerja med izvajalsko organizacijo in mentorji urejena tako, da je omogočeno obojestransko avtonomno delo ter zagotovljena kakovost in spoštovanje programskih načel?
- Katere oblike komunikacije in odločanja nastajajo med izvajalsko organizacijo in mentorsko skupino? Ali so komunikacijske poti formalno primerno opredeljene?
- Ali je treba dodatno urediti status in sistemske poti odločanja v razmerju do izvajalske organizacije?

Na ravni sistemskih sestavin programa

- Ali program zmanjšuje število marginaliziranih mladih ljudi (preprečevanje kriminalitete, zmanjševanje števila mladih brezposelnih)?
- Ali je pravni položaj mladih v programu ustrezno določen?

2.5.2 Izvajalci evalvacije

Izpeljavo evalvacije programa načrtuje in organizira strokovna ekipa Andragoškega centra Slovenije, ki se lahko za posamezna vprašanja povezuje z ustreznimi zunanjimi strokovnjaki. Interpretacija evalvacijskih vprašanj je zanesljivejša, če v njej upoštevamo: subjektivne ocene udeleženk(cev), ocene mentorjev, načrtovalcev programa in neodvisne evalvacijske ekipe.

2.5.3 Časovni načrt izpeljave evalvacije

Glede na opredelitev evalvacije kot procesa, ki sledi dinamiki razvoja programa, se bo evalvacija programa PUM na prvi stopnji omejila na ugotavljanje in presojo najpomembnejših dejavnikov, ki omogočajo oceno posameznih oblik izpeljave programa.

Evalvacija predvideva štiri časovne faze:

- ob začetku izpeljave programa,
- po vsaki končani projektni nalogi,
- ob koncu delovanja programa,
- pol leta po izstopu udeležencev iz programa.

2.5.4 Evalvacijski inštrumentarij

Metoda evalvacije ni določena vnaprej, saj se bodo izvajalci evalvacije lotili presoje s strokovnim znanjem, metodologijo in orodjem, ki bodo izbrani najustrezneje glede na nova spoznanje na področju humanistike in glede na poprejšnje razvojne ali raziskovalne dosežke in spoznanje o programu PUM.

Andragoški center Slovenije je za evalvacijo poteka programa PUM pripravil tele standardizirane vprašalnike, ki omogočajo spremljanje poteka posameznih projektnih nalog in primerjanje različnih oblik izpeljave in značilnosti:

- vprašalnik za udeleženke(ce) pred vpisom v program,
- uvodni individualni in skupinski intervju z udeleženkami(ci),
- vprašalnik interesov,
- vprašalnik za mentorsko skupino,
- vprašalnik za presojo izvajalske organizacije,
- vprašalnik za udeleženke(ce) ob koncu sodelovanja v programu,
- vprašalnik za udeleženke(ce) pol leta po izstopu iz programa.

Ob navedenih instrumentih so za evalvacijsko presojo ključni še dokumenti, ki nastajajo kot sestavni del načrtovanja in notranjega spremljanja neposrednega delovanja programa PUM.

Mentorji sestavijo in urejajo:

- arhiv z osebnimi mapami udeleženk(cev) - vstopni intervjuji, načrt izobraževalne ali poklicne kariere, varovani osebni podatki in posebni zapiski,
- dnevnik poteka dela (kot sestavni del dnevne kronike poteka projekta),
- načrt projekta z razčlenjenimi cilji (temeljnimi in izvedbenimi projektnimi ter vpisanimi izobraževalnimi/učnimi cilji in gradivom),
- arhiv izdelanih plakatov, skic, pisnih predlogov (arhiviran po načelih ustrezne opremljenosti za poznejšo identifikacijo),
- zaključno poročilo,
- listino za udeleženke(ce) ob izstopu iz programa,
- arhiv izpeljave programa z vso relevantno dokumentacijo (dopisi, vloge ...),
- foto- in videodokumentacijo.

Udeleženke(ci) sestavijo in urejajo:

- osebni list (individualnih) učnih dosežkov,
- osebno mapo z izdelki,
- kroniko poteka dela pri projektu (tema jutranje animacije, navzočnost, opravičeno odsotni, opravljene dnevne naloge po projektnem načrtu, druge naloge, posebni zaznamki, dogodki, spoznanje, misel - geslo dneva itn.),
- pravila dela v skupini (skupinsko delo, ki se sproti dopolnjuje).