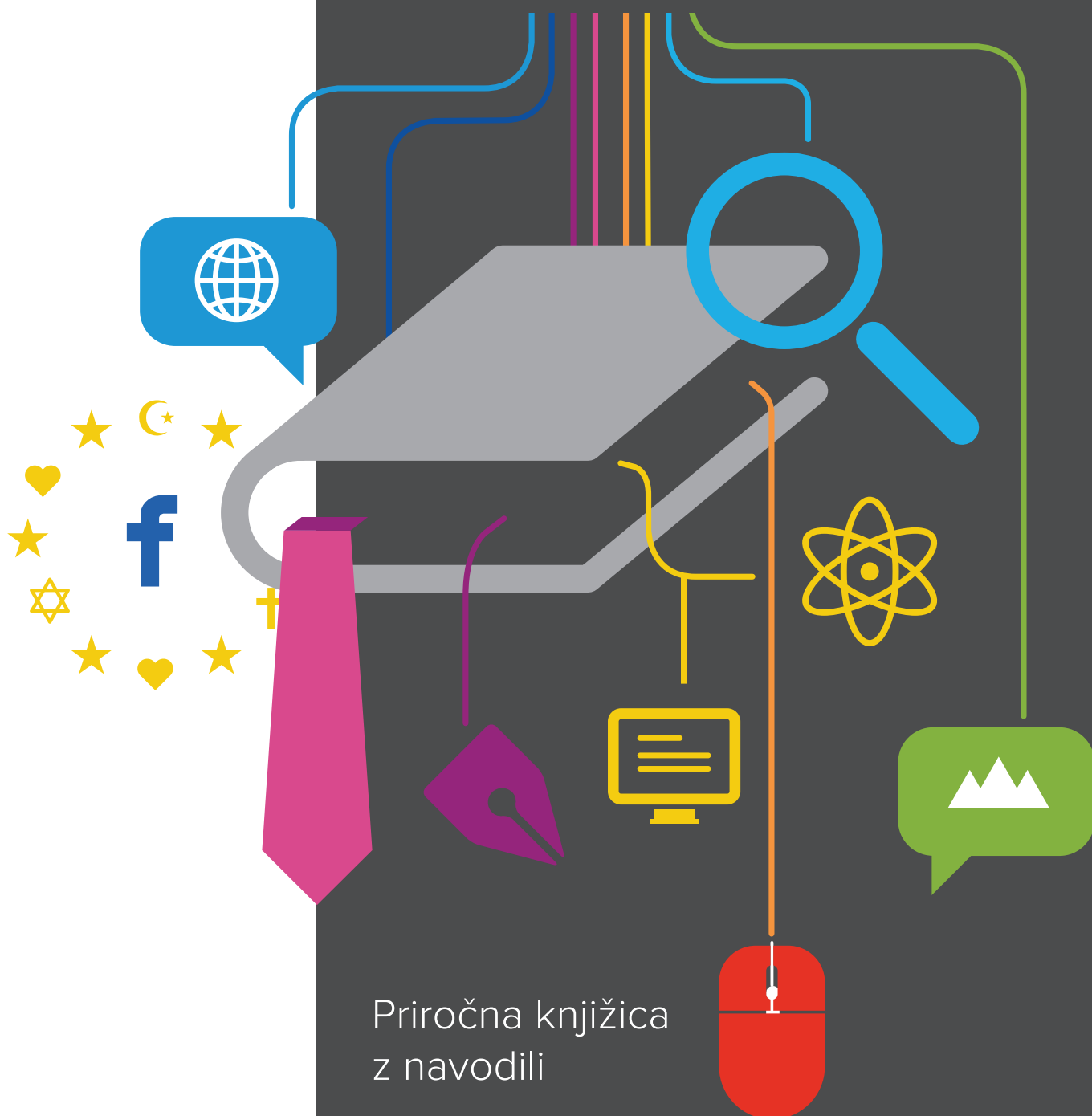




Opisniki temeljnih zmožnosti



Priročna knjižica
z navodili



Ko je bil pred menoj koncept te knjižice, sem ga najprej bežno prelistala, pregledala naslove posameznih poglavij in vrstni red vsebin ter dobila dober občutek.

Po prvem temeljitejšem branju sem menila, da je teorije preveč, konkretnih opisnikov pa v primerjavi z njo premalo. Lotila sem se ponovnega branja in se postavila v vlogo učitelja v izobraževalnih programih za odrasle ter hitro ugotovila, da je zajeto teoretično znanje potrebno in da bo zavzetega učitelja spodbudilo k temu, da bo o predstavljenih vsebinah poiskal še podrobnejše informacije.

Vsebina drugih knjižic bi brez teoretičnih podpor – ki so jedro te knjižice, ki jo imate pred seboj – lahko bila nerazumljiva in bi dajala vtis neuporabnosti.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Naslov: Opisniki temeljnih zmožnosti – Priročna knjižica z navodili

Zbirka: 'Na poti do življenjske uspešnosti'

Avtorica: dr. Petra Javrh

Uredniki: mag. Estera Možina, Špela Lenič, Manuel Kuran, Katja Bider

Drugi sodelavci: Olga Veldin Bednjanič, Darja Brezovar, Mateja Chvatal, Ljuba Fišer, Darja Kušar, Alenka Magajne, Darij Olenik, Breda Podboj, Tanja Princes, Slava Šarc, Jasmina Šubic

Prvi prelom in oblikovanje: Črtomir Just, TRIK

Oblikovanje in prelom za tisk: Larisa Hercog

Financer: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Evropski socialni sklad

Tiskana izdaja: Andrigoški center Slovenije, 2016, zanj mag. Andrej Sotošek

Jezikovni pregled: Vlasta Kunej

Naklada: 300 izvodov

Vsebina knjižice je nastala v projektu ESS Razvoj pismenosti ter ugotavljanje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja od 2011 do 2014, tisk knjižice pa je bil omogočen v projektu ESS Strokovna podpora področju pridobivanja temeljnih kompetenc 2016 – 2022.

.....
CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

374.7

JAVRH, Petra

Opisniki temeljnih zmožnosti : priročna knjižica z navodili za uporabo / [avtorica Petra Javrh]. - Ljubljana : Andrigoški center Slovenije, 2016. - (Zbirka Na poti do življenjske uspešnosti)

ISBN 978-961-6851-57-2

1. Gl. stv. nasl.
288272640

Vsebina

O projektu	5
Na kratko o opisnikih	6
Uporaba opisnikov v didaktične namene - praktični namigi	7
Opisniki – pomoč pri izvedbenem načrtu	8
Za izobraževalce odraslih	9
Za udeležence programov	10
Za samoevalvacijo	11
Za formativno spremljanje napredka	12
Za sumativno spremljanje napredka	13
Za predstavitev temeljnih zmožnosti zunanjim partnerjem	14
Za navduševanje potencialnih udeležencev	16
Uporabljen metodološki pristop	17
Od zgoraj navzdol: izhodišča za opredelitev opisnikov	17
Od spodaj navzgor: skupina za akcijsko raziskovanje	19
Temeljne zmožnosti	25
Kako so nastajali opisniki	28
Kako so opisniki prikazani	30
Priročni slovar	34
Viri in literatura	37
Dostop do gradiva in kompletov	39

Spoštovani izobraževalci odraslih!

Za skupine, ki so prikrajšane s stališča vključevanja v vseživljenjsko izobraževanje, smo dolžni soustvarjati nove priložnosti za dejavno pridobivanje temeljnih zmožnosti oziroma ključnih kompetenc, in sicer tako za uspešno vključevanje na trg dela in socialno vključenost kot za splošno življenjsko uspešnost.

Predstave o tem, katere temeljne zmožnosti potrebujejo odrasli, da so lahko življenjsko uspešni v sodobni družbi, so različne. Odločili smo se, da z manjšimi pridržki sledimo naboru osmih temeljnih zmožnosti, kot jih je opredelil Evropski referenčni okvir temeljnih zmožnosti za vseživljenjsko učenje in sta ga leta 2006 objavila Svet Evrope in evropski parlament. Da bi pospešili spodbujanje in razvoj teh temeljnih zmožnosti tudi pri odraslih iz ranljivih skupin, ki se udeležujejo različnih programov za odrasle ali se kako drugače vračajo v izobraževanje, smo posebno pozornost namenili tako imenovanim **opisnikom**, s katerimi lahko zadovoljivo opišemo posamezno temeljno zmožnost.

V sklopu evropskega projekta Razvoj pismenosti in ugotavljanje ter priznavanje neformalno pridobljenega znanja od 2011 do 2014¹, ki ga financirata Evropski socialni sklad ter Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost in šport, smo na Andragoškem centru Slovenije doslej razvili opisnike štirih temeljnih zmožnosti. Knjižice za posamezno temeljno zmožnost, ki sestavljajo to zbirko, bodo prispevale k lažjemu spremljanju posameznikovega napredovanja pri utrjevanju in razvoju posamezne temeljne zmožnosti in bodo

v pomoč pri transparentnem vrednotenju neformalno pridobljenega znanja.

Opisniki, ki smo jih strokovnjaki Andragoškega centra Slovenije razvili v tesnem sodelovanju z izkušenimi učitelji in mentorji s področja dela z ranljivimi skupinami odraslih, so v prvem koraku pripravljeni za naslednje štiri temeljne zmožnosti:

- sporazumevanje v maternem jeziku,
- matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- samoiniciativnost in podjetnost,
- učenje učenja.

Načrtujemo, da bomo v prihodnje pripravili opisnike še za preostale štiri temeljne zmožnosti.

Ta priročna knjižica z navodili za uporabo je namenjena vam, spoštovani izobraževalci odraslih, posamezne knjižice z opisniki temeljnih zmožnosti pa naj po vaši presoji in ob vaši pomoči spoznajo in uporabljajo tudi vaši udeleženci.

Delo, ki je bilo v ta namen opravljeno in je predstavljeno v posamezni knjižici, ni samo povzetek uradnih opredelitev posamezne temeljne zmožnosti. Je predvsem poglobljena refleksija o tej temeljni zmožnosti v dozodajšnji izobraževalni praksi učiteljev in mentorjev ter izraža praktične izkušnje. To refleksijo je omogočilo več kot enoletno akcijsko raziskovanje večje skupine strokovnjakov. Upamo, da boste glas resnične prakse v knjižici zaznali tudi sami. Uporabite jo kot koristno orodje pri svojem izobraževalnem delu z odraslimi.

Na tem mestu se v imenu ekipe Andragoškega centra Slovenije iskreno zahvaljujem vsem učiteljem in mentorjem ter drugim, ki so z zaupanjem prispevali k nastanku tega kompleta.

Dr. Petra Javrh

V Ljubljani, 30. 12. 2013

¹ Projekt je predstavljen spletni strani Andragoškega centra Slovenije: http://www.acs.si/RPUPNU_2011-2014, aktivnost Razvoj pismenosti, pa na spletni strani: <http://mm.acs.si/pismenost/>.

0 projektu

Knjižice na prvi pogled dajejo vtis, da je v njih strnjeno in zajeto vse pomembno, teoretično in praktično, kar smo kot akcijska skupina premleli in dognali v enem letu, tako skupina na terenu kot ekipa strokovnjakov z Andragoškega centra.

Jasmina Šubic, mentorica

Vseživljenjsko učenje je treba krepiti z zagotavljanjem mehanizmov za udeležbo odraslih v izobraževanju tudi po pridobljeni osnovni usposobljenosti, in sicer s priznavanjem različnih oblik izobraževanja in učenja ter z zagotavljanjem potrebne infrastrukture za uresničevanje teh ciljev. Zato smo na Andragoškem centru Slovenije pripravili in izvedli projekt, s katerim pomembno prispevamo k doseganju ciljev, ki obenem uresničujejo tudi priporočila evropskega okvira in nacionalnih ogrodij kvalifikacij o krepitvi priznavanja in potrjevanja znanja, pridobljenega v neformalnem in priložnostnem učenju. Poimenovali smo ga Razvoj pismenosti ter ugotavljanje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja od 2011 do 2014. Pomemben del tega projekta je bila tudi aktivnost Razvoj pismenosti², v kateri smo razvili nova orodja za krepitev štirih izbranih temeljnih zmožnosti; strokovni javnosti so ponujena kot knjižice v elektronski obliki. Z veliko gotovostjo lahko zapišemo, da je vsebina knjižic, ki se je ob pomoči učiteljev in mentorjev oblikovala v dialogu s končnimi uporabniki – odraslimi, najverjetneje najbolj konkreten in »življenjski« zapis temeljnih zmožnosti za izobraževanje ranljivih skupin pri nas do zdaj.

Leta 2012 smo strokovnjaki Andragoškega centra Slovenije pripravili priročnik za učitelje z naslovom Temeljne zmožnosti odraslih, ki je prvo iz serije posebej pripravljenih gradiv, oblikovanih prav za uporabo v vsakodnevni izobraževalni praksi ranljivih skupin. Priročnik je namenjen učiteljem, ki delajo v izobraževanju nasploh, pa tudi vsem izobraževalcem, še posebno pa učiteljem, ki pri svojem delu prihajajo v stik z odraslimi. Skoraj vzporedno smo razvili pet vrst didaktičnega IKT gradiva za izboljšanje splošne izobraženosti odraslih. Posebni izobraževalni filmi (in tudi zvočnica) so prav tako namenjeni globljemu spoznavanju posamezne temeljne zmožnosti, njihov poglobitveni cilj pa je doseči najranljivejše odrasle in postati sodobno učno gradivo zanje.

Vse omenjeno gradivo se konceptualno navezuje na spoznavanje, spodbujanje in razvijanje posamezne temeljne zmožnosti, povezuje pa ga skupni krovni naslov Na poti do življenjske uspešnosti.

Zbirka knjižic z opisniki za izbrane temeljne zmožnosti zaokrožuje nalogo tako, da vnaša nov pomemben element – priporočila izobraževalcev s terena, saj temelji na izkušnjah in preskušanju predstavljenih rešitev izbranih praktikov. Ti so v svoji bogati izobraževalni praksi preskusili in prilagodili abstraktne konstrukte temeljnih zmožnosti v svojih izvedbenih kurikulumih, poleg tega pa so intenzivno sodelovali v posebni raziskovalni skupini, ki je sistematično razvijala opisnike v oblike, kot jih boste našli v knjižicah.

Vse gradivo skupaj – priročnik, izobraževalni filmi, zvočnica, priročni delovni listi in ta zbirka knjižic – so neke vrste »komplet prve pomoči« za vse izobraževalce, ki se v svoji poklicni praksi srečujejo z odraslimi, ki se težje prilagajajo sodobnim družbenim in ekonomskim razmeram in imajo primanjkljaje v temeljnih zmožnostih.

V izhodišču je gradivo namenjena izobraževalcem, učiteljem, ki naj po svoji presoji posamezne dele predstavijo tudi udeležencem.

2 Projekt je predstavljen spletni strani Andragoškega centra Slovenije: http://www.acs.si/PPUPNU_2011-2014, aktivnost Razvoj pismenosti, pa na spletni strani: <http://mm.acs.si/pismenost/>.

Na kratko o opisnikih

Opisniki temeljno zmožnost opisujejo in prikazujejo, kaj je tisto, kar jo sestavlja³.

Opisniki pomagajo abstraktno temeljno zmožnost konkretizirati, jo narediti uporabno, predvsem pa jo »napolniti« s primeri iz vsakdanjega življenja odraslih. Temeljno zmožnost nasičujejo t. i. »jedrni opisniki«, to so opisniki, ki izražajo bistvo temeljne zmožnosti in jo diferencirajo od drugih.

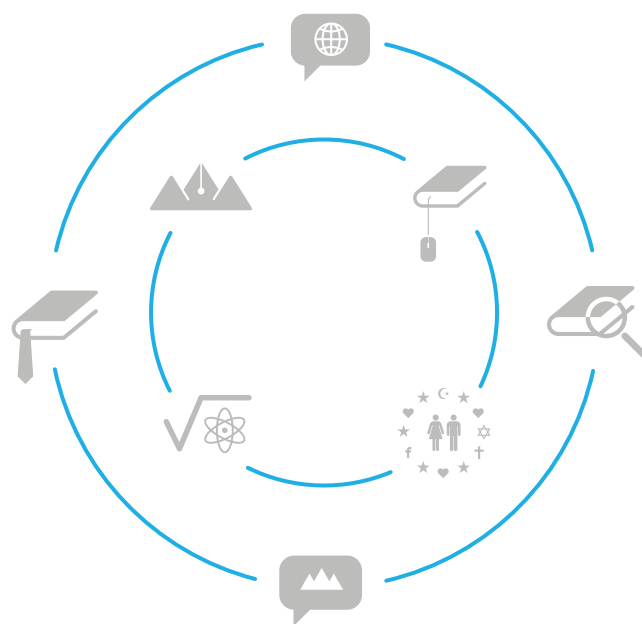
Opisnike, kot jih razumemo sestavljavci te zbirke knjižic, lahko prikažemo bolj ali manj posplošeno. V knjižicah je mogoče najti več vrst zapisa posameznega opisnika:

- Posamezni »splošni opisnik« v dveh ali treh ključnih besedah povzema posplošen opis ene dimenzije temeljne zmožnosti. Zapisan je tako splošno, da ga je mogoče uporabiti za načrtovanje različnih kurikulumov in prav tako za njegovo spremljanje.
- Bolj praktičen zapis pa predstavlja t. i. »konkretna prilagoditev opisnika v izvedbi«. To je oblika zapisa konkretnih primerov, s katerimi se odrasli srečujemo v različnih situacijah, kjer je določena temeljna zmožnost potrebna. Pri oblikovanju tega zapisa smo razmišljali o konkretnih posameznikih. Zapisani so tako, da lahko dobimo predstavo, kaj obsega ena dimenzija kompetence.

³ Na tem mestu je treba poudariti, da je opredelitev obravnavane temeljne zmožnosti z opisniki v temelju določena s konsenzom praktikov, kot so jo zagledali med izvajanjem različnih izobraževalnih programov za odrasle. Predvidevamo, da se bo nabor opisnikov sčasoma dopolnjeval glede na potrebe z drugimi splošnimi opisniki in konkretnimi prilagoditvami opisnika v izvedbi.

Mogoča so različna področja njihove uporabe:

- spoznavanje resnično potrebnega znanja, spretnosti, veščin, da bi minimalno oziroma dovolj dobro obvladali temeljno zmožnost;
- enostaven dostop do ključnih informacij o temeljni zmožnosti za odrasle, ki se želijo učiti samostojno;
- sprotno spremljanje napredka s predlaganim pripomočkom ali z uporabo samih preglednic z opisniki;
- pomoč učitelju pri presojanju, kako kurikulum še bolje prikrojiti skupini, ko program že poteka;
- v vlogi opisa pridobljenega znanja so po končanem programu namenjeni lažjemu prepoznavanju neformalnega znanja;
- za animacijo prihodnjih udeležencev v izobraževanju odraslih.



Uporaba opisnikov v didaktične namene - praktični namigi

V tem poglavju bi želela vsekakor poudariti, da je knjižica pripomoček. Učitelj si mora za programe, ki jih izvaja, sam pripraviti svoje izvedbene načrte, pri izvedbi pa lahko išče zamisli, asociacije tudi v opisnikih, ki so predstavljeni s konkretnimi prilagoditvami.

Darja Kušar, učiteljica

V tem poglavju boste našli nekaj poudarkov, na katere nikakor ne smemo pozabiti, kadar uporabljamo opisnike v praksi. Sprehodili se bomo od izvedbenega načrta, ki je poglavitno polje uporabe opisnikov, do situacij, ko izvajalec program predstavlja v širši lokalni skupnosti in jih lahko uporabi kot prikaz znanja, ki ga je mogoče razvijati s promovirano izobraževalno dejavnostjo. Na tem mestu je treba poudariti, da je prikazana opredelitev obravnavane temeljne zmožnosti z opisniki v jedru določena s konsenzom praktikov, kot so jo zagledali med izvajanjem različnih izobraževalnih programov za odrasle. Predvidevamo, da se bo nabor opisnikov glede na potrebe sčasoma dopolnjeval še z drugimi splošnimi opisniki in konkretnimi prilagoditvami opisnika v izvedbi. Nabor opisnikov pa bo učitelj sam zagotovo moral širiti ali spreminjati in prilagajati v skladu z resničnimi udeleženci v resničnem programu.

Mislim, da bi lahko nanizali vse programe, kjer bi bili opisniki uporabljivi. Lahko bi izpeljali iz tega nabora tudi opisnike za poklice ali različna dela. Uporaba opisnikov bi zelo pomagala razvijati programe glede na to, kako naj bi bil posamezni program prilagojen udeležencem nekega programa. S tem mislim na to, da bi dali prednost vsebinam glede na njihove potrebe in želje ter njihova predhodna znanja in zmožnosti. Hkrati pa še glede na povpraševanje trga dela po konkretnih spretnostih in znanjih.

Didaktična vrednost opisnikov pa je tudi v tem, da so nastajali iz prakse in so oblikovani tako, da rabijo praksi in vsem, ki so vpeti v vse oblike izobraževanja odraslih. Navedli smo nekaj konkretnih napotkov za uporabo določenega opisnika (zakaj kakšno dejavnost izvesti tako, da nadgradimo udeleženčevo znanje in dosežemo neko raven znanja ali spretnosti).

Ljuba Fišer, učiteljica



Opisniki - pomoč pri izvedbenem načrtu

V procesu raziskovanja skupine, ki je potekal v več premišljenih korakih, so se porajala nova praktična vprašanja o raznolikih možnostih uporabe pripravljenih opisnikov v praksi. Številna so se pojavljala med samim akcijskim raziskovanjem, nemalo vprašanj pa je vzniknilo šele po končani terenski raziskavi, ko smo preverjali ustreznost oblikovanih opisnikov. Odgovore na tovrstna vprašanja je skupina iskala z vzporednim preizkušanjem zamisli v praksi. V nadaljevanju tega poglavja podrobneje predstavljamo opažanja o dejanski uporabnosti pripravljenega gradiva, ki predstavlja četrty (»preizkušanje v praksi«) in peti korak (»refleksija«) v akcijskem raziskovanju ⁴.

Praktiki so po preizkušanju poudarilo veliko praktično vrednost nabora opisnikov v preglednicah. Že samo to, da ima učitelj možnost proučiti sestavo (opis) temeljne zmožnosti, se poglobiti v to, katera področja jo sestavljajo, je na nek način pomagalo pri sestavljanju izvedbenega načrta. Učitelj ima s tem orodje, ki mu pomaga izvedbeni načrt programa zasnovati tako, da je v njegovem osrčju temeljna zmožnost.

Zaželeno bi bilo, da bi učitelji izvirne primere dobre prakse delili z drugimi učitelji, po možnosti v enotni spletni bazi, ki bi bila dostopna vsem učiteljem.

Darij Olenik, učitelj

Za predstavitev uporabe opisnikov v izvedbenem načrtu imam v mislih programe Usposabljanje za življenjsko uspešnost, saj imam tukaj največ izkušenj, vanje pa se vpisuje tudi največ udeležencev, ki bi morali najprej pridobiti določeno znanje in razviti potrebne spretnosti, potem pa bi ob koncu usposabljanja dobili tudi konkreten zapis o tem, kaj znajo in zmorejo. Menim, da bi mnogim to omogočilo veliko zadovoljstvo in jim zboljšalo samopodobo.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Opisniki so lahko uvrščeni v vse faze izobraževalnega procesa, od načrtovanja, preverjanja, analiziranja, do samoevalvacije in evalviranja. Opisnike lahko uporabimo za ustrežnejše ciljno načrtovanje (izobraževalni, poklicni in osebni cilji). Z uporabo opisnikov so cilji, ki jih postavljamo skupaj z udeležencem, še bolj konkretni in življenjski. Na primer, za cilj bi si udeleženec postavil iskanje službe, pot do tja pa bi bila sestavljena iz več korakov. Izobraževalec bi preveril, ali zna udeleženec ustrezno napisati prošnjo za delovno mesto, in najprej bi čas posvetila tej nalogi. Naslednji korak bi bil, da se udeleženec nauči primerne nastopa pred morebitnim delodajalcem, in tako naprej.

Jasmina Šubic, mentorica

⁴ Koraki akcijskega raziskovanja pa so podrobneje predstavljeni v nadaljnjem poglavju: *Uporabljen metodološki pristop - Od spodaj navzgor: raziskovalna skupina za akcijsko raziskovanje*.

Za izobraževalce odraslih

Knjižice z opisniki za temeljno zmožnost so najprej namenjene izobraževalcem odraslih. Ti se v svoji praksi večkrat srečajo s temeljnimi zmožnostmi, ki so opisane kot teoretičnimi koncepti, redkeje pa s temeljnimi zmožnostmi kot orodjem za pripravo izvedbenega kurikula in spremljanje udeležencev med izvedbami različnih programov.

Kot poudarja ena od mentoric v programu Projektno učenje mladih, opisniki, kot smo jih prikazali v obeh preglednicah, zlahka postanejo dober pripomoček pri pripravi izobraževanja. Veliko učiteljev in mentorjev ima dovolj izkušenj in predvsem pozna praktične rešitve vprašanja, »kako razvijati temeljne zmožnosti«.

S potrebo po podrobnejši obravnavi različnih vidikov temeljne zmožnosti se srečujejo predvsem mladi učitelji, predvsem pa učitelji, ki na novo spoznavajo izobraževanje odraslih. V tem primeru so lahko opisniki v teh knjižicah zelo koristen pripomoček za učinkovito pripravo potrebnega izvedbenega gradiva.

Z udeleženci izpeljemo dejavnost, v knjižici pa poiščemo opisnik, ki smo ga v neki dejavnosti udeleželi. Knjižica je lahko udeležencem vedno pri roki.

Darja Brezovar, učiteljica

Menim, da bodo opisniki morali postati izhodišče in temelj za vse oblike izobraževanja odraslih v takšnih ali drugačnih programih in usposabljanjih.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Knjižica je tudi priložnost narediti korak naprej k večji rabi sodobne IK tehnologije, ki je na voljo posameznikom. Zato bi veljalo pripraviti in prilagoditi učni proces tako, da bi bolj kot do zdaj, uporabljali: avdio - vizualno gradivo za ljudi, ki imajo omejeno znanje in pomanjkljive spretnosti pri uporabi sodobne IK tehnologije in ne znajo uporabljati CD ali DVD predvajalnikov; uporabo družbenih omrežij (Facebook, Twitter...) za tiste posameznike, ki uporabljajo omrežja za zabavo, s pravilnim pristopom pa bi jih lahko motivirali tako, da bi omrežja uporabljali tudi v učnem procesu, skratka nekakšen poenostavljen koncept učenja na daljavo; sistematično koristno uporabo tablic, mobilnih in pametnih telefonov, v ta namen pa bi bilo smiselno razviti aplikacijo, ki bi potekala na vseh platformah, ki se danes pojavljajo pri uporabnikih sodobne IK tehnologije; postavitve ali nadgradnje obstoječih učnih portalov za posamezno ključno kompetenco, po katerih bi si učitelji izmenjevali izkušnje, udeležencem pa bi pripravili razne preskusne teste, preden bi se odločili formalno ovrednotiti svoje znanje.

Tu ne smemo pozabiti na prilagoditev didaktičnih pripomočkov ranljivim skupinam in ljudem s posebnimi potrebami.

Darja Olenik, učitelj

Veliko lažje bi bilo opisnike uporabiti v praksi, če bi oblikovali skupino mladih in inovativnih učiteljev, ki bi znali z uporabo sodobnih didaktičnih pripomočkov in spletnih tehnologij opisnike približati mladim, še zlasti v programu Projektno učenje mladih.

Darja Olenik, učitelj

Za udeležence programov

Odrasli zelo različno vrednotijo svoje temeljne zmožnosti; nekateri ta področja svojega znanja praviloma precenjujejo, drugi raje podcenjujejo. Manj je odraslih, ki zelo dobro poznajo svoje znanje in kompetence, to pomeni, da jih v svojem vsakodnevnem življenju prepoznavajo in tudi znajo realno opisati. Pravimo, da tak posameznik »ve, da ve«. Precej več je odraslih, ki se sicer zavedajo svojega znanja, vendar še natančneje prepoznavajo in izpostavljajo svoje šibkosti. Obremenjeni so s prepričanjem, da znanja nimajo toliko, kot bi si ga želeli. Obstaja pa tudi skupina posameznikov, ki imajo veliko znanja, za katero niti sami ne vedo, da so ga pridobili. Odrasli namreč praviloma znamo veliko več, kot si mislimo, saj znanje pridobivamo nenehno, vse življenje, na različne načine in v različnih življenjskih okoliščinah in delovnih položajih. Govorimo o tako imenovanem latentnem oziroma tacitnem znanju. Za te odrasle so predstavljeni opisniki lahko zgoščen seznam znanja, ki ga posameznik pregleda sam ali ob pomoči učitelja, tutorja, svetovalca. Cilj je, da čim več opisnikov prepozna kot svoje znanje.

Opisniki bodo dobro in konkretno izhodišče vsakemu posamezniku v programu predvsem v neformalnih oblikah izobraževanja, saj si bodo glede na predlagane opisnike lažje in konkretnije postavili cilje, ki jih v izbrani obliki izobraževanja ali usposabljanja želijo doseči. Konkretno bodo lahko že med samim procesom spremljali svoj napredek in doseženo znanje ali spretnosti. Tako bodo lahko sproti ugotavljali, na katerih posameznih področjih naj še delajo. Ob koncu izobraževanja pa bodo tako skupaj z učiteljem ali mentorjem brez težav ugotovili svoj napredek v znanju in spretnostih, in to tudi vrednotili.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Opisniki se mi zdijo zelo dobra zadeva, ker v življenjepisu to znanje ni opredeljeno.

Potrdilo z opisniki lahko uporabim pri iskanju službe, da delodajalec takoj vidi, kaj znam. Dobro se mi zdi tudi, da se ob opisnikih sam zavedaš, kaj znaš, pa tudi česa ne znaš, da lahko tisto še izpopolniš. PUM-ovci lahko potrdilo z opisniki pokažemo tudi doma in prijateljem, s tem razbijamo predsodke, ki jih imajo ljudje o nas in o programu.

Udeleženec v programu PUM

Udeleženci lahko po predhodni predstavitvi knjižico samostojno uporabljajo za spremljanje naučenih vsebin in kot samoevalvacijo napredka.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Opisniki so uporabni, saj veš, da je kup stvari, ki so pomembne. Res je dobro, da so opisniki zbrani na enem mestu. Tako lahko pogledaš, če si morda pozabil, zakaj se učiš.

Udeleženka v programu Usposabljanje za življenjsko uspešnost

Udeleženci bodo tako spoznali, da je vsako znanje ne glede na to, ali so ga pridobili s formalnim ali neformalnim izobraževanjem, pomembno za njihov obstoj v sodobni informacijski družbi, zato se bodo lažje in z večjo motiviranoostjo udeležili izobraževalnega procesa.

Darij Olenik, učitelj

Udeležencem bo koristilo, ko bodo videli, kaj je mogoče v izobraževalnem programu, ki ga obiskujejo, doseči, in si bodo tako sami še bolj prizadevali za to! Hkrati pa je mogoče, da izvajalec programa in udeleženec skupaj spremljata napredek in tako dobita potrditev za določeno pridobljeno znanje, ki je vedno bolj potrebno in ima vedno večjo vrednost pri iskanju zaposlitve pa tudi pri delodajalcih ...

Ljuba Fišer, učiteljica

Za samoevalvacijo

Za spodbujanje samoevalvacije se v skupini lahko uporabi preprosta metoda. Pripravili smo posebne zglede – pripomočke za delo z udeleženci. V vsaki knjižici smo oblikovali posebno poglavje, v katerem so zbrani vsi ključni opisniki tako, da jih udeleženec z lahkoto uporabi. Tu boste našli pripomoček, ki ga lahko uporabi učitelj skupaj z udeleženci ali pa odrasli samostojno.

Temeljno vprašanje odraslega neposredno nagovarja: kaj zmorem na področju temeljne zmožnosti. Sledi priročen seznam trditev, ki se nanašajo na posamezne dimenzije temeljne zmožnosti. Gre za seznam trditev, ki smo ga pripravili, da bi pomagal tudi odraslim, ki se učijo samostojno, zato smo ga skušali kar najbolj poenostaviti. Odrasli naj pozorno prebere seznam, tako da si natančno ogleda posamezno področje, in izbere tiste trditve, ki najbolj opišejo, kar zares zmore. Izbrane trditve označi. Možna sta dva načina: označuje lahko lastnosti, ki jih pri sebi prepozna, ali lastnosti, ki jih pogreša.

Zapis opisnikov v takšni obliki bo zagotovo koristil tudi posamezniku, ki se zaradi različnih življenjskih okoliščin (deljeni delovni čas, večja oddaljenost od kraja bivanja do kraja zaposlitve in/ali izobraževanja, brezposelnost itn.) ne more udeležiti skupinskega izobraževanja odraslih. Z uporabo knjižice bo lažje ugotovil svoje znanje ali neznanje. Novi pogledi na izobraževanje, sodobni prijemi ter tehnična podpora, na primer e-izobraževanje, cenejša računalniška oprema ipd., bolj omogočajo individualni organizacijski model izobraževanja, zato bo knjižica zagotovo velika pridobitev tudi v samostojnem izobraževanju odraslih.)

Mateja Chvatal, učiteljica

Seznam je oblikovan tako, da ga je mogoče razmnoževati in v primerni obliki ponuditi odraslim, da si sami označujejo, kaj bi na primer želeli od udeležbe v programu v zvezi s temeljno zmožnostjo. Analiza dobljenih informacij lahko učitelju zelo olajša načrtovanje in prilagajanje izvedbenega kurikula. Učitelj naj sam presodi, kako bo pripomoček uporabil v praksi in temu primerno prilagodi tudi njegova preprosta navodila.

Za temeljno zmožnost samoiniciativnost in podjetnost pa smo izdelali še dodaten pripomoček. Tu je najpomembnejši poudarek na opisovanju dimenzij. Odrasli ima na voljo seznam različnih zelo kratkih opisov, s katerimi opiše to temeljno zmožnost, kot se kaže pri njem. Ta pripomoček je posebej prilagojen za tiste odrasle, ki imajo že nekaj pozitivnih izkušenj s podjetnostjo.

Za zelo uspešno se je izkazala tale oblika dela s celotno skupino, pri kateri so učitelji uporabili opisane pripomočke:

1. Udeležencem po vrsti beremo opisnike in se po potrebi o njih pogovorimo.
2. Če menijo, da so usvojili določen opisnik, ga obkljukajo.
3. Nato branje ponovimo, le da tokrat s križcem označijo, česa jim res primanjkuje.
4. Tako dobijo hiter pregled nad tem, kaj pri posamezni temeljni zmožnosti dobro zmorejo in česa še ne.

Za vsako temeljno zmožnost smo pripravili predlog pripomočka za delo z udeleženci, ki sledi tej metodi. Toplo priporočamo, da preskusite pripomočke, saj so se izkazali za zelo koristne, ko so ga preskušali izbrani praktiki. Priporočamo pa tudi, da jih za svoje potrebe preoblikujete, da bi čim bolj ustrezali ciljni skupini, s katero delate.

Za formativno spremljanje napredka

Z analizo različnih primerov uporabe v praksi se je izkazalo, da je opisnike na minimalni in optimalni ravni smiselno razvrstiti v stopnje v razvoju določene temeljne zmožnosti. Opisniki kvantificirajo oziroma umerjajo temeljno zmožnost kot teoretični koncept, to pomeni, da so opisniki neke vrste poenostavljen »meter«, s katerim lahko merimo pot, ki jo je prehodil udeleženec od začetka do konca programa. Tako vrsto neformalnega spremljanja napredka imenujemo tudi formativno spremljanje napredka učečega se. Hkrati učitelju opisniki predstavljajo neprecenljiv vir podatkov pri prilagajanju programov skupini med samo izvedbo. Informacije, ki jih pridobi s formativnim spremljanjem, lahko koristno nameni tudi oblikovanju čim bolj verodostojnih sumativnih ocen ob koncu programov.

Preverjanje znanja naj poteka že med samim izvajanjem programa tako, da predavatelj med programom da povratno informacijo ob izpeljanih dejavnostih udeleženca pri posameznih temah, kjer je dejavno sodelovanje predvideno; sploh pa ob koncu, ko skupaj lahko ovrednotita znanje na podlagi opisnikov.

Mateja Chvatal, učiteljica

Formativno spremljanje pomeni sprotno spremljanje napredka odraslega v izobraževalnem procesu, učitelje pa oskrbuje s povratnimi podatki o napredovanju. V formalnem izobraževanju odraslih, še posebno pa v neformalnem izobraževanju je oblika formativnega spremljanja nujnost, saj lahko posameznik svoj napredek spremlja skupaj z učiteljem.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Za sumativno spremljanje napredka

Neformalno pridobljeno znanje ima poudarjeno uporabno vrednost, a je lahko tudi pomembno dopolnilo k formalni izobrazbi. Proces vrednotenja in priznavanja tega znanja ni nikoli enostaven in lahak. V tem procesu mora namreč neformalno pridobljeno znanje postati vidno in pridobiti formalno težo. Ne glede na to, za kakšen namen se izpeljuje postopek vrednotenja ali kdo ga izpeljuje, je vselej treba izvesti štiri temeljne korake: ugotavljanje, dokumentiranje, potrjevanje in preverjanje ali ocenjevanje pridobljenega znanja.

Opisniki zelo jasno in nazorno popisujejo neformalno znanje, ki ga ima posameznik, zato so v fazi identifikacije znanja nepogrešljivi. V nasprotnem primeru (p)ostanejo temeljne zmožnosti le še eden od abstraktnih konceptov, ki se ne poveže z izkušnjami. Da bi dokončno izvedli tudi proces preverjanja ali ocenjevanja ter potrjevanja znanja, pa bodo potrebni še drugi pripomočki⁵, predvsem pa usposobljeni strokovnjaki. To nalogo torej učitelj oziroma izobraževalec preda in zaupa ekspertom, seveda v soglasju z udeležencem.

Sumativno spremljanje pomeni, da po končanem izobraževanju znova ugotovimo, koliko je udeleženec razumel celotno vsebino izobraževanja. Ta vidik pa bo dobrodošel tudi nam (učiteljem - op. ur.), da bomo lažje analizirali naše delo oziroma ocenili, koliko je bilo celotno izobraževanje koristno za udeleženca.

Ljuba Fišer, učiteljica

Knjižice bodo učiteljem rabile kot opora pri izvajanju projekta, udeležencem pa kot nekakšno kazalo, česa naj bi se v programu naučili.

Tanja Princes, učiteljica

Delno že delam podobno, posebno, ko vsak udeleženec med izobraževanjem sproti ugotavlja svoj napredek, delno pa na koncu, ko ugotavljamo, kaj vse smo dosegli s tem, ko smo obiskovali ta program. Vendar bom zdaj, ko so pripravljeni opisniki za nekatere kompetence, to vsekakor lažje počela in bo udeležencem verjetno veliko pomenilo.

Ljuba Fišer, učiteljica

Z uporabo opisnikov bo izvajalec oziroma vodja programa lahko zelo natančno opredelil posameznikovo znanje in spretnosti, ki mu bodo izhodišče pri odločanju za nadaljnje formalno ali neformalno izobraževanje ali iskanje zaposlitve, morebitnemu naslednjemu delodajalcu ali izobraževalcu pa bodo izhodišče za delo s posameznikom oziroma za ponujanje ustreznega dela. Zelo pomembna se mi zdi tudi pri-merjava sumativnega in formativnega spremljanja napredka posameznika v izobraževanju, posebno zato, ker v izobraževanju formativno spremljanje v praksi še ni dovolj zaživelo, pri odraslih pa je sploh v neformalnih oblikah izobraževanja absolutno nepogrešljivo.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

⁵ Več o tem si lahko preberete na spletni strani: <http://vpnz.acs.si/portal/>.

Za predstavitev temeljnih zmožnosti zunanjim partnerjem

Prevladujoči dejavnik uspeha programa je ustrezna sestava udeležencev v skupini. Če so se programa res udeležili ustrezni udeleženci, potem je program učinkovitejši. Pri sestavljanju skupine v programih za odrasle izvajalec praviloma vedno sodeluje z zunanjimi partnerji (na primer z zavodom za zaposlovanje, centrom za socialno delo, središčem za samostojno učenje, svetovalnim središčem za izobraževanje odraslih (ISIO) ipd.). Kljub temu da med partnerji in izvajalci navadno poteka dokaj tesno sodelovanje in lahko vplivajo na izvedbo programa, zunanji partnerji programe ponavadi razumejo zelo različno. Zato jih je treba čim bolj seznaniti z vsebino in cilji programov. Opisniki so učiteljem lahko dober pripomoček pri tej nalogi.

V programih za zviševanje ravni pismenosti so temeljne zmožnosti v samem osrčju programa, zato je temeljit opis oziroma poznavanje vsake posebno pomembno. Temeljne zmožnosti pri nas še nikoli niso bile tako konkretno zapisane za potrebe tistih odraslih, ki se udeležujejo programov za zvišanje ravni pismenosti, kot v teh knjižicah. Ob njihovi pomoči bodo skupine udeležencev v prihodnje lahko veliko skrbneje nagovorjene in izbrane glede na cilje programa, kot je bilo doslej. Učitelji in tudi načrtovalci ter drugi deležniki bodo imeli že na samem začetku jasno predstavo o tem, katero znanje lahko udeleženci ob razvijanju temeljne zmožnosti v določenem programu pridobijo.

Skoraj vedno je treba program predstaviti posameznikom, ki nam pomagajo oblikovati skupino. To so direktorji, vodje, predstavniki društev, predstavniki nevladnih organizacij... Program jim je treba predstaviti kratko in učinkovito. Menim, da so opisniki tisti, ki bodo vsakomur, ki bo program predstavljal, lahko v veliko pomoč. Lahko jih bo podkrepil s konkretnimi primeri iz svoje prakse. Prepričana sem, da so v knjižici zapisani opisniki in njihova uporaba v praksi spodbudni za oblikovanje skupini prilagojenih dejavnosti.

Darja Brezovar, učiteljica

Zaradi nazornosti opisnikov bodo knjižice prišle prav tudi svetovalcem v institucijah, kakor sta na primer zavod za zaposlovanje, center za socialno delo in podobno, saj preprosto predstavijo konkretno temeljno znanje, ki ga bodo udeleženci pridobili v programih.

Alenka Magajne, učiteljica

Menim, da je knjižica uporabna za animacijo izvajalcev programa, animacijo pri pridobitvi skupine in animacijo udeležencev.

Darja Brezovar, učiteljica

Pomembna opora bi opisniki morali biti tudi vsem svetovalcem na zavodih za zaposlovanje, predvsem tistim, ki se ukvarjajo s skupinami brezposelnih ranljivih mlajših in starejših odraslih. S pomočjo knjižice in konkretnih opisnikov v njej bi jim lažje, temeljiteje in konkretnije predstavili znanje in spretnosti, ki jih je mogoče pridobiti in razviti v neki obliki neformalnega izobraževanja.

Svetovalcem bo tako v pomoč kontekstualna navezava opisnikov, s pomočjo teoretičnih vsebin knjižice pa bo svetovalec lažje in uspešneje motiviral svojega varovanca, da se bo udeležil izobraževanja. Pred udeležbo v izobraževanju ali usposabljanju bodo konkretni opisniki opora obema, da bosta lažje izbrala posamezni in ustrezeni program. Po končanem izobraževanju ali usposabljanju pa bodo opisniki (sploh če jih bo skupaj z odraslim zapisal njegov učitelj) prikazali svetovalcu, kaj je posameznik pridobil, in bodo spet izhodišče za iskanje nadaljnjih možnosti posameznika v izobraževanju ali zaposlovanju. Predstavljam si, da bo posameznikov napredek zapisan v obliki neke listine, ki bo kot neke vrste certifikat in bo imela podobno vrednost kot spričevala s sumativnim ocenjevanjem v formalnem izobraževanju.

Vsi brezposelni niso prijavljeni na zavodih za zaposlovanje, saj mogoče ne izpolnjujejo formalnih pogojev. Morda iščejo pomoč na centrih za socialno delo. Zato bi dobra seznanitev s knjižico in predstavljenimi opisniki v njej lahko bila uporabna tudi za socialne delavce. Svoje stranke bi lažje motivirali in jih spodbujali, da bi se udeležile ponujenih oblik usposabljanja ali pa vsaj nekaterih skupinskih druženj, kjer bi lahko razvili vsaj nekatere spretnosti, ki bi jim bile potem izhodišče za naprej.

Z opisniki pa se bodo prej ali slej - če se že ne, saj premalo poznam formalne oblike nekaterih vrst izobraževanja - morali natančneje seznaniti tudi učitelji in profesorji v formalnem izobraževanju, še posebno na srednjih šolah, zlasti tistih, ki izvajajo formalno izobraževanje za pridobitev določenih kvalifikacij.

Nekateri brezposelni, čeprav verjetno redki, obiskujejo tudi knjižnice in mogoče bi bilo smiselno, da bi takim obiskovalcem knjižice in podrobno predstavitev opisnikov podali tudi knjižničarji, sploh v tistih knjižnicah, kje organizirajo različna skupinska srečanja za različne profile ljudi.

Knjižice bi skupaj z opisniki lahko uporabili tudi vzgojitelji in drugi strokovni delavci v različnih institucijah, kot so domovi za mladoletne prestopnike ali celo zapornike, kjer bi jim lahko bila v oporo v okviru njihovih strokovnih programov in storitev in kot motivacija in usmeritev za prihodnost.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Za navduševanje potencialnih udeležencev

Pri vključevanju oziroma animaciji udeležencev za udeležbo v izobraževalnem procesu je zelo pomembno, da so vsebine čim bolj nazorno in življenjsko predstavljene. Pogosto se odrasle vabi v različne programe s suhoparnimi podrobnostmi o strukturi in ciljih programa. Po izkušnjah učiteljev in mentorjev je prvo srečanje v živo odločilno, saj takrat udeleženci, ki še niso prepričani o udeležbi, tehtajo med tem, ali nadaljevati ali ne. V opisih strukture in ciljev programa odrasli včasih ne vidijo uporabnosti zase. Podobno je poudarila izkušena učiteljica v UŽU programih: »Udeleženci morajo videti, kaj bodo s svojo vključitvijo pridobili, česa se bodo naučili in kako bo to novo znanje koristno v njihovih vsakdanjih situacijah«. Opisniki, predvsem tisti v konkretniji obliki zapisa, so pripravljeni tudi za ta namen.

Knjižica mi vedno pomeni stvar, ki jo lahko vzamem v roke, prelistam, preberem, proučim in jo seveda po potrebi večkrat uporabljam. Natisnem si izvod knjižice. Knjižica je vsekakor primerna za uporabo po potrebi, ko iščeš asociacijo, kako bi posamezno srečanje izpeljal, pa nimaš prave zamisli.

Darja Kušar, učiteljica

Knjižica je lahko v pomoč pri oblikovanju pisnega animacijskega gradiva. Z udeleženci izpeljemo dejavnost, v knjižici pa poiščemo opisnik, ki smo ga v neki dejavnosti udeleželi. Knjižica je lahko udeležencem vedno pri roki.

Darja Brezovar, učiteljica

Udeleženci na prvih srečanjih skupine navadno še niso povsem odločeni, ali bodo ostali v skupini ali ne. Prav zaradi tega jim morajo dati prva srečanja vpogled v delo v skupinah, kaj bodo posamezniki lahko pridobili, česa se bodo naučili, kaj bodo doživeli, katere želje se jim na srečanjih lahko uresničijo, kako prepoznati, kaj si res želijo in kaj že znajo.

Darja Brezovar, učiteljica

Dejstvo, da bo knjižica v elektronski obliki, me navda z navdušenjem, če si jo lahko natisnem, jo pri svojem delu uporabljam, vanjo dopisujem svoje zamisli, si zapisujem dobre, uporabne ali malo manj uporabne primere za posamezne ciljne skupine. Po drugi strani je za tiste, ki so bolj vezani na računalniško delo, možnost, da si lahko v e-obliki dopolnjujejo knjižico ali vsaj preglednico z opisniki zelo priročna. Tako bi jo lahko nadgrajevali. S tem je seveda odprta ideja za možnost skupnega dopolnjevanja in nadgrajevanja preglednic za posamezne kompetence. Izvedba pa ni tako preprosta, kot se sprva zdi.

Darja Kušar, učiteljica

Uporabljen metodološki pristop

V poglavju o metodologiji je lepo opisan ves potek od temeljev za pripravo knjižice do posameznih korakov, ki so bili izvedeni v pripravi opisnikov in knjižic kot takih. Navedene in razložene so vse podlage za pripravo opisnikov na način, kot smo si ga zamislili med akcijskim raziskovanjem.

Darja Kušar, učiteljica

V kratkem pregledu bomo predstavili dva pristopa, ki sta nam omogočila konsistentno raziskovalno in razvojno delo. V knjižicah predstavljeni opisniki niso izid naključnega zbiranja zamisli, ampak dolgotrajnega in sistematičnega dela večje raziskovalne skupine.

Do novih spoznanj v izobraževalni praksi lahko pridemo po različnih poteh. Največkrat omenjamo pristopa »od zgoraj navzdol« in »od spodaj navzgor«. Pristop »od zgoraj navzdol« imenujemo tudi deduktivna metoda raziskovanja: začnemo pri splošnih načelih in izhodiščih in ta izhodišča potem iščemo v konkretni izobraževalni praksi. Pristop »od spodaj navzgor«, ki ga poznamo tudi kot induktivno metodo izobraževanja, pa je prav nasproten: iz praktičnih izkušenj skušamo izluščiti skupne lastnosti in iz njih oblikovati splošna načela kakovostnega izobraževanja. V naših postopkih smo uporabili oba pristopa, najprej »od zgoraj navzdol«, nato pa še »od spodaj navzgor«, oba pa smo zaokrožili s preskušanjem dobljenih opisnikov v praksi in izboljšavami.

Od zgoraj navzdol: izhodišča za opredelitev opisnikov

Prav prijeten občutek je, ko vidiš, da je naš trud povezan v neki koncept knjižic! Upoštewane so naše usmeritve. V uvodu je jasno opredeljeno, kaj so kompetence, kaj smo želeli narediti s tem, da smo oblikovali opisnike za določene kompetence, kaj je akcijsko raziskovanje in kako smo se dela lotili. Ko razmišljam z očmi uporabnika knjižice, pa se mi zdi, da je na prvi pogled razlaga o tem, kaj so kompetence, kaj smo želeli narediti, kako smo se dela lotili.... vse precej obširno. Vendar pa potem, ko vse natančno prebereš, spoznaš, da je vse to res treba vedeti, če želiš, da bi ti posamezna knjižica s primeri opisnikov res koristila pri konkretnem delu.

Ljuba Fišer, učiteljica

Na samem začetku smo se spopadli z različnimi razlagami in razumevanjem strokovnih izrazov, ki so bili potrebni za nadaljnje delo (kompetence, opisniki, standardi, cilji ipd.).

Opredelitve ključnih pojmov, kot so kompetence, temeljne zmožnosti in opisniki, smo sprva iskali v različnih sistemskih dokumentih in gradivu. Kot enega od prvih smo obravnavali pogled na sistemsko urejanje kompetenc, kot ga predstavljajo različna kvalifikacijska ogrodja, ki rabijo kot orodje za kategoriziranje doseženega izobraževanja, izpopolnjevanja, usposabljanja.

Kompetence v evropskem ogrodju kvalifikacij

Za pregledno priznavanje usposobljenosti in spodbujanja mobilnosti Evropejcev je bilo razvito evropsko ogrodje kvalifikacij⁶ (v nadaljevanju EOK). Zanj je značilno, da povezuje sisteme kvalifikacij različnih držav in deluje kot orodje za pretvorbo, s katerim naj bi kvalifikacije med različnimi sistemi in različnimi državami v Evropi postale lažje primerljive in razumljivejše.

EOK ima osem ravni, opisanih glede na učne rezultate, ki so pojasnjeni kot znanje, spretnosti in/ali kompetence. Ob teh treh elementih so predstavljeni opisniki za vsako raven posebej, vendar je treba opozoriti, da se tu izraz opisnik razume povsem drugače, kot ga opredeljujemo v našem delu. Zelo pomembno je torej, da se zavedamo, da učni rezultat ni sopomenka za kompetenco, ampak so kompetence v EOK le eden od elementov učnih rezultatov. Učni rezultati so tako osrednji termin, koncept in meter EOK. Evropsko ogrodje kvalifikacij med drugim spodbuja nastajanje kulturno specifičnih nacionalnih ogrodij kvalifikacij. Odgovornost za vlogo in cilje nacionalnih ogrodij pa je prepuščena posamezni državi.

Slovensko ogrodje kvalifikacij

Nacionalno ogrodje kvalifikacij v Sloveniji se imenuje Slovensko ogrodje kvalifikacij⁷ (v nadaljevanju SOK). To je orodje za razvoj in razvrščanje kvalifikacij v enotno dogovorjen sistem. Temeljna vloga slovenskega ogrodja kvalifikacij je, da pojasni horizontalne in vertikalne odnose med različnimi tipi kvalifikacij, certifikati in spričevali oziroma dipl-

omami. SOK povezuje dva koncepta: koncept izobraževalnih programov in koncept učnih rezultatov.

Slovensko ogrodje kvalifikacij (SOK) prispeva k izboljšanju kakovosti, dostopnosti in priznavanju kvalifikacij na trgu dela v Sloveniji in mednarodnem okolju, saj prek evropskega ogrodja kvalifikacij umešča slovenske kvalifikacije v evropski prostor. Namenjen je posameznikom (dijakom, študentom in delavcem), delodajalcem in ponudnikom izobraževanja (šolam, fakultetam in drugim zavodom s področja vzgoje in izobraževanja). Tako slovensko ogrodje kvalifikacij – poleg mobilnosti in priznavanja – spodbuja tudi koncept vseživljenjskega učenja.

Slovensko ogrodje kvalifikacij je slovensko orodje za razvoj in razvrščanje kvalifikacij v enotno dogovorjen sistem in kot takšno prispeva k izboljšanju kakovosti, dostopnosti in priznavanju znanja na trgu dela v Sloveniji in v mednarodnem okolju.

SOK vsebuje 10 ravni, opisanih s tremi elementi učnih rezultatov (znanje, spretnosti in kompetence). Povedano preprosteje je vsaka posamezna raven opisana z opisniki, ki so na vsaki ravni pripravljeni za znanje, spretnosti in kompetence. Vsaka izobrazba ali kvalifikacija, ki se umešča v ogrodje vsebuje vse tri vidike. Ni pa nujno, da ima vsak vidik pri tem enako težo. Primer, kjer ima znanje večjo težo, je osnovnošolsko izobraževanje. Po drugi strani pa poklicne kvalifikacije bolj poudarjajo vidik kompetenc. Takšna fleksibilnost razširja možnosti, da se pri vrednotenju znanja in izkušenj upošteva vsa raznolikost učnih rezultatov na posamezni ravni, pridobljenih v različnih okoljih in za različne namene.

Kompetence tu niso razumljene kot ključne kompetence ali temeljne zmožnosti, ampak se kompetence v SOK-u nanašajo na sposobnost uporabiti in povezovati znanje in spretnosti v izobraževalnih, profesionalnih in osebnih situacijah.

⁶ Več o tem si lahko preberete na spletni strani evropskega ogrodja kvalifikacij: http://ec.europa.eu/eqf/home_sl.htm.

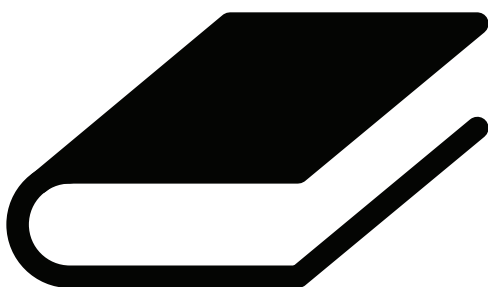
⁷ Več o tem si lahko preberete na spletni strani slovenskega ogrodja kvalifikacij: <http://www.nok.si/>.

Opisniki v izobraževalni praksi

Poleg opredelitev opisnikov v SOK-u smo raziskali še različne primere dobrih praks. Najbolj podobni našim zamislim so bili opisniki, ki so se tesno vezali na konkretne izkušnje iz življenja udeležencev.

Značilnost tako oblikovanih opisnikov je kontekstualizacija temeljne zmožnosti, ki izražena na ta način, postane »življenjska«, razumljiva in dostopna. To je bilo tudi temeljno spoznanje tako imenovane analize »od zgoraj navzdol«, v kateri smo poleg terminologije pregledali številne strokovne dokumente in primere.

Temu je sledilo akcijsko raziskovanje, cilj tega je bilo izvirno oblikovanje opisnikov za izbrane temeljne zmožnosti, ki bi opisovali vsakdanje življenje udeležencev različnih programov za zviševanje ravni pismenosti, hkrati pa bili dovolj splošni, da bi presegli konkretno navezanost na specifično okolje ali cilje programa.



Od spodaj navzgor: skupina za akcijsko raziskovanje

Sama razlaga metodologije bo najbrž uporabna bolj za tiste izvajalce različnih programov, ki si želijo pridobiti novo znanje o kompetencah, opisnikih, spretnostih in še čem, tako kot sem si ga morala sama, ko sem začela sodelovati pri projektu.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Akcijsko raziskovanje je primer pristopa »od spodaj navzgor«, poglobitveni namen raziskovanja je sprememba izobraževalne prakse. Ta pristop postaja v profesionalnem razvoju izobraževalcev odraslih v zadnjem desetletju priznan in uveljavljen. Za takšen način smo se odločili, ker menimo, da akcijsko raziskovanje omogoča združevanje bogatih praktičnih izkušenj učiteljev, ki so jih nabrali z leti prakse, s teoretskimi spoznanji, ki so se v tem obdobju razvijala med raziskovalci in razvijalci programov. Izid tega procesa je zlitje prakse in teorije v novo razumevanje koncepta temeljnih zmožnosti, kar pomeni viden prispevek in dodano vrednost teoriji in praksi izobraževanja odraslih.

Ko govorimo o akcijskem raziskovanju, kaj imamo pravzaprav v mislih?

Akcijsko raziskovanje je proces, v katerem udeleženci sistematično raziskujejo lastne (izobraževalne) izkušnje v skladu z načeli znanstvenega raziskovanja in vnaprej opredeljenimi izhodišči ter vsaj okvirno izbranimi postopki. Nova spoznanja preskušajo v svoji delovni praksi in nato kritično presojujejo rezultate (bodisi posamezno bodisi v raziskovalni skupini). Proces sklenejo s praktičnimi ugotovitvami pa tudi z zlitjem spoznanj teorije in prakse ter poglobljenim razumevanjem proučevanega pojava.

Kaj je akcijsko raziskovanje in kaj ni

Akcijsko raziskovanje spada med kvalitativne raziskovalne pristope, pri katerih zavzemajo osrednjo vlogo zastavljanje praktičnih vprašanj, opazovanje lastne delovne prakse in razprava o profesionalnih izkušnjah. Skupino za akcijsko raziskovanje navadno sestavlja več izbranih posameznikov, tako praktikov kot teoretikov z določenih področij, sam proces raziskovanja pa je sestavljen iz različnih faz: identifikacije problema, pridobivanja podatkov, interpretacije podatkov, implementacije izvirnih »drobnih« rešitev v prakso in evalvacije celotnega procesa, ki vodi v nadaljnje raziskovanje. Vse faze zaobjema tako imenovani »akcijski raziskovalni cikel« (glej skico v nadaljevanju).

Vsi si v procesu delovnega ritma zastavljamo vprašanja in razpravljamo! Na prvi pogled se torej zdi, da je marsikaj v izobraževalni praksi akcijsko raziskovanje. Vendar ni tako. Akcijsko raziskovanje ni sproščeno razpravljanje o skupnih temah sodelavcev ali zbiranje mnenj in dobrih praks učiteljev z vprašalniki, ampak natančno načrtovan proces, v katerem so koraki in cilji zelo jasno in enoznačno določeni. Pri akcijskem raziskovanju – za razliko od kvantitativnih raziskovalnih metod v izobraževanju – ne gre samo za odpravljanje napak v izobraževalni praksi, ampak tudi za odgovorno delo z ljudmi. Udeleženci akcijskega raziskovanja v procesu ozaveščajo, korigirajo in razvijajo svoje spretnosti, načine poučevanja in strategije podajanja znanja ter iščejo možnosti, kako močne vidike prakse še okrepiti. Vse skupaj pa usmerjajo natančno določeni koraki in strategija raziskovanja, ki jih je treba nenehno osveževati.

Veliko argumentov govori v prid takemu pristopu prav v izobraževanju. Izobraževalci sami najbolj poznajo krepke in šibke točke lastnega poučevanja in dela. Ker jim je vsebina blizu, bližje kot komur koli drugemu, je njihova motivacija za sodelovanje pri takšnem raziskovanju močnejša. Akcijsko raziskovanje je skoraj vedno tudi skupinsko delo. Tovrstno sodelovanje skupine okrepi odnose, kar se veči-

noma pozitivno izraža tudi po končanem akcijskem raziskovalnem ciklu. Navsezadnje pa z voden sistematično refleksijo lastne prakse sodelujoči ozavestijo in nadgradijo tudi velik del svoje profesionalne odličnosti, kar utrjuje profesionalno samopodobo.

Prav je, da je predstavljen tudi proces akcijskega raziskovanja, ki uporabniku okvirno predstavlja in definira potek in pojem akcijskega raziskovanja. Po predstavljenih korakih se bo kdo od uporabnikov knjižice lažje lotil kakšnega akcijskega raziskovanja, saj so posamezni koraki dovolj podrobno predstavljeni, sicer pa menim, da ta del knjižice ne bo posebno zanimal širšega kroga uporabnikov. Prav je tudi, da je podrobneje predstavljeno prav akcijsko raziskovanje opisnikov temeljnih zmožnosti, saj je iz predstavitve mogoče razbrati, da je delo zahtevalo veliko časa, da je bilo pretehtanih veliko možnosti in da se je razpravljalo in utemeljevalo veliko različnih pogledov in predlogov.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

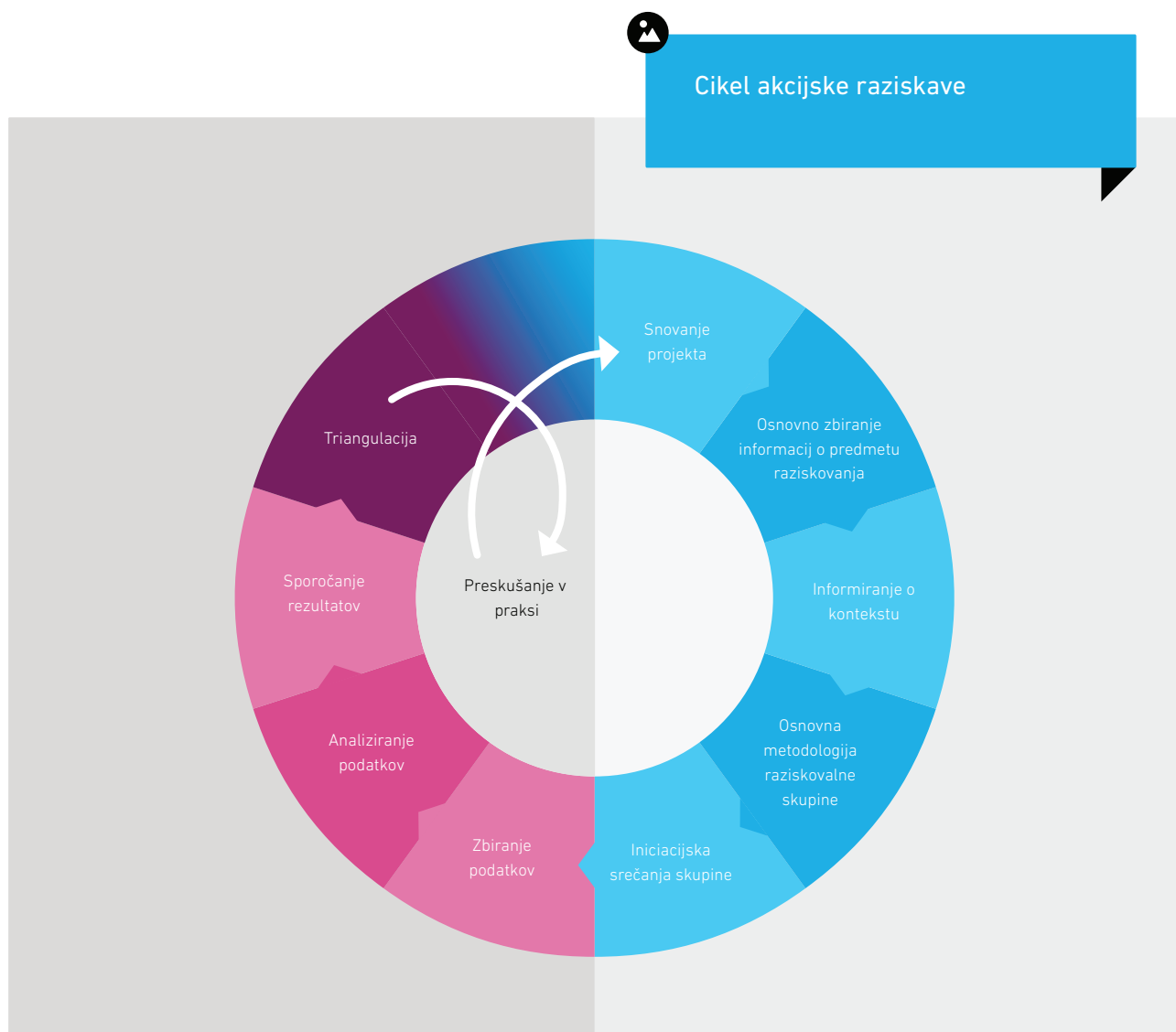
Koraki v akcijskem raziskovanju

Proces akcijskega raziskovanja lahko ponazorimo z že omenjenim akcijskim raziskovalnim ciklom, ki ga sestavlja pet poglavitnih faz:

- identifikacija raziskovalnega problema,
- zbiranje in organizacija podatkov,
- interpretacija podatkov (s triangulacijo),
- preskušanje v praksi,
- refleksija raziskovanja.

Identifikacija raziskovalnega problema

Na začetku je vprašanj vedno več, kot jih je mogoče razrešiti s konkretnim raziskovalnim delom. Zato je načrtovanje in omejitve glede raziskovalnih vprašanj na začetku procesa odločilnega pomena za učinkovito raziskovanje v nadaljevanju. Najpomembnejše pri tem je, ali so vprašanja, ki si jih zastavljamo, relevantna za prihodnost strokovnega področja in kakšen vpliv imamo kot izobraževalci na vsebine, ki jih bodo odgovori na vprašanja osvetljevali.



Zbiranje in organizacija podatkov

Zbiranje podatkov je zelo pomemben naslednji korak, saj se pred raziskovalci pojavi množica novih odločitev, na primer: Bodo uporabili vprašalnike ali metodo prostih asociacij? Je podatke preprosto ali težko pridobiti? Kako bodo pridobljene podatke organizirali? Bodo spremenljivke, kot so spol, izobrazba in starost, dovolj, ali potrebujejo drugačne informacije o udeležencih raziskave? Vse to so vprašanja, ki se porajajo v drugi fazi akcijskega raziskovanja. Metodologi priporočajo, da podatke vedno pridobivamo iz vsaj treh različnih virov in se tako izognemo pristranskosti.

Interpretacija podatkov

Ko so podatki ustrezno zbrani in organizirani, sledi faza interpretacije ali razlage podatkov. Nekateri empirični podatke lahko preprosto kvantificiramo (če smo jih pridobili z vprašalniki), druge informacije v obliki mnenj, komentarjev ali priporočil pa je treba sistemizirati, na primer povzeti v obliki preglednic z različnimi metodami kodiranja.

Le iz ustrezno organiziranih in predelanih podatkov lahko podamo z argumenti podprte razlage in rešitve problema, ki smo ga obravnavali. Zelo pomembno je, da se pri tem raziskovalci čim tesneje držijo temeljnega raziskovalnega vprašanja in skušajo sistematično najti odgovor nanj.

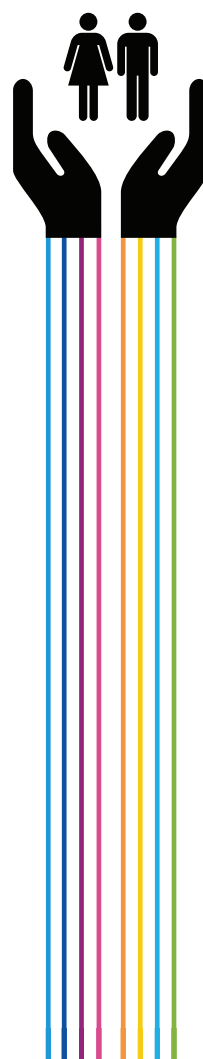
Preskušanje v praksi

Interpretiranje empiričnih podatkov in soočanje z razlagami iz literature, ki je na voljo, vodita k delnim sklepom in rešitvam. Tako spontano nastaja potreba po vpeljavi teh rešitev v prakso. Pri tem je pomembno, da pri preskušanju v praksi spreminjamo samo eno spremenljivko naenkrat. Le tako lahko z relativno zanesljivostjo trdimo, da so spremembe v praksi posledica spremenjenega pogoja in ne rezultat nenadzorovanega naključja. Preskušanje v praksi se

mora vedno končati s poročilom, ki preskuševalca 'prisili', da opažanja strukturira in zapiše. V akcijskem raziskovanju imajo občutki in vtisi pomembno mesto in so lahko vir dragocenih informacij.

Refleksija raziskovanja

Na koncu cikla akcijskega raziskovanja je treba objektivno oceniti, ali so nastale pozitivne spremembe v izobraževalni praksi. K temu zelo pripomore konsenzualna validacija, v kateri svoja prepričanja soočamo z različnimi pogledi drugih deležnikov pojava, ki smo ga proučevali. Če skupaj ugotovimo, da se pričakovane spremembe niso zgodile, je potrebna nadaljnja poglobljena analiza, katere faze akcijskega raziskovalnega bi lahko zasnovali drugače, da bi bilo preskušanje rešitev učinkovitejše oziroma ugotavljamo, kje so bili naši postopki ali naša pričakovanja napačni.



Akcijsko raziskovanje temeljnih zmožnosti

Jeseni 2012 je bilo k sodelovanju pri akcijski raziskavi povabljenih 11 izkušenih učiteljev in mentorjev iz izobraževanja odraslih. Cilj akcijskega raziskovanja je bil, da skupaj s strokovnjaki Andragoškega centra Slovenije oblikujejo opisnike za štiri izbrane ključne kompetence ali temeljne zmožnosti.

V evalvaciji javnoveljavnih programov za ranljive skupine odraslih (2009-2010), še bolj pa v procesu prenove (2010-2013) je bilo zaznano, da v slovenskem prostoru še nimamo opisnikov, to je take vrste uporabne oblike opisov, ki bi omogočali sprotno spremljanje razvoja temeljnih zmožnosti. Ključni cilj akcijskega raziskovanja je tako postalo prav oblikovanje opisnikov in definiranje področij za štiri izbrane temeljne zmožnosti: sporazumevanje v maternem jeziku, matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, učenje učenja ter samoiniciativnost in podjetnost.

Cilj akcijskega raziskovanja je bilo oblikovanje opisnikov za štiri izbrane temeljne zmožnosti: sporazumevanje v maternem jeziku, matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, učenje učenja ter samoiniciativnost in podjetnost.

Praktiki so intenzivneje delovali v treh skupinah, pri čemer je vsaka skupina oblikovala opisnike za eno izbrano temeljno zmožnost. V osmih celodnevni srečanjih so člani raziskovalne skupine v skladu z dogovorjeno metodologijo opredelili cilj, zbrali, organizirali in interpretirali podatke, jih konsenzualno validirali v celotni raziskovalni skupini, jih vzporedno preskušali v praksi in večkrat opravili refleksijo raziskovanja.

Iz začetnega splošnega nabora skoraj 500 opisnikov za štiri izbrane temeljne zmožnosti je posamezna skupina postopno izčistila, preoblikovala in pripravila preglednici opisnikov za vsako temeljno zmožnost posebej. Preglednici opisnikov neke temeljne zmožnosti predstavljata tudi jedro posamezne knjižice, ki je sestavni del kompleta.



Sestava skupine akcijske raziskave

ŠTIRIČLANSKI TIM
ANDRAGOŠKEGA
CENTRA SLOVENIJE

DRUGI

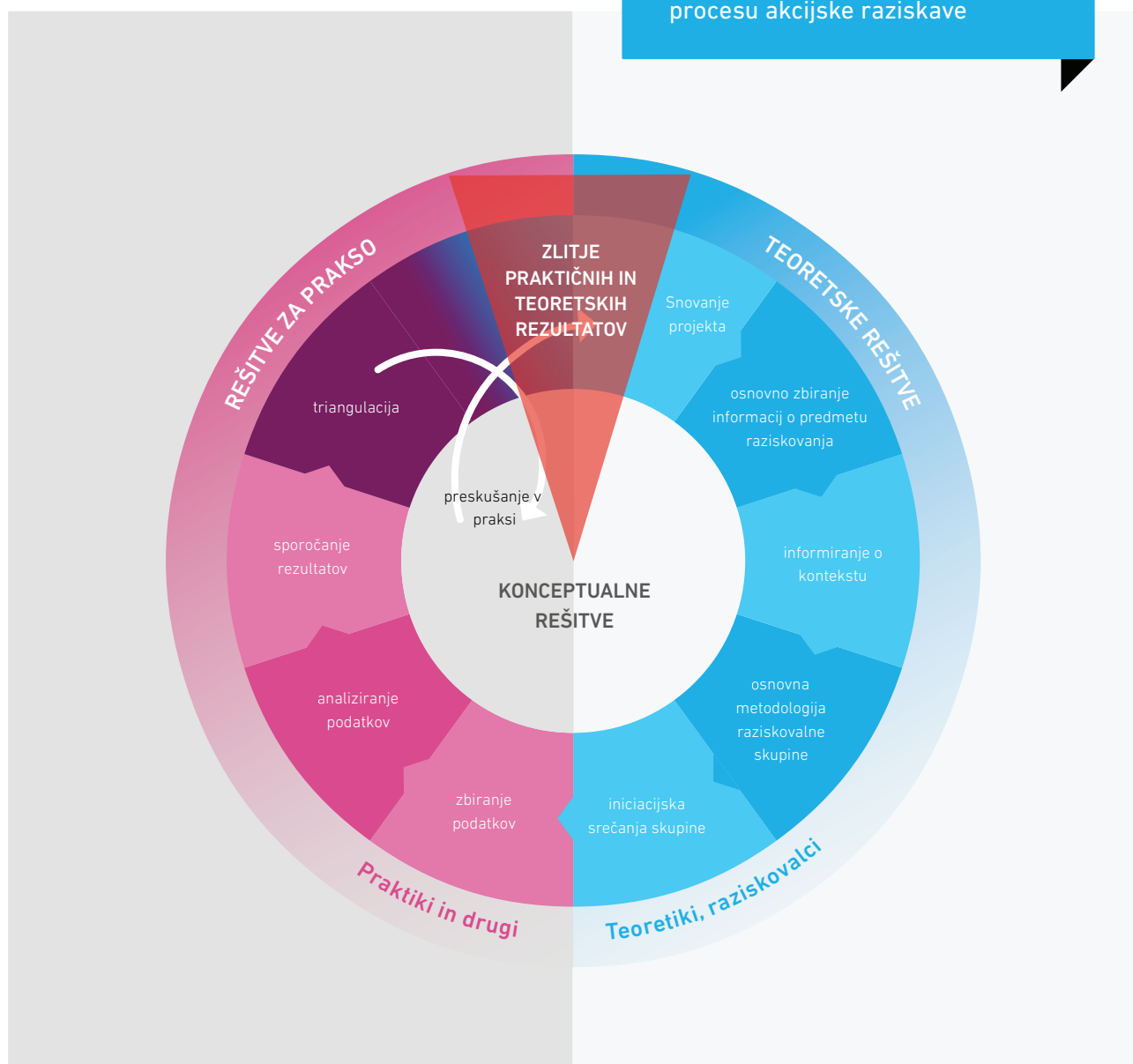
IZBRANI
UČITELJI
PRAKTIKI

Med pripravo opisnikov za temeljne zmožnosti so večkrat vzniknila nova strokovna vprašanja: glede strukture ali posameznega dela temeljne zmožnosti, glede ustreznih ravni, glede odnosa do predpisanih standardov v programih izobraževanja odraslih in v zvezi z opredelitvami temeljnih pojmov. Odgovore na tovrstna vprašanja, ki so se ciklično pojavljala med akcijskim raziskovanjem, je skupina iskala z vzporednim preskušanjem v praksi in študijem različnih virov.

Opažanja s terena so podrobneje predstavljena v posebnem poglavju Uporaba opisnikov v didaktične namene - praktični namigi.



Dejavnosti raziskovalne skupine v procesu akcijske raziskave



Temeljne zmožnosti

Temeljne zmožnosti v sodobnem svetu

Koncept vseživljenjskega učenja počasi, a vztrajno pridobiva večji pomen v vsakdanjem življenju. Znanje, spretnosti in kompetence se morajo razvijati vse življenje, ne le zaradi posameznikove osebne izpolnitve in zato, da lahko dejavno deluje v družbi, v kateri živi, temveč tudi zato, da je lahko uspešen in ustvarjalen v svetu dela, ki se nenehno spreminja.

Svet postaja povezana globalna vas. Zaradi vse hitrejših sprememb ter nenehnega nastajanja nove tehnologije moramo vsi stalno posodabljati delovne spretnosti, gojiti in razvijati pa moramo tudi temeljne zmožnosti, ki predstavljajo jedro vseh drugih kompetenc. Razvoj obojih, temeljnih zmožnosti in poklicnih kompetenc, omogoča prilagajanje spremembam, hitro prilagajanje pa je podlaga za inovativnost, produktivnost in konkurenčnost.

V tem ozračju hitrih sprememb, globalizacije in digitalne revolucije vse več Evropejcev spoznava, da so potisnjeni na družbeno, zaposlitveno in izobraževalno obrobje. Prav zato sta Svet Evrope in Evropski parlament konec leta 2006 sprejela evropski referenčni okvir ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje. Okvir prvič na evropski ravni opredeljuje in določa osem ključnih kompetenc, ki jih danes evropski državljani potrebujejo za svojo osebno izpolnitev, socialno vključenost, dejavno državljanstvo in zaposljivost v družbi znanja. Kompetence so tukaj opredeljene kot kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, ustrežajočih okoliščinam. Ključne kompetence so tiste, ki jih vsi ljudje potrebujejo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev.« (Priporočilo evropskega parlamenta ..., 2006)

Evropski referenčni okvir temeljnih zmožnosti opredeljuje in določa osem temeljnih zmožnosti, ki jih danes državljani potrebujejo za svojo osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo in zaposljivost v družbi znanja.



Osem temeljnih zmožnosti evropskega referenčnega okvira



sporazumevanje v maternem jeziku



sporazumevanje v tujih jezikih



matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji



digitalna pismenost



učenje učenja



socialne in državljanske kompetence



samoiniciativnost in podjetnost



kulturna zavest in izražanje

Kljub temu da evropski referenčni okvir zelo jasno opredeljuje nabor in vsebino ključnih kompetenc, se od posameznih članic Evropske unije pričakuje, da bodo predlagani nabor in vsebino prilagodile svojim izobraževalnim in kulturnim posebnostim. Le tako bi lahko predlagani teoretični okvir postal koristno orodje za oblikovanje izobraževalnih politik, izobraževalce v praksi in še posebno za učeče se v programih za izobraževanje odraslih iz ranljivih skupin.

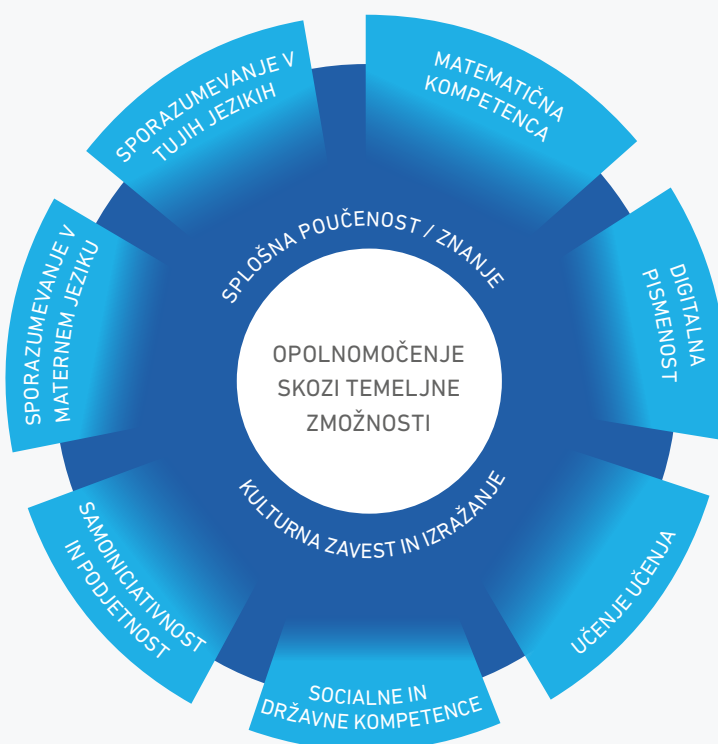
Razlika med temeljnimi in poklicnimi zmožnostmi

Natančno razliko med temeljnimi – poklicnimi zmožnostmi navajajo Možina in drugi (2009, str. 35), zato v celoti povzemamo naslednjo razlago, čeprav je tu uporabljen izraz kompetenca, ki ga lahko prevedemo v izraz temeljne zmožnosti oziroma poklicne zmožnosti.

»Ena izmed ključnih delitev kompetenc je tudi delitev na ključne in poklicne kompetence. Temeljna zamisel ključnih kompetenc temelji zlasti na domnevi, da je mogoče identificirati omejeno in razmeroma majhno (ter posledično kurikularno bolj obvladljivo) število temeljnih zmožnosti, spretnosti in osebnostnih lastnosti, ki posamezniku ne glede na specifične okoliščine omogočajo funkcionalno odzivanje in delovanje na širokem spektru različnih dejavnosti (Štefanc, 2009). So prenosljive med različnimi poklici, predvsem pa posamezniku omogočajo udeležbo v družbi in oseb-



Razumevanje temeljnih zmožnosti v slovenskem modelu programov za ranljive skupine



nostni razvoj (Pevec Grm (ur.), 2006)⁸. Ključne kompetence naj bi bile neodvisne od konteksta, enako dobro uporabne v različnih okoliščinah, za opravljanje različnih delovnih nalog. Lahko jih označimo kot multifunkcionalne in transdisciplinarne, koristne za doseganje pomembnih ciljev, obvladovanje različnih nalog in delujoče v neznanih okoliščinah. Weinert (2001) jih razume kot kompleksne sisteme znanja, prepričanj in akcijskih tendenc, ki se gradijo na podlagi dobro organiziranega področnega znanja, temeljnih spretnosti, posplošenih stališč in spoznavnih slogov in nanje ne bi smeli gledati kot na lahko dosegljiva končna stanja (Weinert, 2001). Poklicne kompetence se delijo na generične (splošne) kompetence, ki so skupne za podobne poklice, delovna opravila ali skupine delovnih mest na nekem poklicnem področju, in poklicnospecifične kompetence, ki so specifične za posamezna delovna mesta ali opravila (Pevec Grm (ur.), 2006).«

Temeljne zmožnosti posamezniku v različnih okoliščinah omogočajo funkcionalno odzivanje in delovanje v širokem spektru vsakodnevnih dejavnosti. Kot konstrukti so neodvisne in prenosljive v različne okoliščine delovanja. To pomeni, da so na različnih ravneh zahtevnosti pomembne tudi za obvladovanje poklicnih kompetenc. Posamezniku omogočajo dejavno udeležbo v družbi in hkrati osebnostni razvoj.

Različne potrebe učečih je treba zadovoljevati zlasti z nadgradnjo raznolikih individualnih kompetenc z zagotavljanjem enakosti in dostopnosti

8 »Poznamo več klasifikacij kompetenc. Navadno jih delimo na ključne (key) ali splošne (core) kompetence in poklicne kompetence. Ključne kompetence so nujne za vse in prenosljive med različnimi poklici, predvsem pa posamezniku omogočajo udeležbo v družbi in osebnostni razvoj. Poklicne kompetence se delijo na: generične (generic) kompetence, ki so skupne za podobne poklice, delovna opravila ali skupine delovnih mest na nekem poklicnem področju, in poklicno specifične kompetence, ki so specifične za posamezna delovna mesta ali opravila.«

VIR: Pevec Grm, S. (ur.), Kurikul na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju.: metodološki priročnik CPI - <http://www.cpi.si/files/CPI/userfiles/Publikacije/kurikul.pdf>

tistim skupinam, ki zaradi izobraževalne prikrajšanosti, nastale zaradi osebnih, družbenih, kulturnih ali ekonomskih okoliščin, potrebujejo posebno podporo za izpolnitev svojega izobraževalnega potenciala. Na primer osebe s šibkim temeljnim znanjem, zlasti pomanjkljivo pismenostjo, tiste, ki so zgodaj opustili šolanje.

V evropski in slovenski politiki in praksi programov za razvoj temeljnih zmožnosti so te razdeljene v dve skupini: v osnovne in prečne temeljne zmožnosti. V Sloveniji se je uveljavil nekoliko drugačen prijem kot v evropskih političnih pobudah, vendar gre le za razlike v poimenovanju. Izbor temeljnih zmožnosti izhaja iz dvajsetletnih izkušenj slovenskih strokovnjakov pri izvajanju programov. Izbranih in v model umeščenih je osem ključnih zmožnosti:

- jedrna pismenost (tj. v evropskem referenčnem okviru sporazumevanje v maternem jeziku),
- sporazumevanje v tujih jezikih,
- matematična kompetenca,
- digitalna pismenost,
- učenje učenja,
- socialne in državljanske kompetence,
- samoiniciativnost in podjetnost,
- splošna poučenost/znanje (tj. v evropskem referenčnem okviru kulturna zavest in izražanje, in naravoslovje s tehniko).

Za razvijanje konkretnega procesa učenja pa sta tako opredelitev modela temeljnih zmožnosti kot sam izbor osnovnih in prečnih temeljnih zmožnosti presplošna. Dolgoletne slovenske izkušnje z izobraževanjem različnih ranljivih skupin odraslih so pokazale, da je pri udeležbi teh skupin v izobraževanju in usposabljanju, treba izhajati iz izobraževalnih potreb in interesov posamezne ciljne skupine. Model izobraževalnih programov za ranljive skupine ustvarjalno kombinira različne temeljne zmožnosti glede na posamezne ciljne skupine.

Kako so nastajali opisniki

V nadaljevanju tega dela pa se mi zdi najpomembnejša definicija pojma opisnik in širša razlaga, kako so opisniki prikazani. Prav je, da sledi še podrobnejša razlaga temeljne zmožnosti, saj smo tudi sami v skupini v začetku raziskovanja veliko razpravljali.

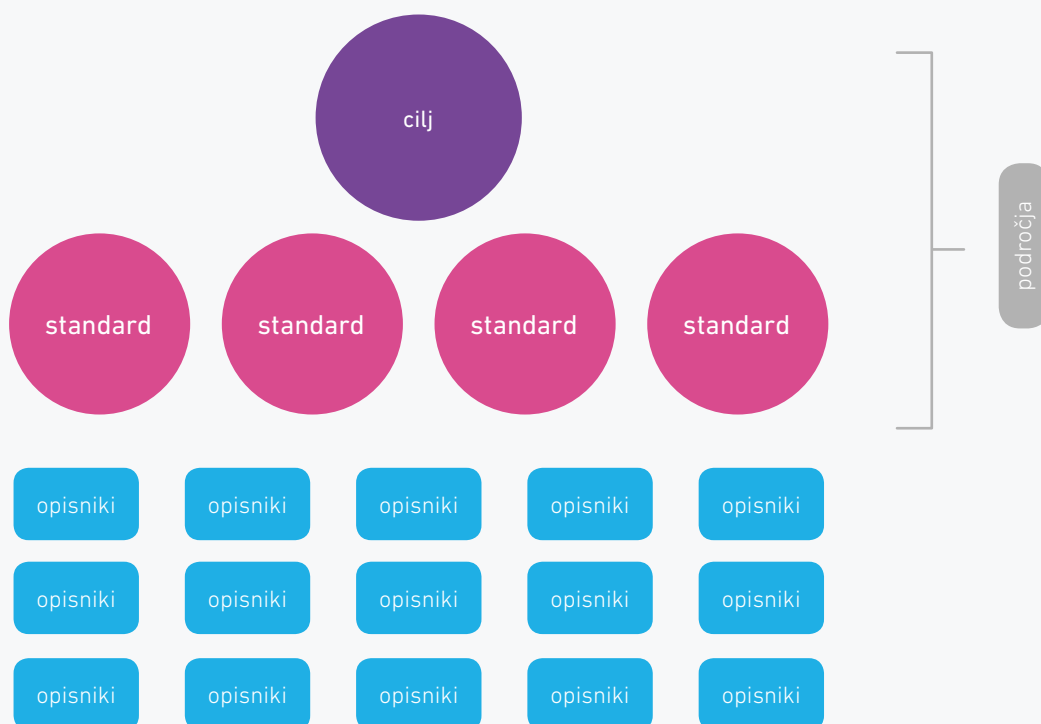
Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Eden od poskusov prilagoditve vsebine temeljnih zmožnosti slovenskim izobraževalnim in kulturnim posebnostim je opravljen razvoj opisnikov. Izhajali smo iz domene, da morajo opisniki v izhodišču prikazati, kakšna je vsebina posamezne temeljne zmožnosti oziroma kaj določeno temeljno zmožnost nasičuje. Evropski referenčni okvir sicer opredeljuje, katere so temeljne zmožnosti, in podaja njihove splošne vidike, a ni namenjen neposredni uporabi v praksi. Gre za teoretske konstrukte, ki so nastali postopno, induktivno.

Preden se podrobneje posvetimo opisnikom, je treba opozoriti na razliko med cilji in standardi, ki so vitalni del vsakega izobraževalnega programa in ki jih v praksi prehitro lahko enačimo. Razvoj temeljne zmožnosti lahko zelo dobro podpira cilje izobraževalne dejavnosti,



Shematski prikaz razmerij med cilji, standardi prenovljenih programov in opisniki



redkeje pa je opredeljen tudi kot njen končni cilj. Področja, ki jih najdemo v preglednicah z opisniki, so usklajena in uravnotežena s posameznimi standardi programov, vendar tudi tu ne moremo zapisati enačaja. Kot kaže skica, opisniki neke temeljne zmožnosti prispevajo k doseganju standardov in ciljev, ne smemo pa jih enačiti z njimi.

Opisniki skušajo temeljno zmožnost narediti konkretno, uporabno, predvsem pa jo »napolniti« s primeri iz vsakdanjega življenja odraslih. V resnici jih skušajo opisati.

Izhajali smo iz spoznanja, da nihče ne more temeljne zmožnosti opisati bolj življenjsko kot izobraževalci, ki so z izvedbami programov v neposrednem stiku z odraslimi.

Konkretnost in vsakdanjost učnih situacij je temeljna značilnost učenja odraslih. Otroštvo in mladostništvo večina strokovnjakov povezuje s tako imenovano fluidno inteligenco, za katero je značilno iskanje inovativnih rešitev, prepoznavanje novih vzorcev in vzpostavljanje prvih izkušenj. Nasprotno je za odrasle učeče se značilno, da se pogostejše sklicujejo na svoje spretnosti, uporabljajo ustaljene poti iskanja rešitev in izžarevajo samozavest, ki izhaja iz bogatega spektra izkustev. Raziskovalci pogosto govorijo o drugačni, stabilnejši, kristalizirani inteligenci.

Opisniki pomagajo abstraktno temeljno zmožnost konkretizirati, jo narediti uporabno, predvsem pa jo »napolniti« s primeri iz vsakdanjega življenja odraslih. Temeljno zmožnost nasičujejo t. i. »jedrni opisniki«, to so opisniki, ki izražajo bistvo temeljne zmožnosti in jo diferencirajo od drugih. Dopolnjujejo jo tudi »robni« opisniki, to so opisniki, ki so podobni ali celo enaki opisnikom katere od drugih temeljnih zmožnosti. V knjižicah boste našli prečiščene nabore z »jedrnimi opisniki«.

Kako so opisniki prikazani

V procesu razvoja opisnikov za izbrane temeljne zmožnosti so se seveda zastavljala tudi vprašanja, kako opisnike prikazati. Temeljno vprašanje, na katero je raziskovalna skupina dolgo iskala odgovor, je bilo, kako konkretno oziroma splošno naj bodo opisniki zapisani in kako predstavljeni.

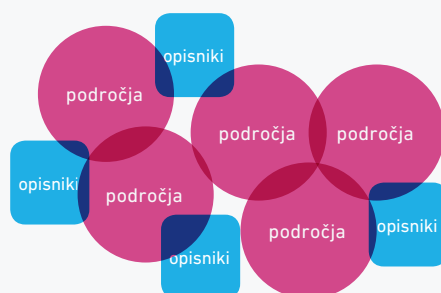
Opisniki so zasnovani kontekstualno, konkretno, uporabno in življenjsko. Te lastnosti se ujemajo z značilnostmi kristalizirane inteligence, ki jo strokovnjaki povezujejo z učenjem v odraslosti.

Začetni cilj je bil namreč zelo zahteven: opisniki morajo kar najbolj izražati konkretne življenjske situacije odraslih iz ranljivih skupin. Prav v teh okoliščinah pridejo temeljne zmožnosti najbolj do izraza. Po drugi strani bi morali biti opisniki zapisani dovolj splošno, da bi presegli potrebe ožjih skupin ranljivih odraslih (in s tem njihove specifične življenjske situacije), s čimer bi postali uporabni tudi za druge odrasle, ki želijo razvijati svoje temeljne zmožnosti. Izkazalo se je, da je vsaka temeljna zmožnost v resnici ločena entiteta, s svojimi posebnimi značilnostmi, zato so posamezne rešitve, zapisane v preglednicah, med seboj različne, v jedru pa sledijo isti razdelitvi, kot je prikazano spodaj.



Način ureditve dobljenih opisnikov iz terenske raziskave

RAZPRŠENA
UREDITEV
DOBLJENIH
NABOROV



OČIŠČENA
IN UREJENA
STRUKTURA
NABOROV

najmanj 3 področja



... do 10 področij



Opisnike v posebnih knjižicah prikazujemo v dveh preglednicah. Kot optimalna rešitev se je izkazal prikaz, pri katerem je izbrana temeljna zmožnost najprej opredeljena s področji. Tako postane kompleksnost izbrane temeljne zmožnosti strukturirana in »oprijemljiva«. Vsako področje nasičuje obvladljivo število opisnikov. Ti opisniki so zapisani v dveh oblikah: najprej je zapisan opisnik v splošni obliki. Uporaben je za razvoj temeljnih zmožnosti v izobraževanju odraslih na splošno in za najrazličnejše namene. V naslednjem stolpcu je zapisana konkretna izvedba tega opisnika. Pri oblikovanju tega zapisa je skupina za akcijsko raziskovanje razmišljala o konkretnih udeležencih, ki so se v preteklosti udeležili programov za zviševanje ravni pismenosti, zato so te prilagoditve umerjene na ranlji-ve skupine odraslih.

Opisniki v stolpcu Konkretna prilagoditev v izvedbi so zapisani tako, da bodo učiteljem v pomoč v različnih fazah razvoja temeljnih zmožnosti. Hkrati jih s pomočjo predlaganih pripomočkov za delo z udeleženci opremlja z različnimi didaktičnimi rešitvami. So torej predlogi resničnih kontekstov, ki odraslim postavljajo konkretne izzive s področja določene temeljne zmožnosti. To niso navodila, ampak uporaben zapis, ob katerem učitelji (predvsem tisti z manj izkušnjami) pridobijo prvi občutek, kaj nasičuje temeljno zmožnost na ravni, ki je ustrezna ranljivim odraslim.



Primer zapisa posameznega opisnika - splošno in konkretno



MATEMATIČNA KOMPETENCA IN OSNOVNE KOMPETENCE V ZNANOSTI IN TEHNOLOGIJI

Minimalna raven



PODROČJE: MATEMATIKA

KAJ?	SPLOŠNI OPISNIK	KONKRETNA PRILAGODITEV OPISNIKA
Odnosi med količinami	... Približno 10 opisnikov, ki zajamejo vso tematiko Odnosi med količinami na minimalni ravni.	Praktiki so za vsak opisnik izoblikovali primer, ki kaže, kako se ta dimenzija temeljne zmožnosti odraža v vsakdanjem življenju.
Primer za področje: Odnosi med količinami	V delovnih situacijah razlikuje med premimi in obratnimi količinami	Iz opisa odnosov med dvema količinama zna razbrati, ali se ena količina povečuje, če se tudi druga povečuje - ali pa se druga zmanjšuje.

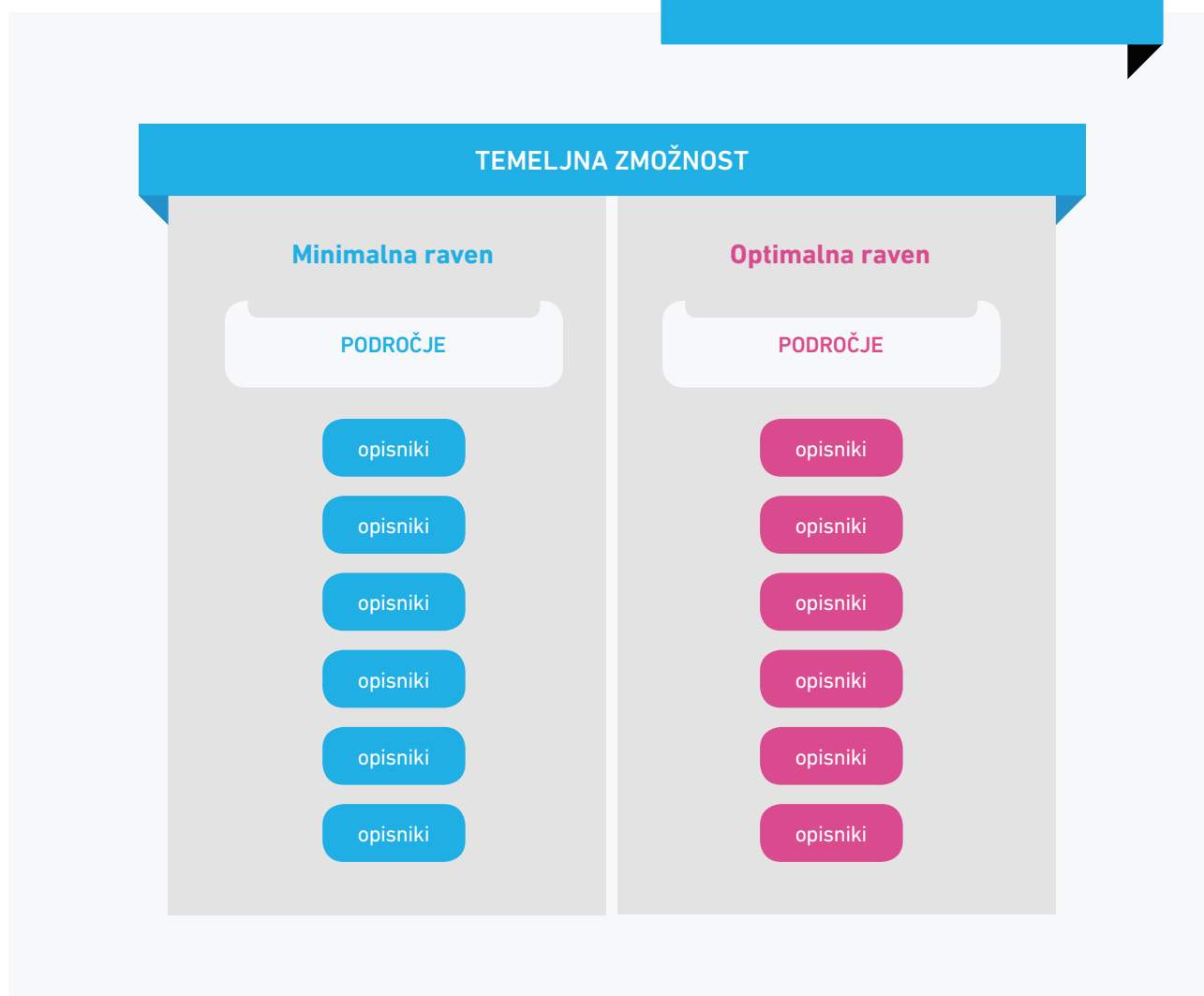
Opisniki za vsako temeljno zmožnost so pripravljeni na dveh ravneh: minimalni in optimalni. Praviloma je vsak posamezni opisnik izveden na obeh ravneh. Tako sta vzpostavljeni dve referenčni točki razvoja. To seveda ne pomeni, da se temeljna zmožnost razvija samo v razponu od minimalne do optimalne ravni (to sta pravzaprav samo prvi dve ravni, ki se nadgrajujeta). Ti dve ravni predstavljata izhodišče, s katerim je načrtana pot nadaljnjega razvoja temeljne zmožnosti. To izhodišče se ujema z opisniki slovenskega ogrodja kvalifikacij do tretje oziroma četrte ponekod tudi pete ravni.

Zdajšnji nabor opisnikov izbranih ključnih kompetenc seveda ni dokončen; je šele predlog opisnikov, ki jih bo mogoče umestiti širše v sistem. Je pa nujni prvi korak, ki bo – vsaj tako upamo – uporaben pripomoček za učitelje, ki se s temeljnimi zmožnostmi v izobraževanju odraslih seznanjajo na novo.

Celotni koncept izbora, razvoja in prikaza opisnikov so ovrednotili in presojali zunanji strokovnjaki. Dele njihovega izvirnega kritičnega premisleka objavljamo v posamezni knjižici v poglavju Iz recenzije.



Odnos med opisniki na minimalni in optimalni ravni



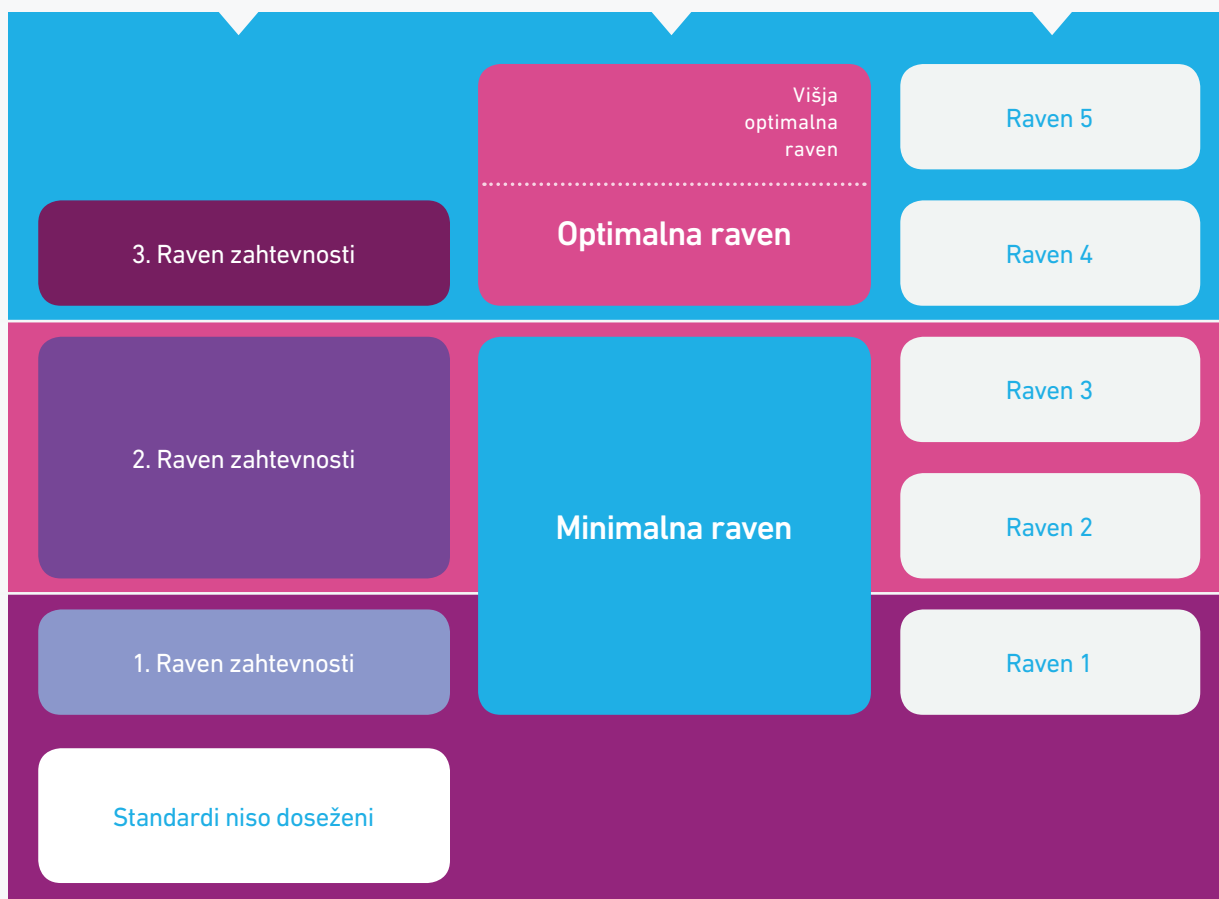


Prikaz razmerij med standardi v prenovljenih programih, slovenskim ogrodjem kvalifikacij (SOK) in zahtevnostjo opisnika na minimalni oziroma optimalni ravni

STANDARDI V PRENOVLJENIH PROGRAMIH

MODEL OPISNIKOV TEMELJNIH ZMOŽNOSTI

SOK



Za preglednico z opisniki so predstavljena še mnenja različnih posameznikov iz stroke pa tudi udeležencev. Taka mnenja so velikokrat spodbuda za posameznike, ki lahko iz njih dobijo še konkretnjšo predstavo o namenu knjižice in pomenu neformalnih oblik izobraževanja.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Priročni slovar

V knjižici se uporablja tudi cela vrsta pojmov, ki nam niso blizu, zato je slovar ključnih pojmov za tiste, ki bodo uporabljali knjižico, celo nujno potreben in zelo uporaben. Pomagal bo pri razumevanju konceptov in da se boste hitreje znašli v sami knjižici. Hkrati pa nam poenostavi razumevanje besedil v knjižici in razumevanje uporabe vsebin v predstavljenih poglavjih.

Ljuba Fišer, učiteljica

TEMELJNE ZMOŽNOSTI ALI KLJUČNE KOMPETENCE

Temeljne zmožnosti ali ključne kompetence so tiste zmožnosti, ki niso odvisne od okoliščin delovanja in posamezniku ne glede na specifične okoliščine omogočajo funkcionalno odzivanje in delovanje v širokem spektru različnih dejavnosti. So prenosljive med različnimi poklici, predvsem pa posamezniku omogočajo udeležbo v družbi in osebni razvoj.

Temeljne zmožnosti odraslih, Javrh in Kuran, 2012

KOMPETENCE

Kompetenca je zmožnost posameznika, da pridobljeno znanje in veščine v skladu s svojimi vrednotami in stališči uporabi v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah.

Temeljne zmožnosti odraslih, Javrh in Kuran, 2012

POKLICNE KOMPETENCE

»Poklicne kompetence so izkazane možnosti posameznika, da uporablja svoje sposobnosti in znanja pri dejavnem obvladovanju običajnih in spremenljivih poklicnih razmer (CEDEFOP, 1999); zmožnost zadostiti zahtevam zaposlitve oziroma specifičnim delovnim vlogam; zmožnost napraviti nekaj dobro (ETF, 1997). Poklicne kompetence delimo na tiste, ki so specifične za posamezen poklic, in na ključne kompetence, ki so poklicno transversalne in jih je mogoče razvijati s ključnimi kvalifikacijami.«

Spletna stran CPI: <http://www.cpi.si/faq/poslji-te-vprasanje/slovar-izrazov.aspx>

OPISNIK

Opisniki opisujejo temeljno zmožnost in celostno prikazujejo, kaj je tisto, kar jo sestavlja. Opisnike se lahko uporabi za načrtovanje kurikula in prav tako njegovo za spremljanje.

MINIMALNA RAVEN OPISNIKOV

Minimalna raven opisnikov predstavlja tisto osnovno, kar odrasli posameznik potrebuje za preživetje v sodobni družbi s področja določene temeljne zmožnosti.

OPTIMALNA RAVEN OPISNIKOV

Optimalna raven pomeni zadovoljivo razvito temeljno zmožnost do te mere, da se odrasli, ne glede na izobrazbo, uspešno znajde v različnih življenjskih situacijah.

STANDARD

Standard je vsota elementov, katerih vsebino določijo zainteresirane strani. Razlikovati je mogoče različne tipe standardov: standard kompetenc opisuje znanje, spretnosti oziroma kompetence, povezane z opravljanjem določenega dela; izobraževalni standard opisuje cilje učenja, vsebino izobraževanja, vstopne pogoje pa tudi pogoje, pod katerimi je mogoče doseči učne cilje; poklicni standard opisuje dejavnosti

in značilna dela določenega poklicnega področja in načine njegovega opravljanja; standard ocenjevanja opisuje rezultate učenja oziroma učne dosežke, ki se ocenjujejo, in metode, ki se pri tem uporabljajo; standard vrednotenja opisuje pravila, po katerih je mogoče doseči certifikat, spričevalo ali diplomu pa tudi pravice, ki izhajajo iz tega. Od sistema je odvisno, ali so opisi standardov ločeni ali zapisani v istem dokumentu.

Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja, Muršak, 2012

MINIMALNI STANDARD ZNANJA

Je standard znanja, ki ga mora učeči se doseči in izkazati za zadostno oceno. Minimalni standard znanja je tudi stopnja razvitosti neke kompetence ali zmožnosti učečega se, ki mu še omogoča korektno izvedbo določene delovne naloge in pomeni zadostno stopnjo znanja za ustrezno sodelovanje pri prihodnjih aktivnostih.

Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja, Muršak, 2012

ODRASLI RANLJIVI

Družbeno skupino lahko kot ranljivo definiramo po različnih merilih, najbolj pa jo opredeljuje družbena izključenost ali obrobnost. Ta temelji na zaznani ali resnični pripadnosti skupnosti ali skupini, ki je odrinjena, prezirana, nemočna, lahko zasmehovana ali zaničevana. Ranljivost se pri tem nanaša na posameznikovo doživljanje marginalnosti (v skupnosti, družini ali družbi) in na vpliv družbenih sil, ki pogosto spodbujajo in ohranjajo takšno izključenost.

Jelenc Krašovec v Obrazi pismenosti, Javrh, 2011

ZNANJE

Znanje je rezultat učenja in osvajanja pojmov, načel, teorij in praks. Pridobivanje znanja poteka v različnih okoljih: v izobraževalnem procesu, pri delu in v kontekstu zasebnega ter družbenega življenja.

Slovensko ogrodje kvalifikacij, 2013

NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE

Izraz označuje izobraževanje, ki je z vidika učenca načrtno. Rezultati neformalnega izobraževanja se lahko ovrednotijo in vodijo v potrjevanje (certifikacijo). Neformalno izobraževanje včasih označujemo tudi kot pol-strukturirano učenje. Za razliko od formalnega izobraževanja ne vodi do javnoveljavne (formalne) izobrazbe. Lahko gre tudi za izobraževanje, kjer vlogi učitelja in učenca nista jasno razmejeni oziroma kjer se učenec uči sam. Neformalno učenje ni nujno institucionalizirano, predvsem pa za razliko od formalnega izobraževanja ne daje spričevala oziroma diplome.

Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja, Muršak, 2012

KONSENZUALNA VALIDACIJA (DOGOVORNO POTRJEVANJE REZULTATOV)

Med pomembnimi koraki akcijskega raziskovanja je tudi konsenzualna validacija sklepov, ki sledijo iz zbranih podatkov. Zagotavlja veljavnost procesa in rezultatov. Veljavnost akcijskega raziskovanja se preverja s postopki ugotavljanja verodostojnosti, prenosljivosti, zanesljivosti, dokazljivosti, stopenj sodelovanja in koristnosti (prim. Stringer 2008, str. 73). V participativni raziskavi, kamor sodi akcijsko raziskovanje, naj bi enakopravno sodelovali raziskovanci ali njihovi predstavniki, saj naj bi podatke in ugotovitve že sproti preverjali in izražali svoja mnenja o njih, na koncu pa naj bi odobrili celotno poročilo kot verodostojno. Poleg ugotovitev raziskovalcev so tudi v poročilu navedeni komentarji sodelujočih in drugih deležnikov pojava, ki gaje raziskava proučevala.

TRIANGULACIJA

V okviru akcijskih raziskav se pogosto uporablja triangulacija. Uveljavljena je definicija, kjer triangulacija pomeni uporabo različnih metod pri proučevanju določenega raziskovalnega problema. V družboslovnih znanostih so triangulacijo na začetku uporabljali predvsem kot tehniko, s katero so preverjali veljavnost raziskovalnih spoznanj. Uveljavilo se je namreč prepričanje,

da lahko zavrne ali potrdimo raziskovalne hipoteze le, če smo do enakih sklepov prišli s pomočjo različnih metod. Pozneje se je pojem triangulacije razširil, danes poznamo več oblik; možna je tudi triangulacija virov podatkov, raziskovalcev in teorij (prim. Vogrinc, Valenčič Zuljan, Krek, 2007). Triangulacija tako ni samo tehnika preverjanja veljavnosti znanstvenih spoznanj, ampak omogoča popolnejše razumevanje vsakega proučevanega pojava. Triangulacija s tem ni strategija veljavnosti, ampak je njena alternativa. Kombinacija več metod, virov podatkov, teoretičnih predpostavk in raziskovalcev v eni raziskavi zagotavlja boljše razumevanje proučevanega problema, gre torej za strategijo, ki poveča širino, globino, kompleksnost /.../ spoznanj vsake raziskave. (Denzin in Lincoln v Vogrinc, Valenčič Zuljan, Krek, 2007).

EVALVACIJA

»V najbolj splošnem pomenu lahko evalvacijo opredelimo kot sistematično zbiranje podatkov o nekem pojavu z namenom dati o njem sodbo in/ali ga na podlagi tega tudi izboljšati.«

Marentič Požarnik: Evalvacija – kakšna, za koga, čemu?, 1999

VREDNOTENJE

Je »ugotavljanje ustreznih vrednosti danemu pojavu po določenih merilih«.

Veliki splošni leksikon, 2006

V izobraževanju odraslih je vrednotenje opredeljeno takole: »Vrednotenje (in priznavanje) kot postopek, v katerem ovrednotimo znanje, spretnosti, kompetence, ki si jih je posameznik pridobil ali razvil v svojem življenju in različni okoliščinah: iz izobraževanjem, delom, s prostovoljskimi in prostočasnimi dejavnostmi.«

PIKTOGRAM – SLIKOVNI ZNAK NAMESTO BESED

Je temeljni gradnik slikovne pisave, ki zaobjema oziroma izraža širšo zamisel oziroma zgodbo. Nekatere definicije opredeljujejo piktogram kot poenostavljeno sliko, ki predstavlja neki predmet ali pojem. Beseda piktogram je sestavljena iz latinske besede pictus (narisano) in grške besede gramma, ki pomeni zapis. Nekoč so predstavljali predhodnice črk, danes pa so to uporabni slikovni znaki na različnih področjih, denimo v prometu.

The Literacy Dictionary, Harris in drugi, 1995.

EVROPSKO OGRODJE KVALIFIKACIJ ZA VSEŽIVLJENJSKO UČENJE (EOK)

Referenčno ogrodje za opis in primerjavo kvalifikacijskih stopenj v sistemih kvalifikacij, ki so se razvili na državni ali mednarodni ravni ali na ravni posamezne panoge. Ogrodje je sestavljeno iz sistema osmih referenčnih ravni z njihovim opisom v obliki rezultatov učenja (znanja, spretnosti in kompetence). Omenjenih osem ravni zajema ves razpon kvalifikacij od tistih, ki zagotavljajo najbolj temeljno znanje, spretnosti in kompetence, do najvišjih ravni poklicnega in strokovnega ali univerzitetnega izobraževanja. EOK je tudi orodje, ki omogoča medsebojno prevedljivost kvalifikacijskih sistemov.

Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja, Muršak, 2012

Zadnji del knjižice, slovar ključnih pojmov, pa se mi zdi zadetek v polno, saj ljudje prevečkrat menimo, da posamezni pojem razumemo, ko pa ga je treba natančneje opredeliti oziroma definirati, pa smo v zadregi. Za ožji in sploh širši krog uporabnikov knjižice pa je to poglavje izrazitega pomena.

Olga Veldin Bednjanič, učiteljica

Viri in literatura

- DeSeCo 2005. The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary. 2005. Pridobljeno 12. 10. 2011 s strani <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.
- Ermenc, K. (2006). Ključne kompetence, kaj so in kako jih razumemo. Vzgoja in izobraževanje, št. 1., 75 – 76. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ermenc, K. (2006). Kompetenčni pristop h kurikularnemu načrtovanju: pojem, nekatere implikacije in dileme. Vzgoja in izobraževanje, št. 1, 21 – 27. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- ESCO European Skills, Competencies and Occupations taxonomy <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=88&langId=sl&eventsId=242&furtherEvents=yes>, dostopno, 15. 12. 2011.
- Gardner, H. (1995). Razsežnosti uma. Teorija o več inteligencah. Ljubljana: Tangram.
- Harris, T. L. in Hodges, R. E. (ur.), (1995). The Literacy Dictionary. Newark (Delaware): International Reading Association.
- Jarvis, P., Griffin, C. (2003). Adult and Continuing education. Major themes in Education. London in New York: Routledge.
- Javrh, P. (ur.), (2011). Obrazi pismenosti. Spoznanja o razvoju pismenosti odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Javrh, P. in Kuran, M. (ur.), (2012). Temeljne zmožnosti odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Javrh, P. (ur.). (2011), Obrazi pismenosti. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Klemenčič, S., Možina, T., Žalec, N. (2009). Kompetenčni pristopi k spopolnjevanju andragoških delavcev. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje. (2007). Luxembourg: Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti.
- Kurikul na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju (2006). Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje.
- Maretič Požarnik, Peklaj Cirila (2002). Preverjanje in ocenjevanje za uspešnejši študij. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- Marentič Požarnik, B. (1999). Evalvacija – kakšna, za koga, čemu?. Sodobna pedagogika, Letn. 50, št. 4, 20-36.
- Marentič Požarnik, B. (2006). Uveljavljanje kompetenčnega pristopa terja vizijo, pa tudi strokovno utemeljeno strategijo spreminjanja pouka. Vzgoja in izobraževanje, 1, 27 – 33. Ljubljana: Zavod za šolstvo.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for »intelligence.« American Psychologist, 28, 1–14.
- Medveš, Z. (2010). Obča, splošna in poklicna izobrazba. Sodobna pedagogika, št. 4, 52 – 72. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Milekšič, V. (2008). Uporaba opisnih kriterijev pri ocenjevanju znanj, spretnosti in veščin v strokovnem in poklicnem izobraževanju. Vzgoja in izobraževanje, 1, 49 – 58.
- Muršak, J. (2002). Pojemovni slovar za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, Center RS za poklicno izobraževanje.
- Musek, J., Pečjak, V. (2001). Psihologija. Ljubljana: Educy.
- OECD: The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning.
- Opisi ravni jezikovnega znanja (2004). Center za slovenščino kot drugi tuji jezik, Univerza v Ljubljani.

- Plevnik, T. (2010). Kvalifikacijska ogrodja. Zveza svobodnih sindikatov (<http://www.zsss.si/attachments/article/271/KvalifikacijskaOgrodja-MSS.pdf>, dostopno dne 20. december 2011).
- Priporočilo evropskega parlamenta in sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006/962/ES).
- Raven, J., Stephenson, J. (2001). Competence in the learning society. New York: Peter Lang Publishing.
- Rutar Ilc, Z. (2008). Opisni kriteriji in opisniki – izhodišče za povratno informacijo o kvalitativnih vidikih znanja. Sodobna pedagogika, posebna izdaja, 24 – 47.
- Rutar Ilc, Z. (2003). Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rychen, S. D., Salganik L. H. (2001). Defining and Selecting Key Competencies. Gottinghen: Hogrefe & Huber Publishers.
- Rychen, S. D., Salganik, L. H. (2003). Key Competencies for Successful Life and Well-Functioning Society. Cambridge: Hogrefe & Huber Publishers.
- Sentočnik, S. (2004). Zakaj potrebujemo opisne kriterije in kako jih pripravimo. Preverjanje in ocenjevanje, letnik 1, št. 01, 51 – 57. Nova Gorica, Založba EDUCA.
- Sentočnik, S (2012). Dimenzije učenja, opisni kriteriji, značilnosti ocenjevanja. Interno delovno gradivo za izvedbo delavnice Ocenjevanje in priprava udeležencev na ocenjevanje. Andragoški center Slovenije.
- Sentočnik, S. (2005). Portfolio kot instrument za spremljavo učenčevega napredka in kot strategija za spodbudo aktivnega učenja.
- Slovar Slovenskega knjižnega jezika (2008) (<http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>, dostopno 17. 10. 2011)
- Slovensko ogrodje kvalifikacij (SOK) <http://www.nok.si/>.
- SOLO taksonomija: www.learningandteaching.info, dostopno 15. 12. 2011.
- Spletna stran ACS Vrednotenje in priznavanje neformalnega znanja. Dostopno na: <http://vpnz.acs.si/portal/>.
- Spletna stran OECD. <http://www.oecd.org/dataoecd/57/27/34376318.pdf>, dostopno 15. 12. 2011
- Sternberg, R., Grigorenko, E. (2003). The Psychology of Abilities, Competencies and Expertise. Cambridge: Cambridge University Press.
- Svetlik, I. (2006). O kompetencah. Vzgoja in izobraževanje, št. 1, 4 – 11. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Štefanc, D. (2006). Koncept kompetence v izobraževanju: definicije, pristopi, dileme. Sodobna pedagogika vol. 5, 66 – 85.
- The European Qualifications Framework (EQF) http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_en.htm
- Ule, A. (2008). Družbeno porazdeljena kognicija. Družboslovne razprave, vol. 59, 31 – 48. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Verbinc, F. (1979). Slovar tujk. Ljubljana: Can-karjeva založba.
- Vigotsk, L. S. (2010). Mišljenje in govor. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Weinert, F. E. (1999). Concept of Competence. München: Max Planck Institute for Psychological Research.
- Winterton, J., Le Deist, F., Stringfellow, E. (2006). Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype. Luxembourg: Cedefop Reference series.

Dostop do gradiva in kompletov

Gradivo in kompleti v podporo razvoja posameznih temeljnih zmožnosti odraslih, ki so nastali v projektu Razvoj pismenosti ter ugotavljanje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja od 2011 do 2014, so prosto dostopni strokovni javnosti in odraslim na spletni strani <http://mm.acs.si/pismenost/>.

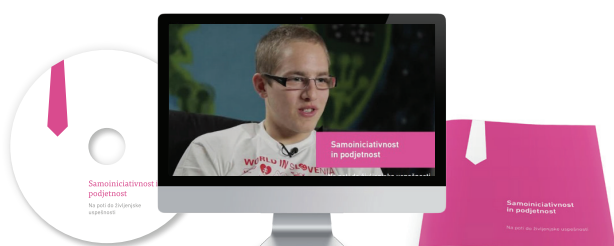
V okviru zgoraj omenjenega projekta je nastalo naslednje strokovno in izobraževalno gradivo:

1. priročnik [Temeljne zmožnosti odraslih](#)



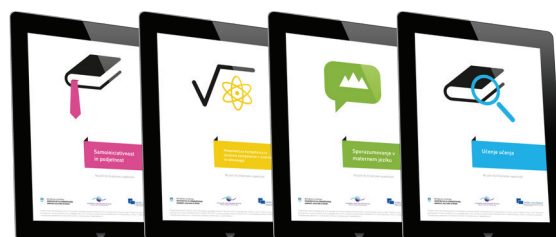
2. serija izobraževalnih filmov in zvočnica Na poti do življenjske uspešnosti:

- zvočnica [Samoiniciativnost in podjetnost](#), vložna knjižica za izobraževalce, priročna knjižica za poslušalce
- izobraževalni film [Učenje učenja](#)
- izobraževalni film [Sporazumevanje v maternem jeziku](#)
- izobraževalni film [Samoiniciativnost in podjetnost](#)
- izobraževalni film [Matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji](#)



3. zbirka knjižic [Opisniki temeljnih zmožnosti](#):

- [priročna knjižica z navodili](#) za uporabo 4 knjižic za posamezno temeljno zmožnost
- opisniki temeljne zmožnosti [Sporazumevanje v maternem jeziku](#)
- opisniki temeljne zmožnosti [Matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji](#)
- opisniki temeljne zmožnosti [Samoiniciativnost in podjetnost](#)
- opisniki temeljne zmožnosti [Učenje učenja](#)



Knjižice uporabljajte, kot bo za vas najprimernejše. Poljubno jih dopolnjujte, spreminjajte, prav tako si jih z lahko natisnete, saj smo v ta namen knjižice pripravili v formatu A4. Predlagamo, da si najprej preberete [Priročno knjižico z navodili za uporabo](#), šele nato knjižice za posamezne temeljne zmožnosti.

Vse navedeno vizualno in zvočno gradivo je urejeno tako, da ga je mogoče prosto pregledovati na spletu, neposredno predvajati v izobraževalne namene ali natisniti za uporabo.

Avtorji bomo hvaležni za vaša mnenja, ocene in morebitna vprašanja!

Kontakt: Andragoški center Slovenije, Središče za raziskave in razvoj

