



Sonja Klemenčič • Tanja Možina

# REZULTATI IN UČINKI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Priporočila za presojanje rezultatov in učinkov izobraževanja,  
izobraževalnih dejavnosti ter izobraževalnih projektov



REPUBLIKA SLOVENIJA  
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,  
ZNANOST IN ŠPORT



Andragoški center Republike Slovenije  
Slovenian Institute for Adult Education



EVROPSKA UNIJA  
EVROPSKI  
SOCIALNI SKLAD  
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

## REZULTATI IN UČINKI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Priporočila za presojanje rezultatov in učinkov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti ter izobraževalnih projektov

**Izdal:** Andragoški center Slovenije

**Zanj:** mag. Andrej Sotošek

**Avtorici:** Sonja Klemenčič, dr. Tanja Možina

**Jezikovni pregled:** Vlasta Kunej

**Oblikovanje in prelom:** Ksenija Konvalinka

**Tisk:** Birografika Bori d.o.o.

**Leto:** 2016

**Naklada:** 300 izvodov

---

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

374.7

KLEMENČIČ, Sonja, 1952-

Rezultati in učinki izobraževanja odraslih : priporočila za presojanje rezultatov in učinkov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti ter izobraževalnih projektov / Sonja Klemenčič, Tanja Možina. - Ljubljana : Andragoški center Slovenije, 2016

ISBN 978-961-6851-54-1

1. Možina, Tanja, 1969-  
285169408

---

Tisk publikacije financirata Evropska unija in sicer iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa za izvajanje evropske kohezijske politike v obdobju 2014-2020, prednostne osi 10 »Znanje, spretnosti in vseživljenjsko učenje za boljšo zaposljivost«, prednostne naložbe 10.1 »Krepitev enake dostopnosti vseživljenjskega učenja za vse starostne skupine v formalnem, neformalnem in priložnostnem okolju, izpopolnjevanje znanj, spretnosti in kompetenc delovne sile ter spodbujanje prožnih možnosti učenja, vključno prek poklicnega usmerjanja in validiranja pridobljenih kompetenc«, specifičnega cilja 1 »Izboljšanje kompetenc manj vključenih v vseživljenjsko učenje«.

Sonja Klemenčič • Tanja Možina

# REZULTATI IN UČINKI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Priporočila za presojanje rezultatov in učinkov izobraževanja,  
izobraževalnih dejavnosti ter izobraževalnih projektov

Andragoški center Slovenije

2016



# VSEBINA

<b>UVOD</b> .....	<b>9</b>
Zakaj področji rezultati in učinki .....	<b>12</b>
O katerih rezultatih in učinkih bomo govorili v teh priporočilih .....	<b>14</b>
Namen oblikovanja priporočil .....	<b>16</b>
<b>OPREDELJEVANJE TER MERJENJE REZULTATOV IN UČINKOV V IZOBRAŽEVANJU</b> .....	<b>21</b>
VPLIV ŠIRŠEGA DRUŽBENEGA KONTEKSTA IN IZOBRAŽEVALNIH POLITIK NA OPREDELJEVANJE TER MERJENJE REZULTATOV IN UČINKOV V IZOBRAŽEVANJU .....	<b>21</b>
OPREDELJEVANJE IN MERJENJE REZULTATOV V IZOBRAŽEVANJU .....	<b>30</b>
Različni vidiki opredelitev rezultatov izobraževanja .....	<b>31</b>
OPREDELJEVANJE IN MERJENJE UČINKOV V IZOBRAŽEVANJU .....	<b>36</b>
Kako opredeliti učinke izobraževanja .....	<b>37</b>
Kaj so temeljni nameni merjenja učinkov v izobraževanju .....	<b>38</b>
Kdaj je smiselno izpeljevati evalvacije učinkov .....	<b>40</b>
Oblikovanje in uporaba teorije sprememb v evalvacijah učinkov .....	<b>41</b>
Prijeti, ki pomagajo izmeriti neto učinek ukrepa .....	<b>42</b>
Standardi kakovosti pri evalvacijah učinkov .....	<b>44</b>
<b>PRIPOROČILA ZA PRESOJANJE REZULTATOV IZOBRAŽEVANJA, IZOBRAŽEVALNIH DEJAVNOSTI IN IZOBRAŽEVALNIH PROJEKTOV</b> .....	<b>47</b>
REZULTATI IZOBRAŽEVANJA .....	<b>47</b>
Udeležba odraslih v izobraževanju .....	<b>48</b>
Splošna uspešnost odraslih v izobraževanju .....	<b>52</b>
Dosežki v znanju in osebnem razvoju .....	<b>58</b>
Zadovoljstvo udeležencev in partnerjev .....	<b>66</b>

REZULTATI PROJEKTOV .....	70
Doseganje pričakovanih rezultatov projekta .....	71
Zadovoljstvo uporabnikov, partnerjev in financerja/-ev z rezultati projekta .....	75
<b>PRIPOROČILA ZA PRESOJANJE UČINKOV IZOBRAŽEVANJA, IZOBRAŽEVALNIH DEJAVNOSTI IN IZOBRAŽEVALNIH PROJEKTOV .....</b>	<b>81</b>
UČINKI IZOBRAŽEVANJA .....	81
Udeležba v vseživljenjskem učenju .....	82
Krepitev položaja odraslih na trgu dela .....	86
Krepitev socialnih vezi in dejavno sodelovanje v skupnosti .....	90
UČINKI PROJEKTOV .....	94
Trajnostni učinek projekta .....	95
Povečan strokovni ugled organizacije .....	97
<b>KAKO PRESOJAMO REZULTATE IN UČINKE .....</b>	<b>103</b>
Kako, s katerimi metodami presojamo ter spremljamo rezultate in učinke izobraževalne dejavnosti in projektov .....	103
Orodja/instrumenti za spremljanje rezultatov in učinkov .....	107
Časovne dimenzije spremljanja rezultatov in učinkov .....	109
Nosilci spremljanja rezultatov in učinkov .....	111
Kdo obravnava pridobljene podatke in sprejme ukrepe, potrebne za nadaljnji razvoj kakovosti rezultatov in učinkov .....	113
<b>LITERATURA .....</b>	<b>117</b>
<b>PRILOGE .....</b>	<b>123</b>









## UVOD

Andragoški center Slovenije že petnajst let razvija različne strokovne prijeme, s katerimi svetuje in usposablja izobraževalne organizacije, ki se ukvarjajo z izobraževanjem odraslih<sup>1</sup>, za sistematično delo pri razvoju kakovosti. V preteklosti je bil razvit model za samoevalvacijo v organizacijah, ki izobražujejo odrasle (model POKI – Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje)<sup>2</sup>. Model je bil s sistematičnim usposabljanjem in svetovalnim delom vpeljan v številne izobraževalne organizacije, ob tem pa so bila razvita in v prakso vpeljana številna orodja, pripomočki, ki so uporabnikom omogočali izpeljavo strokovno podprtih, sistematičnih prijemov za presojanje lastne kakovosti in posledično načrtovanje ter vpeljavo ravnanja, ukrepov, ki naj bi prispevali k razvoju kakovosti v teh organizacijah.<sup>3</sup> Z vso gotovostjo lahko trdimo, da je to delo pomembno prispevalo k temu, da so se izobraževalne organizacije začele zavedati pomena in nujnosti sistematičnega dela za razvoj kakovosti; pripomoglo je tudi k spraševanju o tem, kaj sploh je kakovost izobraževanja odraslih, kako jo lahko ubesedimo, spoznavamo, merimo in vrednotimo.

Ob razvoju načrtnih pristopov k samoevalvaciji in oblikovanju notranjih sistemov kakovosti v organizacijah, ki izobražujejo odrasle, pa je Andragoški center Slovenije razvil in prakso vpeljal tudi nekaj načinov, ki v večji ali manjši meri predstavljajo zunanji vpogled v kakovost organizacije: kolegialno presojo, zeleni znak kakovosti, ekspertno zunanjo evalvacijo<sup>4</sup>. Z njimi je želel na eni strani spodbuditi organizacije, da prostovoljno pridó-

<sup>1</sup> V besedilu uporabljamo več strokovnih izrazov: »izobraževalna organizacija«, »organizacija, ki izobražuje odrasle«, »organizacija za izobraževanje odraslih« ali samo »organizacija«. V vseh primerih imamo v mislih (javno ali zasebno) organizacijo, ki izpeljuje izobraževanje odraslih, izvaja izobraževalne dejavnosti za odrasle in/ali projekte, povezane z izobraževanjem odraslih. Tudi kadar govorimo o izobraževalnih organizacijah, imamo v mislih tiste, ki se ukvarjajo zgolj z izobraževanjem odraslih, in tiste, ki jim izobraževanje odraslih predstavlja le del dejavnosti. Vedno pa se celotno besedilo in vsa priporočila nanašajo zgolj na izobraževanje odraslih in z njim povezane izobraževalne in druge dejavnosti.

<sup>2</sup> Več o tem glej v publikaciji: Orešnik Cunja, J. in Možina, T. (2015). Pristop k samoevalvaciji Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje (POKI). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

<sup>3</sup> Več o tem glej v publikaciji: Možina, T. in Klemenčič, S. (2012). Mozaik kakovosti: priporočila za vzpostavitev in razvoj notranjega sistema kakovosti v izobraževalni organizaciji. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

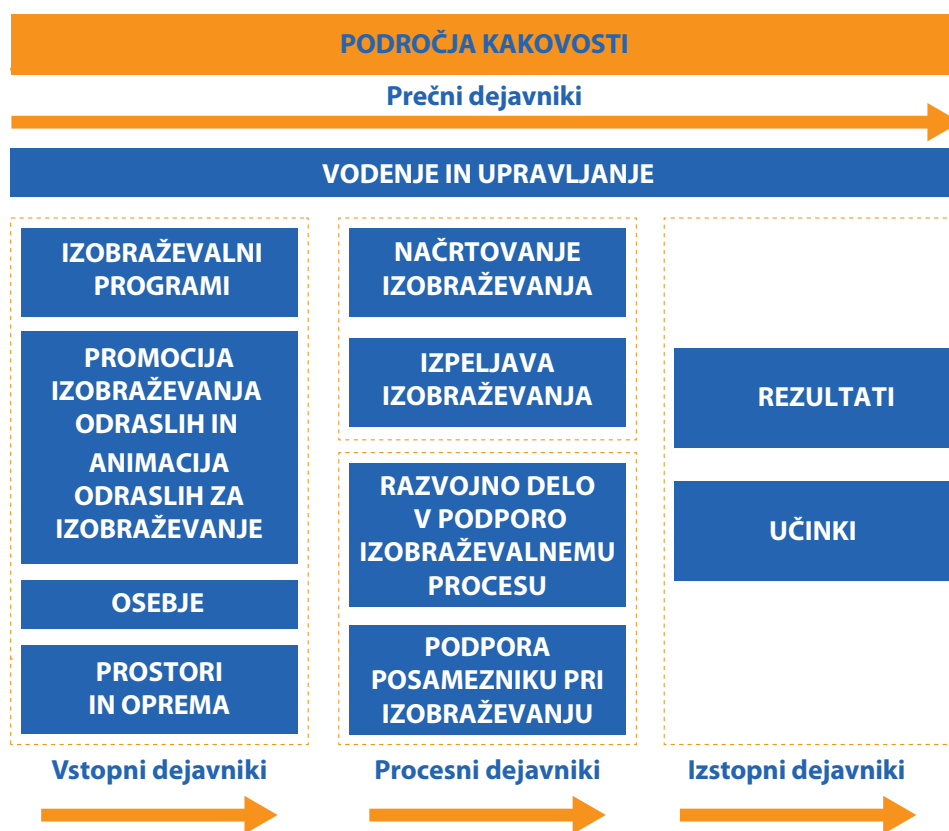
<sup>4</sup> Več o tem glej v publikaciji: Možina, T., Klemenčič, S., Jurič Rajh, A. in Orešnik Cunja, J. (2013). Ekspertna zunanja evalvacija. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

bijo vpogled »tretje osebe« v svojo kakovost, na drugi strani pa uveljavljati določene standarde kakovosti izobraževanja odraslih, ki jih take metode posredno spodbujajo k implementaciji, zlasti z merili za presojanje kakovosti, ki jih uporabljajo.

Andragoški center Slovenije je za izpeljevanje samoevalvacije, pa tudi različnih zunanjih načinov presojanja kakovosti organizacij, ki izpeljujejo izobraževanje odraslih, sočasno razvijal nekakšno jedro nacionalnega modela za presojanje in razvijanje kakovosti izobraževanja odraslih. Gre za preplet področij in podpodročij, nekakšnih vsebinsko zaokroženih celot; z njimi so zajeti različni vidiki, na katere moramo biti pozorni pri presojanju in razvijanju kakovosti izobraževanja odraslih, kazalnikov, ki še natančneje povedo, kaj opazujemo, standardov kakovosti, ki opredeljujejo želeno raven kakovosti, in meril kakovosti, s katerimi se presoja doseganje standardov<sup>5</sup>.

Temeljna področja kakovosti izobraževanja odraslih v tem modelu so razvidna iz naslednje slike:

**Slika 1:** Področja kakovosti izobraževanja odraslih



<sup>5</sup> Več o tem glej v publikaciji: Možina, T., Klemenčič, S., Vilič Klenovšek, T., Zorić Frantar, M., Jurić Rajh, A. in Orešnik Cunja, J. (2013). Kazalniki kakovosti izobraževanja odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Organizacije kot izvajalke samoevalvacije in Andragoški center Slovenije kot izvajalec take ali drugačne zunanje presoje kakovosti v izobraževalnih organizacijah izbiramo eno ali več področij, ki so v nekem trenutku predmet presoje. V dolgoletni praksi so različne organizacije presojale različna področja, tako rekoč vsa, ki jih opredeljuje opisani model.

Menimo, da je na podlagi opazovanja prakse in izsledkov samoevalvacij ter različnega zunanjega presojanja kakovosti mogoče narediti nov razvojni korak, to je nekako sistematizirati nekatere ugotovitve in poglobiti kakovost na nekaterih področjih.

Odločili smo se, da bomo to naredili v obliki priporočil, ki jih bodo organizacije po svoji želji uporabljale in vpeljale v prakso tako, kot bodo pokazale njihove potrebe in zahteve okoliščine, v katerih delujejo.

Pričujoča priporočila obravnavajo dve področji prej opisanega modela, in sicer **rezultate in učinke izobraževanja**.

## Zakaj področji rezultati in učinki

Odločitev za to, da pripravimo priporočila za področji rezultati in učinki, je neposredno povezana z željo članov omrežja svetovalcev za kakovost izobraževanja odraslih, ki so razmišljali o tem, katere dejavnosti bi kazalo načrtovati in izpeljati v celotnem omrežju<sup>6</sup>. Svetovalci za kakovost izobraževanja odraslih v omrežju namreč vsako leto izberejo eno ali več skupnih dejavnosti, ki jih nato izpeljujejo v svojih organizacijah po skupno dogovorjenih izhodiščih, s pridobivanjem novega znanja, z medsebojno izmenjavo znanja in prakse.

Da so svetovalci za kakovost izobraževanja odraslih želeli poglobiti svoje znanje in ravnanje pri presoji rezultatov in učinkov, ki jih dosegajo njihove organizacije, in posledično pri vpeljevanju ravnanja, ki bi še izboljšalo rezultate in učinke, je morda prvi trenutek presenetljivo. Na hitro bi morda sklepali, da je zelo preprosto presoditi, kakšne rezultate in učinke dosegamo pri izobraževanju – preštejemo, koliko ljudi si je uspešno pridobilo novo znanje, kakšen je osip ipd., pa že vemo, kakšni so rezultati in učinki. Nekaj podobnega bi lahko rekli tudi za izobraževalne dejavnosti – če uporabniki po njih povprašujejo, in ko preštejemo, koliko jih je, že vemo, kakšne rezultate dosegamo. Ali, če imamo v mislih projekte, če dosežemo v njih zastavljene cilje, če je financer zadovoljen in plača izpeljani projekt, potem vemo, da smo rezultate dosegli. To je sicer (tudi) res, a takoj, ko razmišljamo nekoliko bolj poglobljeno, kaj so pravzaprav rezultati in kaj so učinki izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti, projektov, kako jih ugotavljamo, predvsem pa, kako jih izboljšujemo, ugotovimo, da so ta vprašanja veliko bolj zapletena. Vsaj na poglavitna bomo poskušali odgovoriti v teh priporočilih in tako pomagati izobraževalnim organizacijam, da bodo znale (še bolj) natančno in utemeljeno odgovoriti na preprosto vprašanje: kakšni so vaši rezultati, kakšni so učinki vašega dela? Časi, ko je bilo dovolj, da je nekdo rekel, da je zelo dober, da ima odlične rezultate, ne da bi jih znal utemeljiti z dejstvi in prikazati v različnih dimenzijah, so namreč minili.

Želja svetovalcev za kakovost, da bi bolj poglobljeno razmišljali o kakovostnem delu pri spremljanju in vrednotenju področij rezultati in učinki, pa se dopolnjuje tudi z name-ro Andragoškega centra Slovenije, da na teh področjih spodbudi novo razvojno spremembo, uveljavi dodatne standarde kakovostnega dela, ki zadevajo tako presojanje kakovosti rezultatov in učinkov kot njihovo spremljanje, preglednost in vrednotenje ter uporabo kot izhodišče za nadaljnji razvoj kakovosti vseh vstopnih in procesnih dejavnikov, ki vplivajo na take ali drugačne rezultate in učinke.

---

<sup>6</sup> Svetovalci za kakovost izobraževanja odraslih so ekspertno usposobljene osebe, ki v svojih organizacijah za izobraževanje odraslih ob siceršnjem drugem delu svetujejo vodstvu in sodelavcem, kako izoblikovati notranji sistem kakovosti, katere dejavnosti izpeljevati in kako, da bi organizacija s kakovostno izpeljanim izobraževanjem dosegla dobre rezultate svojega dela. Več o svetovalcih za kakovost izobraževanja odraslih in njihovem omrežju lahko preberete na spletni strani <http://kakovost.acs.si/svetovalci/>.

Ta priporočila so sestavljena tako, da niso namenjena le organizacijam, ki imajo svetovalce za kakovost izobraževanja odraslih, pač pa vsem organizacijam, ki se ukvarjajo z izobraževanjem odraslih in izpeljujejo različne dejavnosti in/ali projekte, povezane z izobraževanjem odraslih. Lahko jih tudi uporabijo in primerno oblikujejo za svoje potrebe ter s tem poglobijo svoje delo pri spremljanju in vrednotenju rezultatov ter učinkov svojega izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti in/ali projektov.

Če pregledamo priporočila v celoti, nam dajo vpogled v enega izmed možnih sistematičnih načinov spremljanja in vrednotenja rezultatov ter učinkov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti in izobraževalnih projektov. Predvidevamo pa, da bo večina tistih, ki bo upoštevala ta priporočila, želela spremeniti ali dopolniti le določeni način spremljanja in/ali vrednotenja rezultatov ter učinkov svojega dela. Ko ga bodo vpeljali v svojo prakso, bodo morebiti znova posegli po priporočilih in si izbrali nov razvojni izziv pri dopolnjevanju svojega notranjega sistema kakovosti. Priporočila so napisana tako, da omogočajo oba načina.

## O katerih rezultatih in učinkih bomo govorili v teh priporočilih

Preden natančneje spregovorimo o vseh dimenzijah rezultatov in učinkov, je treba najprej razmišljati, o katerih rezultatih in učinkih lahko govorimo, kadar imamo v mislih izobraževalno organizacijo, in o katerih bomo govorili v teh priporočilih.

Vsekakor najprej pomislimo na rezultate in učinke izobraževanja, če pa razmišljamo nekoliko natančneje in opazujemo prakso, lahko kaj hitro ugotovimo, da številne izobraževalne organizacije, ki se ukvarjajo z izobraževanjem, v zadnjih letih kar pomembno spreminjajo vsebino svojega dela. Če smo še pred leti lahko ugotavljali, da je izobraževanje njihova prevladujoča dejavnost, pa danes številne organizacije poleg tega izvajajo še izobraževalne dejavnosti v podporo izobraževanju odraslih, t. i. infrastrukturne dejavnosti, ki so sicer tesno povezane z izobraževanjem, vendar to ni izobraževanje posameznikov ali skupin. V mislih imamo na primer svetovalno dejavnost za odrasle, vrednotenje že pridobljenega znanja, delovanje borz znanja, središč za samostojno učenje ipd.

Vse pomembnejši del dejavnosti izobraževalnih organizacij postaja tudi izpeljevanje različnih projektov, bodisi domačih ali mednarodnih. Tudi ti projekti so vsebinsko povezani z izobraževanjem odraslih, vendar poteka v njihovem sklopu izobraževanje le v manjši meri ali pa sploh ne. Kaj so kakovostni rezultati takih projektov? In še več, kakšni so učinki takih projektov na izobraževalno organizacijo, uporabnike njenih storitev, širše okolje?

Doslej smo omenjali le tri poglobitve dejavnosti, povezane z vsebino dela izobraževalne organizacije, to so:

- izobraževanje odraslih,
- izobraževalne dejavnosti v podporo izobraževanju odraslih,
- projekti, povezani z izobraževanjem odraslih.

Ko se pogovarjamo o rezultatih in učinkih izobraževalne organizacije, pa ne moremo (smemo) pozabiti še na nekatere druge dejavnosti, ki tudi potekajo v organizaciji in pri katerih prav tako lahko ugotavljamo ter merimo rezultate in učinke. V mislih imamo:

- denarne/finančne procese,
- razvoj osebja,
- organizacijski razvoj,
- naložbe,
- mreženje in obvladovanje konkurenčnosti,
- itn.

Tudi te dejavnosti dajejo rezultate in učinke, ki so še kako pomembni za organizacijo. V tem besedilu se z drugo skupino dejavnosti in njihovimi rezultati in učinki ne bomo ukvarjali, ker bi bilo to preobsežno in tako posamezne dejavnosti ali procesi morda ne bi bili obravnavani dovolj poglobljeno. Zdi pa se nam prav, da omenimo tudi druge procese ter dejavnosti in s tem opozorimo na potrebo po celostnem razmišljanju, načrtovanju, spremljanju in vrednotenju tedaj, ko govorimo o rezultatih in učinkih izobraževalne organizacije.

Če imamo v mislih zgolj prvo skupino, bomo tudi tu naredili delno omejitvev. Izobraževalne dejavnosti v podporo izobraževanju odraslih ali infrastrukturne dejavnosti, kot so na primer omrežje svetovalnih središč ISIO<sup>7</sup>, središča za samostojno učenje, borze znanja ipd., vse bolj ali manj delujejo kot samostojni projekti, zanje so na nacionalni ravni opredeljeni standardi kakovosti, pričakovani rezultati in učinki njihovega delovanja, način njihovega vrednotenja. Ker je torej pri njih vrednotenje rezultatov in učinkov že opredeljeno, hkrati pa tudi nimamo pristojnosti, da bi kakor koli posegali v te dejavnosti, se ta priporočila omejujejo na vprašanja rezultatov in učinkov pri

- izobraževanju odraslih, izobraževalni dejavnosti v organizaciji (v nadaljevanju: **izobraževanje**),
- domačih in mednarodnih projektih, povezanih z izobraževanjem odraslih, ki jih izpeljujejo izobraževalne organizacije (v nadaljevanju: **projekti**).

Ne glede na to, da obravnava to besedilo predvsem te opisane dejavnosti, pa je mogoče v nekaterih primerih v nadaljevanju opisane kazalnike ter merila uporabljati tudi pri presojanju rezultatov in učinkov pri

- izobraževalnih dejavnostih v podporo izobraževanju odraslih ali infrastrukturnih dejavnostih (v nadaljevanju: **izobraževalne dejavnosti**),

zlasti takrat, kadar gre za podoben vidik rezultatov ali učinkov kot na primer pri izobraževanju (na primer število vključenih udeležencev). V takih primerih smo v besedilu, v tistem delu, ki obravnava izobraževanje – torej v poglavjih Rezultati izobraževanja in Učinki izobraževanja opozorili/napisali, da se na primer določeno merilo uporablja tudi v »izobraževalnih dejavnostih«, nismo pa, tako kot za izobraževanje in projekte, pripravili o izobraževalnih dejavnostih posebnih poglavij. Priporočamo, da izvajalci izobraževalnih dejavnosti uporabljajo predvsem ugotovitve in priporočila, ki se nanašajo na izobraževanje; morebiti pa lahko v nekaterih primerih uporabijo tudi priporočila za projekte.

---

<sup>7</sup> ISIO – Informativno-svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih. V besedilu za to obliko infrastrukturne dejavnosti v podporo izobraževanju odraslih uporabljamo izraz »svetovalna središča ISIO«.

## Namen oblikovanja priporočil

S pomočjo priporočil za presojanje rezultatov in učinkov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti ter projektov na ravni organizacije (v nadaljevanju tudi: priporočila) lahko v organizacijah, ki izpeljujejo izobraževanje odraslih, spodbudimo (sooblikujemo):

- **identifikacijo** vseh rezultatov in učinkov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti ter projektov, ki jih organizacija **že spremlja**, pa tudi metod/načinov, s katerimi jih presoja;
- **vzpostavitev (dopolnitev) kazalnikov in meril** za spremljanje, presojanje in vrednotenje rezultatov in učinkov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti ter projektov, ki jih bo organizacija **spremljala v prihodnje**;
- **vpeljavo** različnih **novih metod/načinov**, s katerimi bi organizacija **v prihodnje** spremljala in presojala rezultate in učinke svojega izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti ter projektnega dela;
- **pripravo ustreznih orodij** za spremljanje rezultatov in učinkov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti ter projektov (protokoli, vprašalniki, računalniški programi, statistični obrazci);
- **določitev in usposobitev osebja**, ki skrbi za spremljanje rezultatov in učinkov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti ter projektov;
- **pripravo pravil (modela/zapisa)**, ki bodo spremljanje rezultatov in učinkov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti ter projektov povezali v celosten sistem (kaj se spremlja, kako pogosto, kdaj natanko, kdo, kje se objavljajo rezultati, kdo jih presoja, kako se uporabljajo izsledki ipd.). Organizacije, ki se bodo za to odločile, lahko s tem zapisom dopolnijo listino kakovosti ali kateri drug podobni dokument<sup>8</sup> in s tem še izpopolnijo preglednost svojega delovanja pri razvoju kakovosti.

Pregled tega besedila pri bralcu morda zbuja občutek, da gre za opis zelo obsežnega in zahtevnega dela pri merjenju rezultatov in učinkov. To sicer drži, res pa je tudi, da smo trdno prepričani, da prav nobena organizacija ne bo začela od začetka, kot da nima na tem področju še nič narejenega. Nasprotno, vemo, da ima prav vsaka organizacija že vzpostavljeno tako ali drugačno merjenje rezultatov (morebiti malo manj učinkov), namen tega besedila pa je, da pomaga organizaciji dosedanje dejavnosti bolj povezati v nek preišljen in vnaprej načrtovan sistem. Seveda pa ima tudi ambicijo, da izobraževalne organizacije spodbudi k razmisleku o tistem, česar še ne počnejo, še nimajo razvitega. Nočemo niti trditi, da bo postavitev takega sistematičnega spremljanja rezultatov

<sup>8</sup> Listina kakovosti ali drug primerljiv dokument je seznam ter opis postopkov in dejavnosti, ki jih izobraževalna organizacija sistematično izpeljuje, da razvija svojo kakovost. Predstavlja zapis dogovorov o ravnanju pri opredeljevanju, presojanju in razvijanju kakovosti ter je hkrati tudi vodilo za to ravnanje. Je dokument izobraževalne organizacije, ki se uporablja v javni rabi. Priporočljivo je, da listino kakovosti sprejme svet zavoda. Namenjena je vsem zaposlenim, prav tako pa tudi udeležencem, financerjem, partnerjem in drugim pomembnim interesnim skupinam, saj lahko iz nje pridobijo informacije o tem, kako izobraževalna organizacija skrbi za svojo kakovost. (Možina in Klemenčič 2012: str. 40)



in učinkov povsem preprosta – prav gotovo bo potrebno nekaj truda in časa, da v organizaciji pregledate, kaj že počnete, zlasti znova razmislite, katere rezultate in učinke po posameznih izobraževalnih programih, dejavnostih in projektih bi kazalo spremljati in kako. Prepričani pa smo, da bo po začetnem obdobju merjenje in presojanje rezultatov ter učinkov prav gotovo bolj celostno, preprostejše, z vnaprej opredeljenimi procesi, ki bodo pripomogli k racionalizaciji dela in bolj kakovostnim rezultatom ter k dopolnitvi vašega notranjega sistema kakovosti.









## OPREDELJEVANJE TER MERJENJE REZULTATOV IN UČINKOV V IZOBRAŽEVANJU

### VPLIV ŠIRŠEGA DRUŽBENEGA KONTEKSTA IN IZOBRAŽEVALNIH POLITIK NA OPREDELJEVANJE TER MERJENJE REZULTATOV IN UČINKOV V IZOBRAŽEVANJU

Ob obravnavi rezultatov in učinkov v izobraževanju trčimo ob zelo kompleksna vprašanja in izzive. Še posebno kompleksna postane ta tematika takrat, ko jo skušamo obravnavati in razumeti znotraj širšega družbenega konteksta in izobraževalnih politik. Vendar ob resni obravnavi teh vprašanj te kompleksnosti ne moremo zaobiti, saj implicitno ali eksplicitno vpliva na to, kako rezultate in učinke opredelimo ter kdo ali kaj vpliva na te opredelitve. Hkrati ta širši družbeni okvir vpliva tudi na to, kakšno vlogo in pomen ima merjenje rezultatov in učinkov v izobraževalnem sistemu ali v izobraževalni organizaciji.

Čeprav se v našem primeru ukvarjamo z opredeljevanjem in merjenjem rezultatov in učinkov na ravni organizacije, ki izobražuje odrasle, pa bomo v tem poglavju tematiko umestili v širši okvir. Kot bomo pokazali v nadaljevanju, ima izobraževalna organizacija veliko možnosti in priložnosti, da dejavno, samostojno in odgovorno oblikuje ter razvija tisti del svojega notranjega sistema kakovosti, ki je namenjen (samo)spraševanju o tem, kakšni naj bi bili rezultati in učinki njenega delovanja, in iskanju odgovorov, ali takšni v resnici tudi so. To, da se organizacija vpraša, kaj dosega in ali je to, kar dosega, v skladu s pričakovanji ožje in širše družbene skupnosti in tudi z njenimi pričakovanji, sodi v samo jedro odgovornosti, ki bi jo morala udejanjati vsaka izobraževalna organizacija (za odrasle).

Vendar pa je hkrati treba ugotoviti, da širše mednarodne in nacionalne izobraževalne politike pa tudi takšni ali drugačni koncepti kakovosti, ki se vpeljujejo v izobraževalne sisteme, vplivajo na to, katerim vidikom kakovosti bo organizacija v nekem obdobju

dala več poudarka. Če so se izobraževalne organizacije v preteklosti morebiti manj sistematično in poglobljeno ukvarjale s premisleki o tem, kakšne rezultate in učinke naj bi dosegale, pa tudi s tem, da bi merile ali spremljale tudi učinke svojega dela, je to vsaj delno gotovo mogoče razložiti s širšimi spremembami družbeno-političnih procesov in izobraževalnih politik.

Sistem izobraževanja namreč oblast upravlja na treh ravneh: na *vhodni, procesni* in *izhodni* ravni (Medveš 2001). Posledično tudi skrb za kakovost sistema poteka na vseh treh ravneh, od narave sistema pa je odvisno – zlasti od njegove stopnje (de)centraliziranosti – v katero od naštetih ravni posega bolj in v katero manj. Kadar je pozornost bolj usmerjena na vhodno raven, to spodbuja uvajanje akreditacijskih postopkov, določanje splošnih in konkretnih ciljev, vsebin izobraževanja ter standardov znanja, določanje izpitnih redov ter pravil dela, standardov, normativov, izobrazbe učiteljev in tako naprej. Na procesni ravni država lahko posega v predpisovanje organizacije pouka, učnega gradiva, učnih metod in podobno. Natančno predpisovanje posameznih prvin vhodne in procesne ravni se v sodobnosti umika, saj države v njih ne najdejo več ustreznega načina nadzora nad sistemom in zagotavljanja njegove kakovosti. Zlasti predpisovanje procesne ravni danes velja za preživeto, saj je raven profesionalizacije učiteljskega poklica tako visoka, da je odločitev o učnih metodah in didaktičnih strategijah prepuščena strokovni avtonomiji učiteljev in šole (Medveš v Skubic Ermenc 2015, str. 33–34).

Takšno spremembo je povzročil eden izmed obsežnih procesov, ki smo mu priča v zadnjih desetletjih v Evropi, v novejšem času pa je dobil svoje mesto tudi v izobraževalni politiki in praksi v Sloveniji, to je **decentralizacija izobraževanja**. Oblike in obseg procesov decentralizacije so v različnih evropskih državah različni, povezani tudi z zgodovino posameznih držav in njihovih izobraževalnih sistemov. Na splošno pa se pri teh procesih prenaša odgovornost za sprejemanje odločitev z nacionalne ravni na nižje – regionalne in lokalne ravni ter raven posamezne izobraževalne organizacije ali učitelja. Temeljna značilnost teh procesov je, da osrednje oblasti ne predpisujejo več natančno vseh dimenzij, od načrtovanja do izpeljave izobraževanja ter upravljanja sredstev, pač pa to v različnih sistemih bolj ali manj prepuščajo izobraževalnim organizacijam. Izobraževalna organizacija postane tako bolj avtonomna pri sprejemanju odločitev, s tem pa tudi odgovornejša za kakovost izobraževanja, ki ga načrtuje in izpeljuje (Možina 2011, str. 99).

Argument krepitve strokovne avtonomije učitelja je v zadnjih desetletjih prinesel tudi zmanjšanje regulacije nekaterih (ne vseh!) elementov vhodne ravni (Skubic Ermenc 2015). Tudi v Sloveniji smo s kurikularno prenovi v devetdesetih letih spodbudili prehod od učnosnovnih k učinkovitim strategijam načrtovanja kurikula.

Upravljanje sistema prek izhodne ravni pa razumemo kot upravljanje na podlagi učnih dosežkov populacije ter nadzora nad njimi. Tej ravni se tradicionalno, zlasti v centraliziranih sistemih, ni namenjal veliko pozornosti (učitelji so imeli pri ocenjevanju, zlasti pri določanju kriterijev ocenjevanja, veliko avtonomije), toda povečevanje avtonomije učitelja in ravnatelja na vhodni ravni samodejno povzroči zmanjšanje svobode na izhodni oz. rezultatski ravni. Če namreč oblasti želijo imeti vpliv na kakovost sistema, potem prenos pristojnosti na vhodni in procesni ravni povzroči povečan državni nadzor nad učnimi dosežki (Skubic Ermenc 2015, str. 12).

S tem ko se poveča pomen regulacije na izhodni ravni, se spremeni tudi regulacija vhodne ravni: na eni ravni postajajo kurikuli okvirni in odprti, na drugi pa celo bolj predpisujoči, saj zdaj vsebujejo tudi standarde znanja. Nadzor nad kakovostjo učnih dosežkov zahteva tudi njihovo poprejšnjo opredelitev, obenem pa tudi zavezanost sistema, šol in učiteljev k prevzemanju odgovornosti za kakovost teh dosežkov. Jasna opredelitev rezultatov učenja ali standardov znanja državi omogoča ugotavljanje kakovosti (in pravičnosti) sistema: z eksternimi preverjanji ugotavlja kakovost dejansko doseženih rezultatov učenja, tudi kakovost učnih dosežkov ranljivih socialnih skupin, s čimer sistem krepi pravičnost na ravni učnih dosežkov (Kodelja v Skubic Ermenc 2015).

Vsi ti vplivi dosežejo tudi formalno izobraževanje odraslih, predvsem izobraževanje, namenjeno pridobitvi izobrazbe. Izobraževalna organizacija pri tem izobraževanju ni samostojna, pač pa mora slediti ciljem in standardom znanja ali ucnim izidom, kot jih opredeljujejo izobraževalni programi oziroma izpitni ter maturitetni katalogi. Nekoliko drugače je, ko imamo v mislih obsežno področje neformalnega izobraževanja odraslih. To že po svoji naravi ne prenese preveč reguliranih in strukturiranih kurikularnih strategij, zato je tu izziv opredeljevanja rezultatov in učinkov izobraževanja na ravni izobraževalne organizacije za odrasle še večji. Država (ali kdo drug zunaj izobraževalne organizacije) večinoma ne opredeljuje pričakovanih rezultatov in učinkov izobraževanja, ali vsaj ne natančno. To opravi izobraževalna organizacija sama; pri tem pa se sooča z vprašanji, koliko sploh strukturirati nameravane neformalne izobraževalne programe, kako to storiti in kako meriti rezultate in učinke neformalnega izobraževanja. Na nekatere od teh izzivov skušamo odgovoriti s priporočili, ki jih predstavljamo v nadaljevanju.

Preden nekoliko podrobneje raziščemo, kako t. i. *rezultatski pristop* vpliva na konceptualni in praktični razvoj konceptov kakovosti, še posebno pa na opredeljevanje rezultatov in učinkov v izobraževanju, si pogledjmo še, kako takšni ali drugačni koncepti kakovosti vplivajo na same opredelitve rezultatov ali učinkov v izobraževanju.

Scheerens (Scheerens 2004) v prispevku *Konceptualni okvir za merjenje kakovosti* opozori na raznolike poglede ali predpostavke, ki vplivajo na to, kaj je pomembno, ko merimo uspešnost v izobraževanju. Ta konceptualna izhodišča je pomembno raziskovati, in

če se le da, eksplicitno pokazati, saj vplivajo na to, kako opredeljujemo kakovost v izobraževanju, pa tudi na to, kako bomo opredelili kazalnike in merila kakovosti rezultatov in učinkov. Na različne načine opredeljevanja in merjenja kakovosti lahko bolj vpliva en ali drug pogled, pogosto pa modeli zajemajo kombinacijo različnih vidikov.

Scheerens (prav tam) izlušči šest takšnih konceptualnih vidikov:

- produkcijski vidik,
- instrumentalni vidik učinka kontekstualnih, vstopnih in procesnih dejavnikov na rezultate,
- vidik prilagoditve,
- vidik pravičnosti,
- vidik storilnosti,
- vidik nepovezanosti.

V skladu s **produkcijskim vidikom** se uspeh izobraževalnega sistema ali izobraževalne organizacije meri tako, da se opredelijo izhodni kazalniki in merila uspešnosti. Ta vidik pri opredeljevanju kazalnikov in meril kakovosti večinoma ostaja na kvantitativni ravni. Kazalniki so opredeljeni na primer glede na to, koliko udeležencev je uspešno dokončalo izobraževanje, kolikšen je osip, koliko udeležencev je napredovalo v nadaljnje izobraževanje ipd.

Če o teh kazalnikih razmišljamo z zornega kota izobraževalne organizacije za odrasle, so seveda zelo pomemben in prvi neposredni izkaz dela izobraževalne organizacije. Hkrati so to tudi kazalniki, ki jih imata najraje lokalna in nacionalna izobraževalna politika. Za izobraževalno organizacijo je pomembno, da zna in si tudi upa na primer opredeliti, kdaj bo lahko rekla, da je uspešna. To bo takrat, ko bo načrtovan odstotek od vseh vpisanih udeležencev končal izobraževanje, ko bo osip segal le do načrtovanega odstotka in tega ne bo presegal itn. Za to pa je pomembno, da ima vpeljane sistematične načine, da v resnici izmeri to uspešnost.

Če je neki način merjenja kakovosti oblikovan zgolj tako, da upošteva t. i. produkcijski vidik, so izhodni kazalniki najpomembnejši ali celo edini kazalniki, ki jih uporabljamo za merjenje kakovosti izobraževanja. Tako oblikovane izhodne kazalnike dopolnimo z merili, ki so lahko absolutna ali primerjalna. Primer absolutnega merila bi na primer lahko bil, da v neki državi 60 odstotkov študentov ob koncu srednješolskega izobraževanja doseže določeno raven bralne pismenosti. Primer primerjalnega merila pa bi bil, da bodo vse države v Evropski uniji med 10 odstotki držav, ki pri določenem mednarodnem testu znanja v določenem obdobju dosežajo najboljše dosežke na svetu (prav tam). To niso samo hipotetični primeri, na ravni Evropske unije se že vrsto let opredeljujejo kazalniki, ki temeljijo na tem konceptu kakovosti: določa se, koliko naj bi se v



vseh državah članicah zmanjšal osip med mladimi, kolikšen delež prebivalstva naj bi bil udeležen v vseživljenjskem izobraževanju itn.

Konceptualno izhodišče, ki govori o **instrumentalnem učinku kontekstualnih, vstopnih in procesnih dejavnikov na rezultate izobraževanja**, vpelje premislek, da zgolj merjenje izstopnih dosežkov izobraževanja, kot ga opredeli produkcijski vidik, ni dovolj, da bi dobili uporabne informacije o uspešnosti. Na izhodne dejavnike namreč lahko bolj ali manj vplivajo kontekstualni, vstopni in procesni dejavniki. Zato ta vidik vpelje pomemben element *merjenja dodane vrednosti*. Po tem vidiku je pomembno opredeliti in meriti kontekstualne značilnosti – na primer socioekonomski status udeleženca, njegovo že pridobljeno izobrazbo in znanje, ovire, za katere se domneva, da se bo udeleženec morebiti z njimi soočal v izobraževanju, itn. Pri tem je pomembno predvidevanje, kako bi lahko kontekstualni, vstopni in procesni dejavniki vplivali na dosežke. S tega zornega kota imajo vsi ti dejavniki instrumentalno vrednost. S posegom vanje namreč lahko vplivamo na dosežke. Dodana vrednost se najpogosteje meri tako, da se dosežki udeležencev merijo v dveh časovnih točkah. Tako lahko izmerimo udeležencev napredek med izobraževanjem (prav tam). V slovenskem izobraževanju odraslih poznamo iz prakse več takih primerov, na primer v programih UŽU (programi usposabljanja za življenjsko uspešnost), programu PUM (program Projektno učenje za mlajše odrasle), pa tudi v nekaterih jezikovnih programih, ko se ob vpisu meri dosežena raven znanja jezika in nato dosežena raven na koncu izobraževanja; pri tem se v zadnjem primeru kontekstualni dejavniki posameznika praviloma ne ugotavljajo in spremljajo.

Scheerens (prav tam) v nadaljevanju analizira t. i. **vidik prilagoditve**, ki po njegovem mnenju presega instrumentalno perspektivo, in sicer s tem, ko se ne usmerja le na vprašanje »*kako narediti stvari prav*«, pač pa se ukvarja tudi z vprašanjem »*kako narediti prave stvari*«. Ta vidik nas namreč vodi v kritični razmislek o samih ciljnih izobraževanja, njegovem poslanstvu in viziji. To pomeni, da je treba analizo izobraževalnih ciljev, predvsem pa tudi rezultatov opraviti s stališča potreb posameznika, skupnosti, trga dela idr. Kaj na primer to, da smo izobrazili šestdeset ekonomskih tehnikov, pomeni za lokalni ali regionalni trg dela? Kaj to pomeni za posameznika, ki si je pridobil višjo raven izobrazbe, in kaj za državo, ki je financirala njegovo izobraževanje?

Za vse nas, ki delujemo v izobraževanju odraslih, je pri opredeljevanju in merjenju uspešnosti izobraževanja zelo relevanten naslednji vidik, na katerega opozarja Scheerens (prav tam), namreč **vidik pravičnosti**. Ko vstopne, procesne in izstopne dejavnike kakovosti analiziramo glede na njihovo *enako* ali *pošteno* porazdelitev med udeleženci, ki prihajajo v izobraževanje z različnimi značilnostmi, je pravičnost najpomembnejši dejavnik za presojo kakovosti. Z vidika izobraževalnih sistemov je treba analizirati, kako pravično so viri porazdeljeni med izobraževalnimi organizacijami,

regijami, državami. Ko na primer analiziramo usposobljenost učiteljev, je pomembno vprašanje, ali imajo vsi udeleženci v vseh izobraževalnih organizacijah enako kakovostne učitelje. Ko gre za raven izobraževalne organizacije, so take analize prav tako relevantne, ko na primer razmišljamo o enaki porazdelitvi vstopnih in procesnih virov med različnimi programi in dejavnostmi ter njihovi pravični dostopnosti za vse skupine prebivalstva.

Naslednji vidik pravičnosti temelji na filozofiji *kompensacije* in *pozitivne diskriminacije*. V izobraževanju to pomeni *prilagajanje* in *diferenciacijo*. Temeljna zamisel je, da je treba za udeležence, ki so tako ali drugače deprivilegirani, izobraževanje prilagoditi tako, da bo kar najbolj odpravljalo ovire za izobraževanje, ki izhajajo iz deprivilegiranosti (Scheerens, prav tam). Pomembno je, da znamo te skupine in njihove značilnosti opredeliti in analizirati ter na tej podlagi vpeljati ukrepe v podporo njihovem izobraževanju. Pri analizi rezultatov in učinkov njihovega izobraževanja pa je spet pomembno, da jih interpretiramo upoštevajoč značilnosti ranljivih oziroma deprivilegiranih skupin in te interpretacije povežemo z analizami ukrepov, ki smo jih/ali jih nismo vpeljali z namenom, da bi zvečali njihovo uspešnost v izobraževanju.

Merilo uspešnosti neke izobraževalne organizacije za odrasle ob upoštevanju tega vidika pravičnosti torej ne bo zgolj absolutno, na primer koliko udeležencev je uspešno dokončalo izobraževanje. Pač pa se je treba vprašati, koliko udeležencev iz deprivilegiranih ali ranljivih skupin prebivalstva je uspešno dokončalo izobraževanje. Pozneje, ko bomo interpretirali rezultate, pa bo pomembno tudi odgovoriti na vprašanja o tem, kakšne ukrepe smo/ali bi morali vpeljati, da bi povečali uspešnost udeležencev iz ranljivih skupin v izobraževanju.

Z zornega kota izobraževanja odraslih je na tej točki pomembno še nekaj drugega. Rawls (Rawls 1999) meni, da se je treba zavzemati za uresničevanje načela enakih možnosti (pravna enakost pred zakonom in ekonomska enakost na načelih prostega trga, ki ljudem z enako motivacijo in enakimi ravnmi talentov omogočata, da lahko dosežejo enake družbene položaje). Ob tem pa opozori na *poštene enake možnosti*. To njegovo opozorilo je pomembno tudi, ko razmišljamo o opredeljevanju rezultatov in učinkov v izobraževanju odraslih. Za poštene enake možnosti, ko gre za udeležbo v izobraževanju, namreč ni dovolj, da je izobraževanje vsem enako dostopno v formalnem pomenu, temveč mora vsak imeti poštene možnosti, da se lahko udeleži izobraževanja – predvsem ne glede na socialni položaj družine. Za izobraževalno politiko to pomeni, da je treba socialne neenakosti odpravljati, neenakosti v izkazanem trudu in sposobnostih pa morajo biti najbolj v korist prikrajšanim ali tistim, ki so v neki družbi v najslabšem položaju. Tako kot Scheerens (Scheerens 2004) tudi Rawls (Rawls 1999) temu doda načelo *diference*. Načelo diference legitimira neenako obravnavo drugačnih, kadar je to v dobro deprivilegiranih. Pojavlja se v obliki zahteve, da

so neenakosti glede količine primarnih socialnih dobrin, ki naj bi jim bili izpostavljeni, v korist najbolj prikrajšanih. Izobraževanje naj bi bilo, upoštevajoč načelo poštenih enakih možnosti, organizirano v skladu s pričakovanji neprivilegiranih, to pomeni, da so neenakosti legitimne, če prinašajo korist tistim, ki so v najslabšem položaju v družbi (Rawls 1999, Kroflič 2008, Možina 2010). Izobraževalne organizacije, ki pri svojem delu sledijo načelu pravičnosti in načelu poštenih enakih možnosti, se razvijajo v skrbne in vključujoče večkulturne skupnosti. Takšna inkluzivna skupnost je namenjena vsem, ki se pri izobraževanju srečujejo z ovirami pri učenju in socialni udeležbi, zato pogosteje izkušajo izključenost iz izobraževalnega sistema. To pa so poleg hendikepiranih in pripadnikov etničnih manjših še udeleženci z nižjim socialno-ekonomskim položajem, udeleženci, ki pripadajo nomadskim skupinam, iskalci azila in begunci itn. Takšna skupnost se prilagaja raznolikosti svojih udeležencev in ne pričakuje, da se bodo vsi udeleženci zmogli prilagoditi pogosto izrazito okorelemu delovanju šol (Kroflič 2008).

Čeprav na primer merilo *število udeleženi* v izobraževanju lahko obravnavamo kot vstopni dejavnik, pa je v izobraževanju odraslih, upoštevajoč obravnavane vidike pravičnosti, tudi pomemben izstopni dejavnik. Dobra izobraževalna organizacija se bo namreč vprašala, koliko udeležencev iz ranljivih ali neprivilegiranih skupin prebivalstva ji je uspelo pritegniti v izobraževanje in kakšne ukrepe je vpeljala, da bi ohranjala ali povečala udeležbo ranljivih skupin v izobraževanju.

Naslednji vidik, na katerega opozarja Scheerens (prav tam), je **vidik storilnosti**, lahko bi ga poimenovali tudi **ekonomični vidik** kakovosti. Meni, da gre tu za nadgradnjo zahteve po *produktivnosti* in *instrumentalni učinkovitosti*. Ni pomembno le, da smo nekaj dosegli, torej imamo neki »izobraževalni proizvod ali storitev«, niti ni dovolj, da smo optimizirali vstopne in izstopne dejavnike, da bi dosegli najboljši možni rezultat. Pomembno je tudi, da ta najboljši možni rezultat dosežemo s kar se da nizkimi stroški. Pri tem vidiku kakovosti je nujno potrebno, da vrednost na primer učiteljevega dela, učnih virov, prostorov itn. opredelimo v denarju. V skladu s tem vidikom bomo v izobraževalni organizaciji na primer opravili premislek o tem, koliko udeležencev lahko pritegnemo v izobraževalni program ob tem, da ne smemo preseči najvišje določene vrednosti sredstev, ki smo jih pripravljene vložiti v ta program. Analize, ki sledijo temu vidiku kakovosti, so t. i. *cost-benefit analize*. Ta način opredeljevanja in merjenja kakovosti je za izobraževanje lahko zelo problematičen, in to z različnih zornih kotov. Problematičen je takrat, ko je razumljen in izpeljan tako, da se merila kakovosti osredotočijo na to, da je »najboljši« ponudnik nekega izobraževanja tisti, ki ponudi najnižjo ceno, drugi vidiki kakovosti pa niso relevantni. S tem imamo nekatere slabe izkušnje tudi v Sloveniji. Poznamo namreč primere, ko je bilo edino merilo za izbor izvajalcev določenih programov to, da je izvajalec ponudil najnižjo mogočo ceno. Druga težava, povezana z ekonomsko analizo v izobraževanju, je, da vedno ni mogoče vnaprej

natančno opredeliti denarne vrednosti vstopnih in procesnih dejavnikov kakovosti. Vedno na primer ne vemo vnaprej, koliko učne pomoči in podpore bodo potrebovali udeleženci, koliko osebnega usmerjanja in vodenja bo zanje potrebno ipd. Ko je temeljno merilo uspešnosti izobraževanja storilnost, da se na primer uspešnost izobraževalne organizacije meri po tem, koliko udeležencev je uspelo dokončati program za mlajše osipnike, organizacija pa izkaže relativno nizke številke udeležencev, ki so uspešno dokončali izobraževanje, bi to lahko bila težava, če bi bilo število vpisanih ali število tistih, ki so uspešno dokončali izobraževanje, edino merilo uspešnosti. Pogosto so to specifični programi, ki zahtevajo posebno mentorsko podporo, drugačne metode dela, ti programi prav zato niso najcenejši. Zaradi intenzivnosti in zahtevnosti dela pa vanje ne moremo vključevati prevelikega števila udeležencev. Če bi torej primerjali stroške in število udeležencev, ki so uspešno dokončali program, še posebno na primer v primerjavi s številom udeležencev v drugačnih programih, bi hitro lahko sklepali, da je slabša kakovost izvajalca ali slab program ipd.

Po drugi strani pa izobraževalna organizacija za odrasle ne more zanemariti dejstva, da so tako finančni kot drugi viri omejeni in je zato vidik ekonomičnosti lahko pomemben tudi, ko opredeljuje rezultate svojega dela.

Vsi vidiki, ki smo jih obravnavali doslej, so domnevali, da so pomembne povezave med kontekstualnimi, vstopnimi, procesnimi in izstopnimi dejavniki kakovosti. Prav zaradi tega je treba ob opredeljevanju in merjenju rezultatov in učinkov izobraževanja analizirati tudi kontekst, v katerem pričakujemo, da se bodo ti rezultati in učinki zgodili. Prav tako pa je pomembno poznati in analizirati tudi vstopne in procesne dejavnike, ki vplivajo na rezultate in učinke.

Na takšnem vzročno-posledičnem prijemu ali logičnem modelu je oblikovan tudi model za samoevalvacijo POKI. Čeprav se v tem priročniku ukvarjamo le z dvema od vseh področij, ki jih zajema model, to so rezultati in učinki, pa je model POKI strukturiran tako, da organizacije vodi tudi v vzročno-posledične analize lastne dejavnosti. Izobraževalna organizacija si v določenem obdobju za poglobljeno samoevalvacijo izbere le eno področje, na primer merjenje rezultatov in/ali učinkov izobraževanja. Vendar tudi v tem primeru, če ne prej, vsaj ob interpretaciji rezultatov opravi premislek o vzročno-posledičnih povezavah, saj zgolj iz vpogleda v rezultate še ne bo vedela, kaj je vplivalo na to, da so ti rezultati takšni, in ne morebiti drugačni. Zato je na tem mestu pomembno poudariti, da so priporočila, ki jih predstavljamo v nadaljevanju, pomembno povezana s temeljno konceptualno zasnovo modela za samoevalvacijo POKI. Ta je zasnovan na t. i. **logičnem ali vzročno-posledičnem prijemu**. Ta prijem govori o tem, da je pri opredeljevanju, presojanju in razvijanju kakovosti pomembno, da upoštevamo načelo vzroka in posledice ter različne dejavnike presojava celostno. Na primer: kakovost znanja, ki si ga bodo pridobili udeleženci, je zelo odvisna od kako-

vosti načrtovanja in izpeljave izobraževanja, kakovosti dela učiteljev, motivacije udeležencev za izobraževanje ipd. Rezultate je torej treba povezati z dejavniki, ki so do njih pripeljali. Šele vpliv na te dejavnike, na primer vlaganje v usposabljanje učiteljev, bo posledično pripomogel k boljši kakovosti izobraževanja, to pa se bo pokazalo v boljših dosežkih. Za procesno, predvsem pa vzročno-posledično usmerjenost, je potrebna večdimenzionalnost v pojmovanju kakovosti – da bi lahko razumeli dosežke, je potreben celosten vpogled v vse tiste dejavnike, ki lahko vplivajo nanje (Možina in Klemenčič 2012).

Za razliko od doslej prikazanih prijemov Scheerens (prav tam) omenja še t. i. **nepovezani ali nekoherentni prijem**. V tem primeru obravnavamo kontekstualne, vstopne, procesne in izstopne dejavnike kakovosti vsakega zase in nepovezano ter presojava, ali ga dosegamo na sprejemljiv način in na sprejemljivi ravni. Ilustrativen primer t. i. samostojnega opredeljevanja rezultatov, ki ga lahko zajamemo z izrazom *learning outcomes* v izobraževanju, pa lahko pri nas na primer predstavljajo nacionalne poklicne kvalifikacije. Katalogi znanja, ki so članom ocenjevalnih komisij podlaga za ocenjevanje, so namreč oblikovani samostojno, izhajajoč iz poklicnih standardov, in niso vezani na tak ali drugačen izobraževalni program. Na takšnem temelju se danes oblikujejo tudi evropsko in nacionalna ogrodja kvalifikacij.

## OPREDELJEVANJE IN MERJENJE REZULTATOV V IZOBRAŽEVANJU

V nadaljevanju bomo odstrli nekatere izzive opredeljevanja in merjenja rezultatov v izobraževanju. Rezultate izobraževanja lahko opredelimo na različnih ravneh in zajamemo različne vidike. Doslej smo že pokazali na številne dejavnike, ki lahko vplivajo na to, na katere vidike rezultatov izobraževanja se bomo bolj osredotočili. Tudi v ta priporočila smo zajeli različne vidike rezultatov izobraževanja, hkrati pa tudi izobraževalnih dejavnosti in izobraževalnih projektov. Natančneje bodo opredelitve različnih vrst rezultatov v izobraževanju predstavljene v naslednjih poglavjih. Na tem mestu pa bomo zarisali nekakšen širši okvir in pokazali na različne vrste rezultatov, na katere se lahko usmerimo, ko razmišljamo o kakovosti na ravni izobraževalne organizacije, ki izpeljuje izobraževanje odraslih.

V prejšnjem sklopu smo že poudarili, da lahko gledamo na rezultate v izobraževanju s t. i. produkcijskega vidika. To nam je lahko v pomoč pri razumevanju temeljnega razlikovanja med dvema vrstama rezultatov, ki jih v angleščini opredeljujemo z izrazoma *output* in *outcome*.

**Slika 2:** Logični model – povezava med vstopnimi, procesnimi in izstopnimi dejavniki



Prirejeno po: The outcome approach (2016)

## Različni vidiki opredelitev rezultatov izobraževanja

Doslej smo že pokazali, da je podlaga, iz katere izhajamo, ko opredeljujemo in merimo rezultate v izobraževanju, lahko zelo raznolika. V nadaljevanju bomo osvetlili različne vidike ali vrste rezultatov v izobraževanju. Pri tem je pomembno razlikovanje med neposrednimi rezultati izobraževanja in rezultati, ki kažejo na spremembe, ki so se v tem izobraževanju zgodile.

Neposredni rezultati izobraževanja, za katere se v angleščini uporablja izraz *output*, so na neki način »izdelki oziroma storitve« izobraževalne dejavnosti. Ta vidik rezultatov se meri z merili, kot so: število novih izobraževalnih programov, število izvedb izobraževalnih programov, število novih vrst učnega gradiva, število novih vpeljanih učnih metod, število vključenih udeležencev, število vključenih udeležencev iz ranljivih skupin, število udeležencev, ki so uspešno dokončali izobraževanje, odstotek osipa itn.

V teh priporočilih prikazujemo in pojasnujemo nekatere izmed vidikov kakovosti, povezane z opredeljevanjem in merjenjem neposrednih rezultatov izobraževanja, izobraževalnih dejavnosti in projektov. Opredeljeni so v sklopih, kot so: udeležba odraslih v izobraževanju, splošna uspešnost odraslih v izobraževanju, neposredni rezultati projektov itn.

Izraz *outcome* pa nas usmerja na tisto vrsto rezultatov, ki se nanašajo na spremembe pri posamezniku, ki se je izobraževal. Te spremembe se nanašajo na novo pridobljeno znanje, spretnosti, stališča, ravnanje ipd. V literaturi najdemo številne definicije izraza *learning outcomes*. V Sloveniji smo bili v zadnjih letih priča nekaterim razpravam o najustreznejšem slovenskem prevodu tega izraza<sup>9</sup>. Poleg izraza *rezultat učenja* v zadnjem času zasledimo tudi izraz *učni izid*. V literaturi najdemo številne opredelitve pojma *rezultat učenja* (*learning outcome*). Kotnik (Kotnik 2013) ugotavlja, da najdemo za izraz *learning outcome* vrsto definicij, ki jim je večinoma skupno to, da opredeljujejo rezultate učenja kot *izjave* ali *opise*. Manjše ali večje razlike pa se pojavljajo pri opredeljevanju tega, kaj se od učenca/študenta pričakuje: bodisi kaj se pričakuje, da bo vedel; vedel, razumel in naredil; vedel in demonstriral; demonstriral; naredil itn. Razlike s svojim teoretskim ozadjem so torej v tem, ali je predpisano na primer znanje, razumevanje, spretnosti in naravnost, taka ali drugačna razvidnost naštetega, ali pa izrecne zahteve po tem, kaj mora nekdo narediti za razvidnost. To razvidnost v opisu rezultatov naj bi omogočali glagoli, kot so *narediti*, *pokazati*, *demonstrirati* itn. »Če te razlike začasno odmislimo,« meni Kotnik, »bi lahko ta pojem strnili v splošnejši obliki: v pomenu načrtovanja učenja so *learning outcomes* opisi tega, kar se pričakuje na koncu učnega procesa. V drugem pomenu so to dejanski rezultati učnega procesa.« (Kotnik 2013, str. 27–28)

<sup>9</sup> Glej: Štefanc, D. (2011). Evropsko in nacionalna ogrodja kvalifikacij. Uvodnik. *Sodobna pedagogika*, 62, št. 4, str. 6–16. Ermenc, K. in Mikulec, B. (2011). Slovensko ogrodje kvalifikacij – med globalnim, evropskim in lokalnim. *Sodobna pedagogika*, 61, št. 4, str. 30–50.

Tudi Kennedy (Kennedy 2015) je mnenja, da so si različne definicije pojma *learning outcomes* precej podobne. Iz njih izhaja naslednje:

- Rezultati učenja se osredotočajo na dosežke udeleženca, in ne zgolj na učne vsebine.
- Rezultati učenja se osredotočajo na to, kaj naj bi udeleženec izoblikoval po koncu učenja.

Kennedy (prav tam) še poudari, da mednarodni trendi na področju izobraževanja kažejo premik od tradicionalnega prijema, po katerem je v središču učitelj, k prijemu, pri katerem je v središču študent. Ta alternativni model se osredotoča na to, kaj naj bi bili študenti zmožni storiti po uspešno opravljenem modulu ali programu (Kennedy, prav tam). Zaradi tega se prijem imenuje *na rezultatih utemeljen prijem*. V Sloveniji se uporablja tudi izraz *rezultatski pristop*.

Skubic Ermenc (Skubic Ermenc 2015) ob analizi t. i. *rezultatskega pristopa* pokaže, da rezultat učenja lahko razumemo:

- Po eni strani kot *vhodni koncept*, na katerem temeljijo vsi tisti sodobni kurikuli (učni načrti, katalogi znanja, izpitni katalogi itn.), ki želijo čim razumljiveje in pregledneje poudariti, katero znanje (spretnosti, zmožnosti in/ali kompetence) bo pridobil posameznik z učenjem in na kateri ravni kompleksnosti in zahtevnosti bo to znanje. Za to dimenzijo se v različnih državah uporabljajo različna poimenovanja ali tudi več poimenovanj hkrati: standardi znanja, (operativni) učni cilji, pričakovani učni dosežki in – pod vplivom aktualnega »premika k rezultatom učenja« – tudi kar rezultati učenja. Ne glede na uporabljeni strokovni izraz so to vnaprej pripravljene standardizirane, objektivizirane (večje ali manjše) enote znanja, spretnosti oziroma zmožnosti, določene v vsebini, obsegu, zahtevnostni ravni in kompleksnosti.
- Po drugi strani pa je rezultat učenja tudi *izhodni koncept*, ki se nanaša na dejansko doseženo znanje oziroma razvite posameznikove zmožnosti, na vsebino in obseg tega znanja (kompetentnosti), na njegovo kakovost in kompleksnost. V skladu s tem rezultati učenja v resnici pomenijo *učne dosežke*. Ko so učni dosežki tudi ovrednoteni (preverjeni, ocenjeni ali/in potrjeni), postanejo vidni. Koncept zahteva uveljavitev kriterijskega ocenjevanja (Milekšič 2010, Sagadin 1991, Skubic Ermenc 2015), saj se učni dosežek vsakega posameznika ovrednoti glede na vnaprej pripravljene standarde znanja oziroma predvidene rezultate učenja.

Ta širši konceptualni uvid je treba imeti v mislih, ko se v praksi neposredno srečujemo z vprašanjem, kaj nam bo merilo, ko bomo skušali ugotavljati in meriti rezultate izobraževanja. Ob tem so nam izhodišče izobraževalni programi, tako formalni kot neformalni, ki bolj ali manj natančno tako ali drugače opredeljujejo cilje (pričakovane rezultate) izobraževanja. Ob tem je treba pojasniti, da je to, kako bodo v izobraževalnih programih opredeljeni cilji izobraževanja in ali bodo ti v nadaljevanju razčlenjeni v standar-



de znanja oziroma učne izide, odvisno od izbranih strategij načrtovanja izobraževalnih programov. Tako kot drugod po svetu smo tudi v Sloveniji priča spremembam v kurikularnem načrtovanju. Najprej je šlo za nadgradnjo učnosnovnih prijemov k izobraževanju z učinkovitim prijemi. Učnolijni prijemi se v zadnjem obdobju nadgrajujejo s kompetenčnimi prijemi, krepki se, kot smo prikazali prej, tudi t. i. rezultatski pristop. Vse te spremembe v kurikularnem načrtovanju zelo vplivajo na opredeljevanje in merjenje rezultatov v izobraževanju.

V praksi se bomo namreč srečali z izobraževalnimi programi, ki imajo opredeljene različne vrste ciljev izobraževanja, nimajo pa opredeljenih tudi standardov znanja ali učnih izidov. Tako bo pri številnih programih neformalnega izobraževanja odraslih. Opredeljeni izobraževalni cilji bodo izhodišče za merjenje, v kolikšnem obsegu smo na ravni posameznika ali skupin te cilje dosegli. Tedaj ko programi vsebujejo tudi standarde znanja, bodo standardi znanja podlaga za merjenje dosežkov odraslih v teh programih.

Izhodišča za kurikularno prenavo izobraževanja odraslih (1998) opredeljujejo razliko med cilji in standardi znanja takole: *»S cilji posameznega predmeta, modula, vsebinskega področja opredelimo, kaj naj posameznik zna, ve, naredi, za kakšna stališča in vrednote naj se zavzema. Določajo izbiro vsebine in so podlaga za opredeljevanje standardov znanj. Standard znanja je dogovorjena raven doseganja opredeljenih ciljev za posamezne predmetne ali tematske sklope (vsebinske enote, odvisno od tega, kako je v izobraževalnem programu vsebina členjena). S standardom znanja se natančno določijo znanje in spretnosti, ki jih mora posameznik obvladati po končanem izobraževanju. Opredeljeni standardi znanja morajo biti oblikovani tako, da zrcalijo zmožnost uporabe znanja in spretnosti tudi v različnih delovnih in življenjskih (manj pogostih, izjemnih) položajih. Opredeljeni morajo biti tako, da se iz njih po koncu posameznega predmetnega ali tematskega sklopa (vsebinske enote) razbere: kaj zmore udeleženec samostojno narediti/opraviti/, kaj razume, ve, prepozna. Pomembno je, da se standardi znanja določijo čim bolj natančno, da jih je mogoče z ustreznimi postopki preverjati.«*

V zadnjem obdobju lahko v Sloveniji poleg izraza *standard znanja* zasledimo tudi izraz *učni izid*. Najdemo ga na primer tudi v dopolnjenih Izhodiščih za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja (2016). Ta učne izide opredeljujejo takole: *»Učni izidi, definirani z izobraževalnimi programi, izražajo pričakovan nivo kompetenc, ki naj jih doseže dijak in se preverjajo v postopkih ocenjevanja. Izraženi so z izjavami, ki povedo, kaj študent zna, razume in je sposoben narediti ob koncu procesa učenja.«* Evropski kvalifikacijski okvir in slovenski kvalifikacijski okvir opredelita učne izide z znanjem (dejstva, principi in koncepti), spretnostmi (kognitivnimi in praktičnimi) in kompetencami v ožjem smislu (kot je zmožnost prevzemanja odgovornosti in izkazovanja avtonomije).

Če primerjamo prejšnji opredelitvi izraza *standard znanja* in *učni izid*, lahko ugotovimo, da vsebinske razlike pravzaprav ni. Menimo, da gre bolj za to, da so nekateri mednarodni instrumenti, kot je na primer evropsko ogrodje kvalifikacij, povzročili pritiske tudi na slovensko stroko, da je treba izobraževalne programe zasnovati ob upoštevanju t. i. rezultatskega pristopa, ta namreč prinaša večjo možnost primerljivosti kvalifikacij v Evropi. Angleški izraz »*learning outcome*« pa se je prevedel v slovenski izraz »*učni izid*«. Če se bo v prihodnje v tehtnih strokovnih analizah in razpravah izkazalo, da v resnici ni vsebinske razlike med standardi znanja in učnimi izidi, lahko pričakujemo, da bo predvsem zaradi vplivov mednarodne politike in nepretehtanega prevajanja angleškega izraza v slovenščino izraz učni izid nadomestil izraz standard znanja.

Treba je še pojasniti razmerje med kompetenco ali zmožnostjo in standardi znanja oziroma učnimi izidi. Tudi glede opredeljevanja zmožnosti poznamo v stroki številne razprave pa tudi raznolike opredelitve. V zadnjem obdobju se vedno bolj uveljavlja opredelitev zmožnosti, kot smo jo privzeli tudi v izobraževanju odraslih, ko zmožnosti razumemo kot različne sestavine (vidike znanja), ki se prepletajo med seboj. To so tri sestavine:

- **kognitivna/spoznavna sestavina:** obvladovanje načel, teorij, konceptov, tudi razvoj višjih spoznavnih ravni – sistematično povezano znanje, obvladovanje raznih miselnih operacij, razvoj kritičnega ustvarjalnega mišljenja itn.;
- **funkcionalna ali akcijska sestavina:** zmožnost in pripravljenost angažirati se, nekaj narediti, znanje smiselno in koristno uporabiti v življenju in delu, razvite spretnosti, sposobnosti, veščine, potrebne za reševanje problemov v vsakodnevnih položajih, za opravljanje konkretnih dejavnosti;
- **osebne in socialne zmožnosti:** zajemajo tudi čustveno/motivacijsko dimenzijo; obvladovanje socialnega prostora, vstopanje v določena razmerja, kar zajema tudi etično dimenzijo, osebne in socialne vrednote, odnos do lastne strokovne vloge in osebne rasti (Medveš 2006, Marentič Požarnik 2006, Klemenčič idr. 2012).

Standardi znanja ali učni izidi nam pomagajo natančneje opredeliti te različne sestavine zmožnosti oziroma, lahko rečemo, tudi različne vrste znanja, ki naj jih dosegajo udeleženci v raznovrstnih izobraževalnih programih.

Pri tem je treba razumeti, da bodo nekateri izobraževalni programi vsebovali vse tri sestavine zmožnosti, drugi pa se bodo morda bolj osredotočali na neko sestavino. Razvijanje različnih vidikov zmožnosti bo lahko imelo v različnih programih tudi različno vlogo. V programu poklicnega izobraževanja se bo na primer udeleženec izobrazil za mizarja. V programu si bo pridobil znanje, usposobil se bo za to, da bo znal nekaj izdelati, razvil bo lastnosti, ki mu bodo omogočale, da bo pri svojem delu sodeloval z drugimi, da bo zavezan svoji poklicni vlogi, da bo znal komunicirati ipd. V nekem programu, ki je namenjen ciljni skupini brezposelnih in temu, da jim pomaga, da okrepijo svojo

samozavest in lastno vrednost, da se bodo znali bolj suvereno predstaviti delodajalcu ipd., bo osebna in socialna sestavina v osredju bolj kot na primer kognitivna sestavina znanja.

Še posebno pri neformalnem izobraževanju so prav ti vidiki osebnega razvoja udeležencev pomembni in pomenijo velik izziv tudi, kar zadeva merjenje tovrstnih sprememb, ki jih je povzročil izobraževalni program pri posamezniku. Vzemimo na primer študijske krožke. Ti vsebujejo izobraževalne in akcijske cilje. Študijski krožki so namenjeni temu, da se udeleženci v njih kaj novega naučijo, poglobijo svoje vedenje o določeni tematiki. Vendar to ni edini namen študijskih krožkov, kot smo jih razvili v Sloveniji. Pomembno je tudi, da to novo vedenje, znanje, spretnosti angažirano uporabijo v skupnosti. To na primer lahko storijo z javno predstavitvijo pesniške zbirke, ki so jo pripravili. Javna predstavitev pa ni namenjena le temu, da udeleženci pokažejo neposredni dosežek svojega izobraževanja. S tem ko se javno izpostavijo, nastopijo pred drugimi, razvijajo svoje osebne in socialne lastnosti. Pridobivajo samozavest, razvijajo komunikacijske spretnosti, krepijo svojo vrednost, krepijo občutek, da so prispevali skupnosti, v kateri živijo in delajo. To pa dolgoročno učinkuje tudi na njihovo osebno življenje in delo.

Vse to so vidiki, na katere moramo biti pozorni, ko se lotimo merjenja rezultatov v znanju in smo jih, če je bilo mogoče, upoštevali v teh priporočilih v sklopu Dosežki v znanju in osebnem razvoju. Dana so priporočila organizacijam, kako lahko opredelijo in analizirajo doseganje izobraževalnih ciljev. Pozornost je namenjena tudi razvoju posameznikovih temeljnih in poklicnih zmožnosti. Glede na to, da se v teh priporočilih ukvarjamo s kakovostjo na ravni izobraževalne organizacije, smo med rezultate uvrstili tudi vidike kakovosti, ki zadevajo zadovoljstvo udeležencev in partnerjev z izobraževalno organizacijo.

## OPREDELJEVANJE IN MERJENJE UČINKOV V IZOBRAŽEVANJU

Doslej smo že ugotovili, da je tematika opredeljevanja in merjenja rezultatov v izobraževanju precej zahtevna in kompleksna. Še z večjimi izzivi pa se soočimo, ko začnemo razmišljati o učinkih izobraževanja. V izobraževanju so se pod vplivom procesov decentralizacije, hkrati pa tudi ob zaostrenih socioekonomskih razmerah, ki smo jim priča v zadnjih letih, okrepile zahteve po tem, da bi izobraževalni sistemi in izobraževalne organizacije pregledno izkazovali učinke svojega dela. Razloge za povečanje zanimanja za učinke izobraževalnega dela lahko iščemo tudi v uveljavitvi konceptov kakovosti, ki so utemeljeni na *izkazovanju odgovornosti* (Možina 2010). Pri tem pa danes ni več dovolj, da izobraževalna organizacija učinke svojega dela predstavlja z besednjakom, kot je na primer: »menimo«, »zdi se nam«, »prepričani smo«, »to je samo po sebi umevno«, »to nam povedo naši sokrajani« itn. Politika izkazovanja odgovornosti zahteva dandanes izkazovanje kakovosti, ki temelji na dejstvih, empiričnih podatkih, sistematično zbranih informacijah, mnenjih, stališčih.

Ne bi bilo prav, če bi trdili, da izobraževalnih organizacij za odrasle v preteklosti učinki lastnega dela niso zanimali. Za dobre izobraževalne organizacije za odrasle, za vodilne v teh organizacijah, za njihove učitelje in strokovne delavce so vprašanja o tem, ali so s svojim delom kaj spremenili, ali so vplivali na blaginjo posameznikov in okolij, v katerih živijo in delajo, najbolj naravna vprašanja, ki si jih lahko zastavijo, ko razmišljajo o kakovosti svojega dela. Vendar nam izkušnje pri delu z izobraževalnimi organizacijami kažejo, da se pri ugotavljanju učinkov izobraževanja pogosteje soočajo s potrebo po znanju, ki bi jim pomagalo pri opredeljevanju, predvsem pa pri sistematičnem merjenju učinkov izobraževalnega dela, izobraževalnih dejavnosti in projektov. S temi priporočili želimo prispevati h krepitvi tega znanja, ki je potrebno pri tako zahtevnem in kompleksnem delu. Ker je merjenje učinkov na ravni izobraževalnih organizacij za odrasle za zdaj še veliko redkejše, kot lahko rečemo za merjenje rezultatov izobraževalne dela, bomo v nadaljevanju različne vidike merjenja učinkov predstavili nekoliko podrobneje, kot smo to storili pri merjenju rezultatov.

## Kako opredeliti učinke izobraževanja

Pregled strokovne literature o opredeljevanju in merjenju učinkov v izobraževanju kaže, da so se doslej z merjenjem učinkov najbolj poglobljeno ukvarjali pri različnih razvojnih ukrepih in projektih. To še posebno velja za ukrepe in projekte, ki so pod okriljem različnih mednarodnih institucij in finančnih korporacij vpeljani v manj razvite države. V teh primerih je še posebno finančne vlagatelje zelo zanimalo, kakšni so učinki njihovih finančnih vlaganj. Zato ni nenavadno, da so številne strokovne prispevke o tej tematiki napisali strokovnjaki, ki delujejo v okviru Svetovne banke in/ali Organizacije za ekonomsko sodelovanje in razvoj (OECD).

Prav OECD je tudi izoblikoval doslej eno izmed najbolj razširjenih opredelitev učinkov, ki se glasi takole: »Učinek je pozitivna ali negativna sprememba, ki jo povzroči razvojni ukrep. Učinek je lahko posredna ali neposredna, želena ali neželena posledica ukrepa. Gre za spremembe pri posamezniku ali v družbenem okolju.« (DAC criteria for evaluating development assistance, OECD). Diem (Diem 2004) pa opredeli učinek kot spremembo, ki jo neki ukrep povzroči v življenju posameznika ali skupnosti.

Pojasnimo naj še, da se v strokovni literaturi, ki obravnava vprašanja opredeljevanja in merjenja učinkov, ko gre za dejavnosti, ki so prispevale k temu učinku, najpogosteje uporablja angleški izraz *intervention* ali *development intervention*. Mi bomo uporabili slovenski izraz *ukrep* ali *razvojni ukrep*. Ukrep pa je v našem primeru lahko izpeljava izobraževalnega programa, dajanje učne pomoči ali svetovanja ipd. To so različne izobraževalne dejavnosti, ki jih je bil deležen posameznik. Z evalvacijo učinkov merimo, koliko so te dejavnosti vplivale na spremembe, ki so se mu po koncu izobraževanja zgodile v njegovem življenju in pri delu.

Rogers (Rogers 2012) poudari, da evalvacije učinkov raziskujejo spremembe, ki jih je povzročil določen ukrep. Tako kot je to razvidno iz opredelitve, ki so jo postavili strokovnjaki OECD-ja, tudi Rogers opozori, da je ena izmed pogostih napak, ki jih lahko naredimo pri evalvacijah učinkov, ta, da domnevamo, da so učinki ukrepa vedno lahko samo pozitivni. Hkrati pa se usmerimo le na merjenje tistih učinkov, ki smo jih že vnaprej predvideli. Vendar pa so lahko učinki tudi negativni ali nepredvideni. Tudi na te moramo biti pozorni v evalvacijah.

## Kaj so temeljni nameni merjenja učinkov v izobraževanju

Iz analize namenov merjenja učinkov, na katere opozarjajo številni avtorji, lahko izluščimo, da lahko evalvacije učinkov sledijo dvema temeljnima ciljema: razvoju oziroma učenju ter izkazovanju odgovornosti.

Rogers (Rogers 2012) povzame nekatere poglobitve razloge za merjenje učinkov, od katerih bi lahko nekatere umestili med razvojne, drugi pa zajemajo vidike izkazovanja odgovornosti za kakovost. Po njenem mnenju so najpogostejši razlogi za izpeljavo evalvacije učinkov tile:

- za sprejetje odločitve o tem, ali bomo neki ukrep še financirali;
- za sprejetje odločitve, ali naj nadaljujemo z ukrepom oziroma ga razširimo;
- za učenje o tem, kako ponoviti pilotno izvedbo ukrepa;
- za učenje, kako uspešno vpeljati ukrep v nova okolja;
- za dokazovanje financerjem, donatorjem, da je bil denar, ki so ga vložili v ukrep, preudarno porabljen;
- za informiranje potencialnih uporabnikov in skupnosti o tem, ali ukrep prispeva k blaginji skupnosti.

Evalvacije učinkov se pogosto izvajajo tudi takrat, ko gre za nove ukrepe, inovativne sheme. Če to prenesemo v izobraževanje odraslih, to pomeni, da je evalvacije učinkov še posebno pomembno izvajati takrat, ko vpeljujemo v prakso nov izobraževalni program, novo učno metodo ali didaktični prijem, učno gradivo, organizacijsko obliko itn.

Rogers (prav tam) opozori, da evalvacija učinkov ne sme biti preobsežna. Smiselno je, da se v evalvaciji osredotočimo na manjše število najpomembnejših evalvacijskih vprašanj, ki so neposredno povezana z namenom merjenja učinkov. Pri tem je pomembno, da smo pozorni na različne vidike učinkov, in sicer:

- **Splošni učinek:** V tem primeru nas zanima predvsem, ali je ukrep deloval oziroma ali je prinesel predvidene učinke. Pri analizi splošnih učinkov je pomembno tudi raziskati, ali je ukrep poleg načrtovanih, predvidenih učinkov povzročil tudi kakšne nepričakovane, nenačrtovane učinke. V evalvaciji učinkov moramo biti pozorni tudi na morebitne negativne učinke.
- **Porazdelitev in trajnost učinka:** Pomembno je analizirati, ali je ukrep deloval na vse sodelujoče ali samo na nekatere. Če je deloval samo na nekatere, je treba raziskati razloge za to. Še posebno za razvojne ukrepe namreč velja, da pogosto delujejo dobro za nekatere ljudi, lahko pa so povsem neučinkoviti ali celo škodljivi za druge ljudi. Naslednji vidik analize pa je trajnost učinkov.
- **Vpliv ukrepa na učinek:** Pomembna značilnost evalvacije učinkov je, da ne prinaša le informacij o tem, ali so se učinki zgodili, pač pa skuša razumeti tudi vpliv ukrepa na

to, da so se učinki zgodili. Na uspeh ukrepa namreč vpliva tudi kakovost izpeljanega ukrepa. V taki analizi učinkov zato razčlenimo vzročno-posledične povezave. Analiziramo, kako je ukrep prispeval k predvidenim učinkom. Zanima nas, katere so bile tiste posebne značilnosti ukrepa, ki so povzročile spremembe. Ali je bilo morebiti v vpeljavi ukrepa v različna okolja opaziti razlike? In če, ali so razlike v vpeljavi vplivale na učinke?

- **Ujemanje izmerjenih učinkov s potrebami:** Pri tem nas zanima, koliko se ugotovljeni učinki ujemajo s potrebami udeležencev, ki so bili deležni ukrepa, pa tudi s potrebami okolij, v katerih je bil ukrep izpeljan.
- **Vpliv drugih dejavnikov na učinek:** Zelo redko se zgodi, da bi bili izmerjeni učinki zgolj izid analiziranega ukrepa. Ukrep pogosto deluje v kombinaciji z drugimi ukrepi in drugimi dejavniki iz okolja. Analiziramo, kateri vplivi okolja so ukrepu pomagali ali pa so ga ovirali, da bi dosegel predvidene učinke.

## Kdaj je smiselno izpeljevati evalvacije učinkov

Evalvacij učinkov ni smiselno izpeljevati za vsak ukrep in tudi ne prepogosto. Obstajati mora jasna potreba po takšni vrsti evalvacije, jasna zaveza tistih, ki ukrep izpeljujejo, in tistih, ki sprejemajo odločitve, da bodo izide evalvacije resno obravnavali ter uporabili pri nadaljnjem sprejemanju odločitev. Na presojo o smiselnosti izpeljave te vrste evalvacije vpliva tudi obseg virov (sredstev, strokovnega osebja, znanja), ki jih takšna evalvacija zahteva.

Ko se odločamo o tem, kdaj bomo izpeljali določeno evalvacijo učinkov, je zelo pomemben tudi *časovni vidik*. Če evalvacijo učinkov izpeljemo prehitro ali prezgodaj, morebiti še ne bo dovolj podatkov o učinkih, ki so se zgodili, oziroma se učinki v tem času sploh še niso zgodili, ker je potrebno zanje več časa. Če učinke merimo prepozno, bo mogoče udeležence težko izslediti ali ne bodo več pripravljeni sodelovati v evalvaciji. Vse težje pa bo tudi ločiti vplive, ki jih je imel na učinke nek ukrep, od tistih, ki so jih prispevali drugi dejavniki v okolju. Če je le mogoče, je dobro, da se evalvacija učinkov načrtuje že ob začetku izpeljave ukrepa. To omogoča, da zbiramo nekatere podatke že med izpeljavo ukrepa, predvsem tiste, ki jih uporabljamo za analizo konteksta. Udeležencem takrat tudi že povemo, da jih bomo pozneje prosili za sodelovanje pri evalvaciji učinkov. Časovni mejniki, ki se pri evalvacijah učinkov pogosto uporabljajo, so na primer pol leta ali eno leto po koncu izpeljave ukrepa. Pri kompleksnejših ukrepih se evalvacije učinkov izpeljujejo tudi na daljša obdobja, na primer na obdobje treh ali petih let od konca izpeljave ukrepa oziroma v našem primeru od konca izobraževanja.



## Oblikovanje in uporaba teorije sprememb v evalvacijah učinkov

Eno izmed priporočil, ki ga najdemo v številnih strokovnih prispevkih o evalvacijah učinkov, je, da naj bo podlaga za izpeljano evalvacijo oblikovana t. i. *programska teorija* oziroma *teorija sprememb*. To je logični model, s pomočjo katerega že ob snovanju ukrepa premislimo vzročno-posledične povezave med kontekstualnimi, vstopnimi, procesnimi in izstopnimi dejavniki. Oblikujemo domneve, predvidevanja o tem, na primer kako bodo vlaganja v usposobljenost učiteljev prispevala k predvidenim učinkom. To so domneve o tem, katere vire bomo uporabili in kako bomo izpeljali izobraževanje, da bomo dosegli načrtovane rezultate in učinke. Priporočljivo je, da se tak logični model oblikuje že ob načrtovanju vpeljave ukrepa. V evalvaciji učinkov pa testiramo veljavnost oblikovanih domnev. Evalvacija nam omogoča, da preverimo različne povezave v logičnem modelu. Takšen prijem predvideva, da v evalvaciji učinkov ne merimo zgolj učinkov, pač pa evalvacijska vprašanja oblikujemo tako, da pridobimo tudi nekatere podatke in informacije o vstopnih in procesnih dejavnikih, ki so/ali niso privedli do učinkov (Rogers 2012, Ezemenari idr. 1999).

Vnaprej oblikovani modeli oziroma teorije sprememb z opredeljenimi domnevami o vzročno-posledičnih povezavah med kontekstualnimi, vstopnimi, procesnimi in izstopnimi dejavniki so pri evalvacijah učinkov lahko v pomoč z različnih zornih kotov, in sicer:

- Če evalvacija pokaže, da z ukrepom nismo dosegli zelenih učinkov, nas bo zanimalo, kaj so razlogi za to. Analizirali bomo, kaj je šlo narobe. Na primer ali so bili učitelji res ustrezno usposobljeni za izpeljavo ukrepa? Ali smo ob vstopu v izobraževanje dobro analizirali značilnosti udeležencev in jim ustrezno prilagodili izobraževanje? Ali smo dovolj dobro poznali potrebe udeležencev po učni pomoči in smo se nanje ustrezno odzvali? Ali smo za izpeljavo izbrali ustrezne programe s stališča zaposljivosti udeležencev v regiji? Ali so udeleženci v programih pridobili znanje, spretnosti in razvili zmožnosti, ki jih iščejo delodajalci v regiji, itn.? Pomembno pri tem je, da o vseh teh stvareh razmišljamo že, ko evalvacijo učinkov snujemo. To nam omogoči, da oblikujemo tudi nekatera evalvacijska vprašanja, ki niso neposredno vezana na merjenje učinkov, pač pa nam bodo pomagala razumeti okoliščine, v katerih so se učinki zgodili.
- Vzročno-posledične analize nam bodo pomagale razumeti, ali je do morebitnega neuspeha ukrepa prišlo zaradi nepravilno izbranega ali načrtovanega ukrepa in njegove izpeljave ali pa zato, ker ukrep ni bil izpeljan tako, kot je bilo načrtovano.
- Analize vzročno-posledičnih povezav bodo tudi pomagale razkriti, kateri deli ukrepa so dobro delovali in jih je zato treba ohraniti oziroma širiti v nova okolja, ter kateri deli ukrepa niso delovali in jih je zato treba spremeniti ali opustiti.

## Prijemi, ki pomagajo izmeriti neto učinek ukrepa

Leeuw in Vassen (Leeuw in Vassen 2009) opredelita neto učinek kot razliko med vrednostjo, ki jo ima analizirana spremenljivka po izpeljanem ukrepu, in vrednostjo, ki bi jo imela, če ukrepa ne bi bilo. Merjenje neto učinka pomeni, da želimo z evalvacijo ugotoviti, katere učinke lahko pripišemo le analiziranemu ukrepu. Prav v tem je največja težava, s katero se soočamo pri merjenju učinkov v izobraževanju, kako ločiti vzroke, ki so povzročili spremembo v posameznikovem življenju in delu, ali spremembo v gospodinjstvu, lokalni skupnosti in so posledica njegovega izobraževanja, od drugih dejavnikov, ki so tudi prispevali k spremembam pri temu posamezniku, gospodinjstvu, lokalni skupnosti itn.

V strokovni literaturi se največkrat pojavljajo trije prijemi, s katerimi lahko ugotavljamo, kateri učinki so bili resnična posledica ukrepa, in sicer:

- **Analiza dejanskega stanja.** Začnemo s tem, da dejansko izmerjene učinke primerjamo s tistimi, ki smo jih predvideli v teoriji sprememb. V tej analizi poskušamo odgovoriti na vprašanje, ali so dejansko izmerjeni učinki skladni s tistimi, ki smo jih načrtovali, predvidevali oziroma pričakovali. Za merjenje dejanskih učinkov lahko uporabimo različne kvantitativne (statistične analize, anketiranje idr.) in kvalitativne metode (poglobljeni vodeni pogovori, fokusne skupine, študije primerov).
- **Analiza, kaj bi se zgodilo, če ukrepa ne bi bilo.** Za te analize se je v angleščini uveljavil izraz *conterfactual analyses*. Pri nas smo doslej predvsem v nekaterih strokovnih prispevkih s področja ekonomije zasledili naslednji slovenski prevod: *kontrafaktična analiza*. Ključ za to, da ločimo med učinki, ki so neposredna posledica ukrepa, od učinkov, ki jih lahko povzročijo drugi dejavniki, je, da opredelimo, kaj bi se zgodilo, če ukrepa ne bi bilo. Najlažje bi bilo, če bi lahko posameznika opazovali v isti časovni točki z ukrepom in brez njega. Ker pa to ni mogoče, storimo nekaj podobnega, če identificiramo primerljivo skupino, ki ni bila deležna ukrepa. To lahko storimo z eksperimentalnimi in kvaziekperimentalnimi metodami. V teh primerih je najpogostejša uporaba kontrolne skupine. Pri tem lahko uporabljamo metodo enojne ali dvojne razlike. Uporaba metode enojne razlike pomeni, da po izpeljanem ukrepu ugotavljamo razlike v učinkih pri posameznikih, gospodinjstvih, skupnostih, ki so sodelovali v ukrepu, in tistimi, ki niso sodelovali. To merilo je izpostavljeno različnim težavam, saj ne upošteva stanja pri tistih, ki so sodelovali v ukrepu, in tistih, ki niso sodelovali, pred izpeljavo ukrepa. Zato je v analizah priporočljivo uporabljati metodo dvojne razlike. Metoda dvojne razlike primerja skupino, ki je sodelovala pri ukrepu, s kontrolno skupino pred ukrepom (prva razlika) in po izpeljanem ukrepu (druga razlika).

Eksperimentalni in kvaziekperimentalni prijemi so ustreznejši za stabilne okoliščine in ukrepe z relativno preprosto vzročno-posledično logiko. Koristni so v nekaterih primerih, niso pa uporabni ali izvedljivi v vseh okoliščinah in za vse ukrepe. Zahteva-

jo namreč velike vzorce, da so statistično veljavni in se tako po navadi osredotočajo na ukrepe velikih razsežnosti, na primer na nacionalne ukrepe, ki so bili vpeljani v vse regije, itn. (Rogers 2012, Ezemenari idr. 1999, Impact evaluation 2012, Leeuw in Vassen 2009).

V praksi so verodostojne analize o tem, kaj bi se zgodilo, če ukrepa ne bi bilo, lahko zelo težavne. Pogosto je težko primerjati posameznike ali skupnosti s pomočjo spremenljivk, ki res pokažejo razliko. V okoliščinah, ki se zelo hitro spreminjajo, take analize včasih niso mogoče ali niso zanesljive. Mogoče je na primer opisati značilen empirični primer, ki pokaže, da je ukrep povzročil neki učinek, težko pa je z gotovostjo zatrditi, da se ta ne bi zgodil brez ukrepa. Lahko na primer dokažemo, da je razvoj ribiške infrastrukture v neki lokalni skupnosti neposreden izid lokalnega projekta. Vendar ne moremo z gotovostjo zatrditi, da se ta razvoj ne bi zgodil brez projekta (na primer z učinki drugega projekta, ki ga je implementirala druga organizacija) (Rogers 2012).

- **Opredelitev alternativnih razlag.** Poleg eksperimentalnih in kvaziekperimentalnih načinov obstajajo še številni drugi načini evalvacije učinkov, ki jih lahko uporabimo v različnih razvojnih položajih. Poglavitna prednost teh načinov evalvacije učinkov je, da prinašajo poglobljene razlage tega, »kako«, »zakaj«, »za koga« je ukrep/intervencija prispevala k razvojni spremembi. Ti načini so lahko tudi časovno prožnejši. Usmerjajo se na alternativne razlage.

Z različnimi metodami poskušamo izoblikovati hipotetične alternativne razlage. Iščemo na primer lahko nasprotno razlage. Rogers (Rogers 2012) navaja kot zgled alternativnih razlag evalvacijo učinkov zakonodaje, ki je kolesarjem predpisala obvezno nošenje čelad. Ta je pokazala, da se je pomembno zmanjšalo število poškodb glave. Čeprav je bilo to skladno s teorijo sprememb, ki je ta učinek predvidela, je bila alternativna razlaga ta, da se je število poškodb glave zmanjšalo zato, ker je bilo v tem času narejenih kar nekaj novih kolesarskih poti. Analiza resnih poškodb je pokazala, da čeprav se je število poškodb glave zmanjšalo, je število drugih poškodb ostalo enako. Ti podatki so podprli teorijo, da so se poškodbe glave zmanjšale kot posledica predpisa, ki je uzakonil obvezno nošenje čelad. Ti prijemi so ustrežnejši za ukrepe manjšega obsega v kompleksnih položajih ali za primere, ko je ukrep eden od številnih vzročno-posledičnih dejavnikov, ki vodijo k enemu ali več učinkov.

## Standardi kakovosti pri evalvacijah učinkov

Iz analize strokovne literature lahko povzamemo naslednje vidike kakovosti, o katerih je treba razmišljati, ko načrtujemo in izpeljemo evalvacije učinkov:

- **Koristnost.** Dobra evalvacija učinkov je koristna. Če naj bo takšna, mora biti povezana s sprejemanjem odločitev v organizaciji. Jasno mora biti, zakaj jo izvajamo in kdo bo uporabil rezultate. V proces je treba uvrstiti najpomembnejše interesne skupine.
- **Teoretska utemeljenost.** Dobre evalvacije učinkov so zasnovane na teoriji sprejememb. Vnaprej oblikovani logični modeli omogočajo sistematične in načrtne vzročno-posledične analize.
- **Natančnost, temeljitost, skrbnost, metodološka doslednost.** Dobra evalvacija učinkov je temeljita. Pozorna je na vse pomembne učinke, zazna, če so nekateri od njih nenamerni. Pozorna je na distribucijo učinkov, zazna, če imajo le nekateri udeleženi korist od ukrepa, in kdo so ti udeleženi. Natančnost zahteva uporabo različnih podatkov, pridobljenih s kvantitativnimi in kvalitativnimi metodami. Pomembni sta ustrezna interpretacija podatkov in preglednost virov podatkov, ki so bili uporabljeni.
- **Etika.** Pomembni sta zaupnost in anonimnost, pa tudi premislek o morebitnih škodljivih učinkih tega, da je nekdo zajet v evalvacijo. Pomembna so etična vprašanja o tem, čigavi interesi so v ozadju evalvacije učinkov.
- **Praktičnost.** Evalvatorji morajo biti pri evalvacijah praktični. Upoštevati morajo, koliko imajo na voljo virov (časa, denarja, znanja, podatkov) in kdaj tisti, ki odločajo, potrebujejo ugotovitve. Partnerstvo z zunanjimi ekspertnimi, raziskovalnimi organizacijami, univerzami lahko pomaga pri povečevanju potrebnih virov.
- **Izkazovanje odgovornosti.** Evalvacije morajo jasno izkazati vire podatkov in merila, na podlagi katerih so bili oblikovani sklepi. Izpostaviti morajo tudi omejitve, s katerimi so se evalvatorji v evalvaciji soočali.

Prikazani vidiki kakovosti evalvacij učinkov so pogosto v medsebojnem nasprotju. Na primer obširnejša evalvacija učinkov, ki bo natančnejša, bo morda manj praktična, še posebno s stališča potrebnih virov. Mogoče bo takšna evalvacija tudi preveč nasilna, ko gre za zbiranje podatkov, ali pa bo morda preveč dolgotrajna, ko gre za informiranje tistih, ki sprejemajo odločitve. Vse to kaže na zahtevnost in kompleksnost evalvacij učinkov, ki postavljajo pred evalvatorje številne izzive in odločitve, ki jih ni mogoče sprejeti enkrat za zmeraj, pač pa jih je treba premisliti za vsako evalvacijo učinkov posebej.







## PRIPOROČILA ZA PRESOJANJE REZULTATOV IZOBRAŽEVANJA, IZOBRAŽEVALNIH DEJAVNOSTI IN IZOBRAŽEVALNIH PROJEKTOV

### REZULTATI IZOBRAŽEVANJA

Glede na to, da so rezultati izobraževanja in izobraževalnih dejavnosti v izobraževanju odraslih že dodobra opisani in strukturirani v modelu POKI – Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje (Možina idr. 2013, str. 329–372), ne bomo razmišljali o kakšni drugačni razdelitvi, pač pa le o tem, koliko je mogoče opredeljena področja, kazalnike, standarde in merila konkretizirati ali bolje, kaj bi v zvezi s tem priporočali izobraževalnim organizacijam. Najprej si pogledjmo, kako omenjeno delo že opredeljuje rezultate izobraževanja. To bomo naredili po podpodročjih, kakor jih za področje rezultati opredeljuje model POKI. Omenjeno področje je razdeljeno na naslednja podpodročja:

- udeležba odraslih v izobraževanju,
- splošna uspešnost odraslih v izobraževanju,
- dosežki v znanju in osebnem razvoju,
- zadovoljstvo udeležencev in partnerjev.

# Udeležba odraslih v izobraževanju

**Preglednica 1:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju UDELEŽBA ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
UDELEŽBA ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU	Število in značilnosti odraslih v izobraževanju	Organizacija za izobraževanje odraslih redno spremlja in analizira podatke o številu in značilnostih udeleženih odraslih v organiziranih oblikah izobraževanja in dejavnostih v podporo izobraževanju.	<p>Opredeljena so številčna merila predvidene udeležbe odraslih v organiziranih oblikah izobraževanja in dejavnostih v podporo izobraževanju.</p> <p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki o številu udeleženih odraslih v organiziranih oblikah izobraževanja<sup>10</sup> in dejavnostih v podporo izobraževanju<sup>11</sup> za daljše časovno obdobje.</p> <p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki o značilnostih udeležbe odraslih v organiziranih oblikah izobraževanja in dejavnostih v podporo izobraževanju (glede na spol, starost, zaposlitveni položaj ipd.).</p> <p>Opravlja se analize in ugotavljajo morebitne razlike med načrtovano in dejansko udeležbo odraslih v organiziranih oblikah izobraževanja in dejavnostih v podporo izobraževanju odraslih.</p>
	Udeležba ranljivih skupin v izobraževanju	Organizacija za izobraževanje odraslih redno spremlja in analizira podatke o udeležbi odraslih iz ranljivih skupin.	<p>Opredeljene so ranljive skupine prebivalstva v regionalnem okolju, ki jih organizacija za izobraževanje odraslih želi pritegniti v organizirane oblike izobraževanja in dejavnosti v podporo izobraževanju.</p> <p>Opredeljeni so številčni kazalniki predvidene udeležbe odraslih iz ranljivih skupin v posameznih organiziranih oblikah izobraževanja in dejavnostih v podporo izobraževanju odraslih.</p> <p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki o številu udeleženih odraslih iz ranljivih skupin v organiziranih oblikah izobraževanja in dejavnostih v podporo izobraževanju za daljše časovno obdobje.</p> <p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki o strukturi udeleženih odraslih iz ranljivih skupin (glede na spol, starost, delovni položaj, druge značilnosti, ki pomembno opredeljujejo ranljivo skupino, ipd.).</p> <p>Opravlja se analize in ugotavljajo morebitne razlike med načrtovano in dejansko udeležbo odraslih v organiziranih oblikah izobraževanja in dejavnostih v podporo izobraževanju.</p>

<sup>10</sup> Na primer formalni in neformalni izobraževalni programi, študijski krožki, jezikovni tečaji idr.





<sup>11</sup> Na primer svetovalno središče ISIO, središče za samostojno učenje, borza znanja, učna pomoč idr.



Preglednica nas usmerja k spremljanju števila odraslih, udeleženih v izobraževanju, in analiziranju njihovih značilnosti. Upamo si trditi, da ima vsaka organizacija, ki se vsaj kolikor toliko resno ukvarja z izobraževanjem odraslih, že zagotovljeno spremljanje in vrednotenje teh rezultatov. Priporočila, ki jih navajamo v nadaljevanju, bodo zato v pomoč organizacijam za novo vzpostavljanje spremljanja teh rezultatov, še bolj pa morebiti le kot nekakšen opomnik, s pomočjo katerega bodo preverjale, ali že imajo vse, kar potrebujejo. Pri tem pa vseeno poudarjamo, da bi bilo nekako škoda časa, če bi organizacija pri pregledu tega gradiva zgolj ugotavljala, kaj vse že dela, ne bi pa se ustavila ob tistem, česar se ni še nikoli lotila. Naj bo ta pregled izziv vsem, ki želijo narediti nov razvojni korak v kakovosti, da razmislijo tudi o dejavnostih, ki jih še ne izpeljujejo, in načrtujejo njihovo izpeljavo.


## PRIPOROČILA

### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM REZULTATOV UDELEŽBE ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU

-  Izobraževalna organizacija v letnem delovnem načrtu (lahko tudi dokumentu za daljše časovno obdobje) **načrtuje predvideno število vključitev odraslih** v posamezne izobraževalne programe ali izobraževalne dejavnosti.
-  Izobraževalna organizacija v letnem delovnem načrtu (lahko tudi dokumentu za daljše časovno obdobje) **načrtuje predvideno število vključitev odraslih iz ranljivih skupin prebivalstva**, značilnih za okolje, v katerem deluje, v posamezne izobraževalne programe ali izobraževalne dejavnosti.
-  Izobraževalna organizacija ima za vsak izobraževalni program ali izobraževalno dejavnost posebej **opredeljeno spremljanje števila vpisanih v program oziroma izobraževalno dejavnost, na voljo so vsaj osnovni demografski podatki**: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status (zaposlen, nezaposlen, dijak/študent, upokojenec itn.).
-  Izobraževalna organizacija ima za vsak izobraževalni program ali izobraževalno dejavnost posebej opredeljeno **spremljanje števila vpisanih iz ranljivih skupin prebivalstva v program oziroma izobraževalno dejavnost, na voljo so vsaj temeljni demografski podatki**: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status (zaposlen, nezaposlen, dijak/študent, upokojenec itn.).

- 🧩 Izobraževalna organizacija za vsak program oziroma izobraževalno dejavnost posebej **razmisli in opredeli, kateri rezultati s stališča udeležbe** so zanjo in za okolje, v katerem deluje, **še pomembni**, in opredeli način spremljanja teh.
- 🧩 **Podatki** iz prejšnjih alinej **so na voljo vsak trenutek**; priporočamo uporabo ali izdelavo računalniške aplikacije, ki omogoča takojšen priklic teh podatkov v različnih časovnih obdobjih in za različna časovna obdobja.
- 🧩 Izobraževalna organizacija ima **vpeljan način spremljanja formalnih in neformalnih prekinitev izobraževanja**<sup>12</sup> (neudeležbe) po posameznih programih ali izobraževalnih dejavnostih (na primer ugotavljanje stanja na polovici izobraževalnega programa, polovici letnika ipd.).
- 🧩 **Enkrat na leto** pripravi organizacija **zbir podatkov o udeležbi odraslih v programih ali izobraževalnih dejavnostih**. Takrat **pripravi tudi primerjavo za nekaj preteklih let** (na primer za tri leta), tako da je mogoče ocenjevati razvojna gibanja.
- 🧩 Sočasno s pripravo zbira podatkov o udeležbi izobraževalna organizacija pripravi tudi **zbir podatkov o prekinitvah izobraževanja**.
- 🧩 **Zbir letnih podatkov o udeležbah odraslih** v izobraževalnih programih ali izobraževalnih dejavnostih **in o prekinitvah** izobraževanja je **sestavni del** obsežnejših **poročil organizacije o spremljanju kakovosti svojega dela**, ki se **obravnavajo na komisiji/skupini za kakovost, na andragoškem zboru, lahko tudi na svetu organizacije**.
- 🧩 Priporočamo **analizo in obravnavo** s stališča **doseganja načrtovanega vpisa, strukture udeležencev izobraževanja, doseganja ranljivih skupin prebivalstva, obsega prekinitev izobraževanja** ipd.
- 🧩 Ugotovitve naj bodo **izhodišče za vpeljevanje dejavnosti za izboljšanje kakovosti dela** na tem področju – kako v izobraževanje pritegniti dovolj odraslih, še posebno tistih iz ranljivih skupin prebivalstva, kako zmanjšati število prekinitev izobraževanja, kako pritegniti tiste, ki jih po analizi demografskih podatkov pritegnemo premalo, ipd.

<sup>12</sup> Z izrazom **formalna prekinitev izobraževanja** mislimo na primere, ko posameznik podpiše izpisnico ali kako drugače uradno sporoči, da se ne bo več izobraževal. Ko pa govorimo o **neformalni prekinitvi izobraževanja**, mislimo na primere, ko je nekdo vpisan v izobraževalni program, pa se ne udeležuje organiziranega izobraževanja in ne opravlja obveznosti po programu, ne da bi o tem kakor koli obvestil organizacijo, ki izpeljuje izobraževanje.

 Predlagamo, da izobraževalna organizacija pripravi analizo, katere rezultate izobraževalne dejavnosti **v zvezi z udeležbo odraslih v izobraževanju že spremlja in katere bi kazalo spremljati v prihodnje**. Predlagamo, da po tako izdelani analizi, ki bo odgovorila predvsem na to, kaj spremlja v zvezi z udeležbo, organizacija opravi še naslednji korak – analizo o tem, kako spremlja določene pojave, kako pogosto se to dogaja, kdo v organizaciji skrbi za to, ali se na podlagi zbranih dejstev pripravljajo kakšna poročila (ali vsaj osnovne analize) in kdo ta poročila, analize obravnava. Vse to pa je lahko zelo dobro izhodišče komisiji/skupini za kakovost in vodstvu organizacije za načrtovanje razvoja kakovosti pri spremljanju rezultatov udeležbe odraslih v izobraževanju.

V **prilogi 1** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri analizi tega, katere rezultate **v zvezi z udeležbo odraslih v izobraževanju že spremlja in katere bi kazalo spremljati v prihodnje**.

## Splošna uspešnost odraslih v izobraževanju

**Preglednica 2:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju SPLOŠNA USPEŠNOST ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
SPLOŠNA USPEŠNOST ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU	Napredovanje odraslih med izobraževanjem <sup>13</sup>	Organizacija za izobraževanje odraslih redno spremlja podatke o številu odraslih, ki napredujejo med izobraževanjem.	<p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki o številu odraslih, ki so v določenem časovnem intervalu med izobraževanjem napredovali.</p> <p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki o značilnostih odraslih, ki napredujejo med izobraževanjem, in tistih, ki ne napredujejo (glede na spol, starost, zaposlitveni položaj, zaznane ovire pri izobraževanju ipd.).</p> <p>Opravljajo se analize in ugotavljajo morebitne ovire, ki odraslim onemogočajo uspešno napredovanje med izobraževanjem.</p>
	Osip odraslih pri izobraževanju	Organizacija za izobraževanje odraslih redno spremlja in analizira podatke o osipu odraslih pri izobraževanju.	<p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki o številu odraslih, ki v predvidenem obdobju niso uspešno dokončali izobraževanja.</p> <p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki o značilnostih odraslih, ki v predvidenem obdobju niso uspešno dokončali izobraževanja (glede na spol, starost, zaposlitveni položaj, različne oblike oviranosti pri izobraževanju ipd.).</p> <p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki, ki kažejo gibanja števila odraslih, ki med leti v predvidenem obdobju niso uspešno dokončali izobraževanja.</p> <p>Opravljajo se analize in ugotavljajo vzroki za osip odraslih iz izobraževanja.</p>

<sup>13</sup> Kazalnik kakovosti je namenjen uporabi predvsem tedaj, ko izobraževalni program ali druge oblike organiziranega izobraževanja predvidevajo, da mora udeleženeц opraviti določene obveznosti, da lahko napreduje in nadaljuje izobraževanje. Kadar program ali izvedbeni načrt ne opredeljuje takšnih točk prehoda, se kazalnik uporablja smiselno in po potrebi.

Nadaljevanje preglednice:

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
SPLOŠNA USPEŠNOST ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU	Uspešnost odraslih pri notranjem vrednotenju znanja <sup>14</sup>	Organizacija za izobraževanje odraslih redno spremlja uspešnost odraslih udeležencev pri notranjem vrednotenju znanja.	Na voljo so pregledno pripravljene podatki o uspešnosti odraslih pri notranjem vrednotenju znanja.
			Podatki o uspešnosti odraslih pri notranjem vrednotenju znanja so predstavljeni na andragoških zborih in drugih skupnih srečanjih.
			Analizirajo se vzroki za morebitne razlike v uspešnosti odraslih med posameznimi predmeti, moduli, kjer je izobraževanje tako strukturirano.
			Opravljen so primerjave z uspešnostjo odraslih pri notranjem vrednotenju znanja v preteklih obdobjih, ugotavljajo se gibanja.
			Če organizacija v istih programih izobražuje mladino in odrasle, se opravijo primerjave pri notranjem vrednotenju znanja pri mladini in odraslih ter analizirajo vzroki za morebitne večje odklone.
	Uspešnost odraslih pri zunanjem vrednotenju znanja <sup>15</sup>	Organizacija za izobraževanje odraslih redno spremlja in analizira dosežke odraslih pri zunanjem vrednotenju znanja.	Na voljo so pregledno pripravljene podatki o uspešnosti odraslih pri zunanjem vrednotenju znanja po posameznih izobraževalnih programih ali posameznih programskih enotah, kadar so izobraževalni programi tako strukturirani.
			Pripravljajo se primerjave med načrtovano uspešnostjo odraslih pri zunanjem vrednotenju znanja in njihovo resnično uspešnostjo.
			Analizirajo se vzroki za morebitne razlike v uspešnosti odraslih pri različnih programskih enotah, ki so predmet zunanjega vrednotenja znanja.
		Organizacija za izobraževanje odraslih redno spremlja in analizira dosežke odraslih pri zunanjem vrednotenju znanja.	Analizirajo se dosežki odraslih pri zunanjem vrednotenju znanja glede na njihove dosežke pri notranjem vrednotenju znanja.
			Če organizacija v istih izobraževalnih programih izobražuje mladino in odrasle, se opravijo analize dosežkov odraslih pri zunanjem vrednotenju znanja glede na dosežke mladine.
		Analizirajo se dosežki odraslih pri zunanjem vrednotenju znanja glede na državno povprečje.	

<sup>14</sup> Kazalnik kakovosti je namenjen predvsem uporabi pri tistih vrstah izobraževanja odraslih, ki predvidevajo notranje vrednotenje znanja.

<sup>15</sup> Kazalnik kakovosti je namenjen uporabi pri tistih oblikah izobraževanja odraslih, ki predvidevajo zunanje vrednotenje znanja.






Nadaljevanje preglednice:



PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
	Število odraslih, ki uspešno dokončajo izobraževanje	Organizacija za izobraževanje odraslih redno spremlja in analizira podatke o številu in značilnostih odraslih, ki uspešno dokončajo izobraževanje.	<p>Na voljo so pregledno predstavljeni podatki o številu in značilnostih odraslih, ki so uspešno dokončali izobraževanje.</p> <p>Na voljo so podatki, v kolikšnem času so odrasli uspešno dokončali izobraževanje.</p> <p>Opravljajo se analize in ugotavlja se skladnost uspešnosti odraslih z njihovimi osebnimi izobraževalnimi načrti.</p> <p>Opravljajo se analize in ugotavlja se, kaj od tistega, kar je organizacija odraslim ponudila med izobraževanjem, jim je najbolj pomagalo, da so uspešno dokončali izobraževanje.</p>

Celotno podpodročje splošna uspešnost odraslih v izobraževanju je namenjeno predvsem spremljanju in vrednotenju rezultatov formalnega izobraževanja, torej izobraževanja, kjer je mogoče formalno spremljati napredovanje v programu (na primer iz letnika v letnik), osip (formalno uspešno proti formalno neuspešno dokončanje programa), rezultate notranjega ali zunanjega ocenjevanja znanja. Seveda pa bi bilo površno trditi, da splošne uspešnosti posameznika ni mogoče spremljati tudi pri neformalnem izobraževanju, le da je treba tu premisliti, kaj so vidiki uspešnega učenja, s kakšnimi metodami jih lahko ugotavljamo ipd.

## PRIPOROČILA


### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM REZULTATOV SPLOŠNE USPEŠNOSTI ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU

-  Izobraževalna organizacija **za formalne programe**, ki po večini že določajo pogoje za napredovanje po programu in pogoje za dokončanje programa, hkrati pa so določeni tudi načini spremljanja – metode in način zapisovanja rezultatov (obrazci, druga dokumentacija), preveri, ali **so podatki o rezultatih napredovanja po programu in dokončanju smiselno spremljani, pregledni, sprotni, dostopni v vsakem trenutku**.
-  Kadar je mogoče, **priporočamo poenotenje spremljanja rezultatov napredovanja po formalnih programih in rezultatov dokončanja izobraževanja v različnih programih**, da so mogoče primerjave med programi, če je to smiselno.
-  Izobraževalna organizacija **za formalne programe zagotovi tudi spremljanje rezultatov** napredovanja po programu in dokončanju programov **po posameznih demografskih podatkih** udeležencev – po spolu, starosti, prejšnji stopnji in vrsti izobrazbe, delovnem statusu (zaposlen, nezaposlen, dijak/študent, upokojenec itn.). Pri tem so na voljo pregledno predstavljeni demografski podatki o značilnostih odraslih, ki napredujejo med izobraževanjem, in tistih, ki ne napredujejo.
-  Izobraževalna organizacija **za neformalne programe**, ki po večini nimajo določenih pogojev za napredovanje po programu in pogojev za dokončanje programa, **opredeli za vsak program posebej** (če to že ni določeno s programom), **kaj predstavlja rezultat učenja na ravni posameznika** (na primer njegova izjava, kaj se je naučil, neki izdelek, ki ga naredi, ipd.). Nato **vzpostavi način spremljanja tako opredeljenih rezultatov po posameznikih**, tudi v tem primeru **po temeljnih demografskih podatkih**.
-  Izobraževalna organizacija **za formalne programe opredeli spremljanje osipa** tako, da ima na voljo podatke o odraslih, ki v predvidenem obdobju (obdobju, ki ga za dokončanje določa izobraževalni program) niso uspešno dokončali izobraževanja. Poleg tega naj vzpostavi **spremljanje udeležencev, ki so končali program, vendar po predvidenem obdobju**, tako da bo mogoče spremljati, v kolikšnem času po predvidenem obdobju se je to zgodilo (če se je). Obakrat predlagamo **spremljanje udeležencev po temeljnih demografskih podatkih**, da bi bilo mogoče analizirati, ali nekatere značilnosti (spol, starost itn.) vplivajo na osip ali trajanje izobraževanja.

-  Za izobraževalne programe, pri katerih poteka tudi **zunanje preverjanje znanja**, izobraževalna organizacija poskrbi, da **si o doseženih rezultatih pridobi čim več podatkov, ki so na voljo**. Tudi v tem primeru predlagamo **spremljanje udeležencev po temeljnih demografskih podatkih**, da bi bilo mogoče analizirati, ali nekatere značilnosti kažejo na kakšne dejavnike, ki jih lahko izobraževalna organizacija upošteva pri načrtovanju podpore posameznikom pri izobraževanju.
-  Izobraževalna organizacija tudi **za programe, ki ne predvidevajo obveznega zunanjega preverjanja**, je pa to mogoče (na primer nacionalni ali mednarodni izpiti/certifikati tujih jezikov, izpiti ECDL<sup>16</sup> iz računalništva ipd.), **vzpostavi sistem spremljanja** o tem, koliko in kateri udeleženci so poskušali opraviti take izpite, kako so bili uspešni ipd. Tako kot navadno **tudi v tem primeru predlagamo spremljanje po temeljnih demografskih podatkih**.
-  Na podlagi vzpostavljenih sistemov spremljanja rezultatov izobraževanja izobraževalna organizacija pripravlja:
- **letna poročila in analize o napredovanju** udeležencev po programih, o demografskih značilnostih tistih, ki so pri tem uspešni, in tistih, ki niso;
  - **nekajletne analize uspešnosti in trendov o napredovanju** udeležencev po programih;
  - **letna poročila in analize o uspešnem in neuspešnem dokončanju** programov, ki vsebujejo tudi demografske značilnosti tistih, ki so pri tem uspešni, in tistih, ki niso;
  - **nekajletne analize uspešnosti in trendov pri dokončanju izobraževanja** po programih, tudi po demografskih značilnostih;
  - **letna poročila in analize o uspešnosti** udeležencev **pri zunanjem preverjanju znanja**, tako za programe, pri katerih je tako preverjanje obvezno, kot za programe, kjer je ta možnost izbirna;
  - **nekajletne** (na primer triletne) **analize osipa**.
-  **Podatki in analize** o splošni uspešnosti **so predstavljeni** na strokovnih aktivih in andragoških zborih ali drugih skupnih strokovnih srečanjih.
-  Ugotovitve naj bodo **izhodišče za vpeljevanje dejavnosti za izboljšanje kakovosti dela** na tem področju – kako podpreti napredovanje udeležencev po programih, zmanjšati prekinitve izobraževanja, izboljšati kakovost znanja in uspešnost udeležencev ob dokončanju izobraževanja, dosežati boljše rezultate pri zunanjem preverjanju znanja, zmanjšati osip ipd.

<sup>16</sup> ECDL (European Computer Driving Licence) je mednarodni standard, namenjen izobraževanju in ugotavljanju primerljive računalniške pismenosti.



 Predlagamo, da izobraževalna organizacija pripravi analizo, katere rezultate izobraževalne dejavnosti **v zvezi s splošno uspešnostjo odraslih v izobraževanju že spremlja in katere bi kazalo spremljati v prihodnje**. Posebno priporočamo, da razmisli o tem, katere vidike splošne uspešnosti spremlja in ali bi jih bilo treba spremljati pri neformalnem izobraževanju, ker praviloma programi, za razliko od formalnega izobraževanja, ne določajo vnaprej meril za napredovanje po programih ali pa na primer tega, kaj je uspešno dokončanje neformalnega izobraževanja. Predlagamo, da po tako izdelani analizi, ki bo odgovorila predvsem na to, kaj organizacija spremlja v zvezi s splošno uspešnostjo, organizacija opravi še naslednji korak – analizo o tem, kako spremlja nekatere pojave, kako pogosto se to dogaja, kdo v organizaciji skrbi za to, ali se na podlagi zbranih dejstev pripravljajo kakšna poročila (ali vsaj osnovne analize) in kdo ta poročila, analize obravnava. To naj bo izhodišče komisiji/skupini za kakovost in vodstvu organizacije za načrtovanje razvoja kakovosti pri spremljanju splošne uspešnosti odraslih v izobraževanju.

V **prilogi 2** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri opredeljevanju in spremljanju rezultatov izobraževalne dejavnosti **v zvezi s splošno uspešnostjo odraslih v izobraževanju**.

## Dosežki v znanju in osebnem razvoju

**Preglednica 3:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju DOSEŽKI V ZNANJU IN OSEBNEM RAZVOJU

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
DOSEŽKI V ZNANJU IN OSEBNEM RAZVOJU	Doseganje ciljev izobraževanja	Organizacija za izobraževanje odraslih redno spremlja in analizira, koliko se dosejajo cilji izobraževanja.	Osebjem analizira kvalitativne dosežke odraslih v primerjavi s cilji izobraževanja (na primer raznovrstni cilji, ki jih določajo izobraževalni programi, učenje v študijskih krožkih itn.).
			Na voljo so podatki o doseganju ciljev izobraževanja za različne ciljne skupine.
			O dosežkih odraslih pri uresničevanju ciljev izobraževanja se v določenem časovnem obdobju opravi pogovor na strokovnih aktivih ali drugih strokovnih skupinah.
	Razvoj temeljnih zmožnosti	Skladno s cilji izobraževanja udeleženci med izobraževanjem razvijajo temeljne zmožnosti <sup>17</sup> .	Udeleženci razvijajo zmožnost sporazumevanja v maternem jeziku.
			Udeleženci razvijajo zmožnost sporazumevanja v tujih jezikih.
			Udeleženci razvijajo matematično zmožnost ter temeljne zmožnosti v znanosti in tehnologiji.
			Udeleženci razvijajo zmožnost uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije (digitalno pismenost).
			Udeleženci razvijajo zmožnost učenja učenja.
			Udeleženci razvijajo socialne in državljske zmožnosti.
			Udeleženci razvijajo samoiniciativnost in podjetnost.
Udeleženci razvijajo kulturno zavest in izražanje.			

<sup>17</sup> Kazalnik kakovosti se uporablja smiselno, odvisno od vrste izobraževanja. Uporabimo ga na primer lahko tedaj, ko presojamo dosežke udeležencev v izobraževanju, namenjene predvsem krepitvi njihovih temeljnih zmožnosti. Takšni so na primer v izobraževanju odraslih programi pismenosti. Mogoče je, da taki programi ne vsebujejo vseh navedenih temeljnih zmožnosti, lahko pa predvidevajo razvoj samo nekaterih izmed njih. Upoštevali bomo to izhodišče in zapisana merila uporabili smiselno. Če program na primer ne predvideva razvoja zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku, potem morda to merilo pri presoji doseganja temeljnih zmožnosti v tem programu ne bo relevantno. Vendar moramo biti ob tem pozorni tudi na to, da lahko temeljne zmožnosti v izobraževanju uvrstimo tudi kot prečne ali integrirane zmožnosti. V tem primeru se na primer presoja, kako so bile temeljne zmožnosti integrirane v takšen ali drugačen izobraževalni program (študijski krožek idr.) in koliko je to prispevalo k razvoju temeljnih zmožnosti pri odraslih. Na primer učitelj v nekem neformalnem izobraževalnem programu o trženju, v katerem se predvideva, da bodo udeleženci oblikovali svojo vizitko, to izpelje tako, da udeleženci vizitko oblikujejo z uporabo računalnika. S tem je v program, ki je namenjen predvsem temu, da si udeleženci pridobivajo znanje o trženju, kot prečno temeljno zmožnost uvrstil tudi razvoj temeljne zmožnosti uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. Ta kazalnik kakovosti je zato namenjen tudi presoji tega, kako se v različne oblike izobraževanja umeščajo in razvijajo temeljne zmožnosti, in to tako takrat, ko so te uvrščene v izobraževalne programe na ravni programskih ciljev, pa tudi takrat, ko jih v program umeščamo kot prečne ali integrirane zmožnosti.

Nadaljevanje preglednice:

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
DOSEŽKI V ZNANJU IN OSEBNEM RAZVOJU	Osebni razvoj	Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, analizira in podpira osebni razvoj udeležencev izobraževanja.	Osebe ugotavlja in analizira potrebe udeležencev izobraževanja in ciljnih skupin po osebnem razvoju.
			V izobraževanju so glede na ugotovljene potrebe posameznikov in ciljnih skupin po osebnem razvoju v posameznih izobraževalnih programih in pri delu s posamezniki vpeljane dejavnosti za njihov razvoj.
			Osebe ugotavlja in analizira doseženi osebni razvoj udeležencev izobraževanja in ciljnih skupin ob dokončanju izobraževanja.
			O dosežkih pri osebnem razvoju posameznikov in ciljnih skupin se v določenem časovnem obdobju opravi pogovor na strokovnih aktivih ali v drugih strokovnih skupinah, z namenom, da se analizira vpeljane ukrepe in njihove učinke.

Navedeni kazalniki nas usmerjajo v kvalitativno spremljanje dosežkov, predvsem posameznikov, posledično lahko tudi sumarno na ravni učnih skupin, na ravni posameznih izobraževalnih programov ipd. Merjenje dosežkov je po večini določeno/opredeljeno že s samimi izobraževalnimi programi, ki imajo določeno, katere cilje naj dosežejo udeleženci, katere zmožnosti naj pridobijo, pa tudi to, kako merimo njihovo doseganje (na primer standard znanja *zna izdelati leseni stol* je opredeljen v izpitnem katalogu kot način, kako ugotavljamo, ali posameznik ta stol zna izdelati). Že v uvodnem teoretskem poglavju smo pojasnili, da je to, kako bodo v izobraževalnih programih opredeljeni cilji izobraževanja in ali bodo ti v nadaljevanju oblikovani v standarde znanja oziroma učne izide, odvisno od izbranih strategij načrtovanja izobraževalnih programov. V praksi se bomo srečali z izobraževalnimi programi, v katerih so opredeljene različne vrste ciljev izobraževanja, niso pa opredeljeni tudi standardi znanja ali učni izidi. Tedaj bodo opredeljeni izobraževalni cilji izhodišče za merjenje, v kolikšnem obsegu smo na ravni posameznika ali skupin te cilje dosegli. Če programi vsebujejo tudi standarde znanja, bodo standardi znanja podlaga za merjenje dosežkov odraslih v teh programih. Da bi se v priporočilih izognili različnim terminološkimi in predvsem konceptualno različnim prijemom, smo kot podpodročje, ki ga obravnavamo v sklopu kakovosti rezultatov izobraževanja, opredelili »dosežke v znanju« in kot kazalnik »doseganje ciljev izobraževanja«. Pri tem je za razumevanje in pravilno uporabo priporočil treba upoštevati vse, kar smo zapisali v uvodnih poglavjih.

Pojasniti pa je treba še, zakaj smo poleg kazalnika »doseganje ciljev v izobraževanju« še posebej opredelili kazalnik »razvoj temeljnih zmožnosti«. V številnih izobraževalnih programih

je razvoj različnih temeljnih zmožnosti predviden že med programskimi cilji. Ponazoritveni zgled bi bil na primer ta, da pri predmetu slovenščina v programu formalnega izobraževanja udeleženci razvijajo temeljno zmožnost sporazumevanja v maternem jeziku. Podobno pri predmetu matematika razvijajo matematično zmožnost. Programi, oblikovani posebej za odrasle, kot so na primer programi usposabljanja za življenjsko uspešnost (programi UŽU), so že v temelju namenjeni prav razvoju temeljnih zmožnosti pri odraslih. V skladu s tem so ti vidiki znanja že zajeti v kazalniku »doseganje izobraževalnih ciljev«.

Vendar pa lahko temeljne zmožnosti razvijamo tudi kot t. i. »prečne« zmožnosti. Tudi učitelj slovenščine na primer lahko udeležencem pomaga razvijati zmožnost učenje učenja ali kakšno drugo zmožnost. Na primeru študijskih krožkov smo že pokazali, kako se lahko z doseganjem akcijskih ciljev pri udeležencih krepita socialna in državljanska temeljna zmožnost. Ko na primer študentje arhitekture s pomočjo računalnika in ustrezne programske opreme izdelajo načrt za gradnjo hiše, se s tem naučijo strokovnih prijemov arhitekturnega načrtovanja, hkrati pa krepijo tudi svojo digitalno zmožnost. S tem ko o temeljnih zmožnostih razmišljamo tako, se kot učitelji vprašamo, kako bi lahko oziroma kako smo sami pri predmetu ali programskem sklopu, ki ga izvajamo, prispevali h krepitvi posameznikovih temeljnih zmožnosti.

Prav tako je treba pojasniti, zakaj smo kot poseben kazalnik opredelili »osebni razvoj«, saj je ta razvoj, tako kot v primeru zmožnosti, v številnih izobraževalnih programih opredeljen eksplicitno med izobraževalnimi cilji ali celo zmožnostmi. V mislih imamo osebne lastnosti, kot so komunikativnost, čustvena stabilnost, delavnost, družabnost, samozavest, prožnost, pravičnost, iskrenost, sodelovalnost, kreativnost, natančnost, etičnost, motiviranost, odgovornost, odkritost, potrpežljivost, prijaznost, samostojnost, sočutnost, strpnost, vljudnost, vztrajnost, zanesljivost ipd. Nekatero od teh lastnosti so posebno pomembne za delovanje na področju, za katerega se posameznik izobražuje (na primer komunikativnost v trženjskih poklicih), druge osebne lastnosti morebiti povzročajo poseben položaj posameznika in kaže zmanjševati njihov vpliv (na primer nesamozavest posameznika na trgu dela po več neuspešnih iskanjih zaposlitve), tretje pa so dobrodošle v vseh posameznikovih življenjskih in delovnih položajih (na primer sodelovalnost, etičnost, strpnost).

Za to, da smo poudarili osebni razvoj, je več razlogov. Kot smo pokazali že v uvodnem poglavju, smo pri opredeljevanju kazalnikov, ki jih zajema podpodročje dosežki v znanju in osebni razvoj, upoštevali razumevanje zmožnosti kot pojem, ki vsebuje različne sestavine, ki se med seboj prepletajo: **kognitivno ali spoznavno sestavino, funkcionalno ali akcijsko sestavino** ter **osebno ali socialno sestavino**. Prvi dve sestavini lahko povežemo z dosežki v znanju. Pri tem je pomembno znanje razumeti v njegovem konceptualnem in formativnem vidiku. Ko razmišljamo o spremljanju in merjenju dosežkov izobraževanja, pa je še veliko težje, kot to velja za prvi dve omenjeni sestavini, v tovrstna merjenja »ujeti« tretjo sestavino, tj., osebno ali socialno sestavino. To pa lahko

vodi v nevarnost, da bi ji v izobraževanju namenili premalo pozornosti oziroma bi učitelji imeli premalo povratnih informacij o uspešnosti lastnega dela, kar zadeva ta vidik. Povejmo še enkrat, da osebna ali socialna sestavina zmožnosti vsebuje posameznikove lastnosti, kot so: obvladovanje socialnega prostora, vstopanje v določena razmerja, kar zajema tudi etično dimenzijo, osebne in socialne vrednote, odnos do lastne strokovne vloge/identitete in osebne rasti (Marentič Požarnik 2006, Medveš 2006, Klemenčič, Možina in Žalec 2009). Po navadi izobraževalni programi te sestavine opredeljujejo na primer s pomočjo t. i. socializacijskih ali procesnih ciljev. Ker je to zelo pomembna dimenzija, ki prispeva k oblikovanju strokovne kompetentnosti ali pa kompetentnosti posameznika, da bo samostojno in suvereno deloval v družbeni skupnosti, želimo s temi priporočili posebej opozoriti na ta vidik dosežkov na ravni posameznika.

Drugi razlog je ta, da se je v izobraževanju odraslih iz neznanega razloga razširilo prepričanje, da so odrasli že izoblikovane osebnosti, da je njihov osebni razvoj dokončan ali pa, da so avtonomne osebnosti, zaradi česar namenski razvoj teh lastnosti ni zaželen niti dovoljen. Na tem mestu se sicer ne moremo spuščati v obširna utemeljevanja, da temu ni tako in da osebni razvoj v odraslosti ni končan, vsekakor pa psihologija, andragogika in druge vede o človeku takih prepričanj ne podpirajo. Navsezadnje govorijo o tem tudi udeleženci izobraževanja sami, ko večkrat pripovedujejo, kako nesamozavestni, negotovi ipd. so bili pred izobraževanjem in kakšni so po njem. Kakovost izobraževalne organizacije je v tem, da odpira možnosti, spodbuja osebni razvoj posameznika, seveda ob njegovem soglasju in sodelovanju. Ali z drugimi besedami, ko izobraževalna organizacija razmišlja o svoji kakovosti, se vpraša tudi o tem, kako vpliva izobraževanje, ki ga izpeljuje, na osebni razvoj udeležencev izobraževanja in kako lahko sama podpre tiste dejavnosti, ki vplivajo na razvoj posameznikovih lastnosti, ki izboljšujejo njegovo samopodobo, avtonomnost in proaktivnost.






Tretji razlog, zakaj smo posebej poudarili osebni razvoj, pa temelji na dejstvu, da se izobraževanja odraslih pogosto udeležujejo ciljne skupine, pri katerih je ta razvoj še posebej pomemben in nujen. Omenimo naj manj izobražene, brezposelne, migrante, osebe z različnimi telesnimi ali duševnimi pomanjkljivostmi – zanje je še bolj kot za druge osebni razvoj enako pomemben ali še pomembnejši kot pridobitev nekega novega znanja. Kakovostna izobraževalna organizacija bo tedaj, ko se izobraževanja udeležujejo predstavniki takih ciljnih skupin, z različnimi podpornimi ukrepi podprla in obogatila njihovo izobraževanje in zanimalo jo bo, kakšne uspehe dosega pri tem. Značilen primer so udeleženci programa PUM, ki imajo vse kognitivne sposobnosti, da bi bili uspešni pri svojem izobraževanju, a so postali osipniki in »luzerji«, kot se včasih imenujejo sami. Pri marsikom od njih so ugotovljeni nekateri primanjkljaji v osebni razvoju (samozavest, odgovornost, delavnost, čustvena stabilnost itn.) – če se med udeležbo v programu PUM doseže napredek v osebni razvoju na teh področjih, se je že velikokrat izkazalo, da taki udeleženci pozneje zelo uspešno nadaljujejo šolanje ali poklicno delo.

Dosežke v znanju in osebnem razvoju lahko izražamo na različne načine, kvantitativno ali kvalitativno. Dosežke v znanju največkrat izražamo z ocenami (pozitivno, negativno); pozitivne ocene se rangirajo in s tem pripovedujejo o poglobljenosti, ki jo je posameznik dosegel pri obvladovanju določnega učnega cilja ali zmožnosti. Pri programih neformalnega izobraževanja odraslih pri merjenju rezultatov pogosto ne uporabljamo ocen. Tedaj še bolj, kot je lahko značilno tudi za programe formalnega izobraževanja, uporabljamo metode kvalitativnega spremljanja udeleženčevega napredka. Da lahko spremljamo njegov napredek, je pomembno, da poglobljeno spoznamo, s kakšnim že pridobljenim znanjem se je udeležil izobraževanja. Le tako bomo lahko na neki točki izpeljevanja programa ali ob koncu izobraževanja ugotavljali, koliko je posameznik napredoval s pomočjo izobraževanja. Rezultate pri osebnem razvoju pa nasploh lahko izražamo le kvalitativno; merjenje tega razvoja je zelo strokovno zahtevno in občutljivo. Za poglobljene ocene doseženih rezultatov pri posamezniku bo večina izobraževalnih organizacij verjetno uporabljala storitve specializiranih organizacij. Sama pa lahko oblikuje mnenjske ocene s primerjavo mnenj udeležencev izobraževanja in učiteljev v različnih časovnih točkah (na primer ob začetku izobraževanja in ob koncu).





Presojanje rezultatov izobraževanja, izraženih z dosežki v znanju in osebnem razvoju, je zelo zahtevno strokovno delo, a hkrati najbolj verodostojen dokaz kakovosti dela neke izobraževalne organizacije. Če želimo ugotavljati to kakovost, ni dovolj, če se zadovoljimo zgolj z rezultati, izraženimi z ocenami, pač pa iščemo še druge strokovne rešitve, s katerimi poglobljeno spremljamo in merimo te rezultate izobraževanja.

## PRIPOROČILA




### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM DOSEŽKOV V ZNANJU IN OSEBNEM RAZVOJU

-  Znanja o kakovosti merjenja dosežkov v znanju in osebnem razvoju ni nikoli dovolj, zato izobraževalnim organizacijam priporočamo, naj **izkoristijo vse možnosti izobraževanja o tej zahtevni problematiki** in usmerjajo svoje sodelavce v nadaljnje usposabljanje.
-  Predlagamo, da izobraževalna organizacija **omogoči pretok znanja in izkušenj o merjenju dosežkov v znanju in osebnem razvoju med svojimi sodelavci** tako, da organizira na primer strokovne aktivne ali kakšne druge organizacijske oblike strokovnega druženja učiteljev, predavateljev, mentorjev, inštruktorjev ipd. **Vsaj enkrat na leto naj spodbudi strokovno razpravo** o metodah, merilih in drugih elementih spremljanja dosežkov v znanju, in če je le mogoče, povabi medse kakšnega strokovnjaka s tega področja.
-  Če izobraževalna organizacija izpeljuje izobraževalne programe, ki vsebujejo tudi zunanje preverjanje znanja, naj med učitelji **spodbudi strokovno primerjalno razpravo o dosežkih pri notranjem in zunanem vrednotenju**.
-  Izobraževalna organizacija naj razmisli, **kako za posamezne formalne izobraževalne programe**, ki že imajo opredeljene izobraževalne cilje (formativne, informativne, socializacijske ali kako drugače opredeljene), **opredeliti povezane – kompleksne cilje, ki jih bo spremljala**, da bi ugotavljala kakovost svojega izobraževanja na še zahtevnejši ravni, kot je ocenjevanje znanja. Zgled za tako oblikovane kompleksne cilje so lahko različna državna ali mednarodna tekmovanja v posameznih strokah (pri tem imamo v mislih tako tekmovanja, ki se organizirajo v izobraževanju, kot tekmovanja, ki jih organizirajo različna nacionalna strokovna ali panožna društva, zveze društev ipd.: na primer tekmovanje Mladi podjetnik, ROBOBUM<sup>18</sup>, državno tekmovanje oračev, državno tekmovanje iz logike, državno tekmovanje v gradbeni mehaniki).
-  **Opredeljevanje in spremljanje** tako zastavljenih **kompleksnih ciljev** lahko izobraževalna organizacija **pripravi v sodelovanju s sorodnimi izobraževalnimi organizacijami** v regiji ali omrežju.

<sup>18</sup> Robotско tekmovanje Inštituta za robotiko na Univerzi v Mariboru, Fakulteti za elektrotehniko, računalništvo in informatiko.

-  Nekaj podobnega lahko izobraževalna organizacija stori tudi tedaj, kadar **formalni izobraževalni programi že določajo temeljne in poklicne zmožnosti**, pri čemer že same definicije zmožnosti v izobraževalnih programih opredeljujejo, kaj naj bi spremljali in merili. Seveda pa je tudi v tem primeru **mogoče razmisliti, kako opredeliti kompleksnejše zmožnosti**, ki vsebujejo več posamičnih zmožnosti skupaj.
-  Za merjenje **temeljnih zmožnosti** je bilo na nacionalni ravni pripravljenih že več prijemov in za izpeljevanje merjenja so bili posebej usposobljeni strokovnjaki. Zato v tem primeru **izobraževalnim organizacijam priporočamo, da uporabljajo te možnosti, ki v njihovem okolju že obstajajo**. Primer tega so svetovalci v regionalnih svetovalnih središčih ISIO – prav gotovo bodo pripravljeni sodelovati. V teh priporočilih pa izobraževalnim organizacijam **posebej priporočamo, naj se odločajo za spremljanje doseganja temeljnih zmožnosti**. S tem bodo prav gotovo izboljšale svojo kakovost, saj jim bodo pridobljene informacije v pomoč pri nadaljnjem razvoju kakovosti izobraževanja, hkrati pa bodo prispevale k uresničevanju svojega poslanstva, ki je tudi v zviševanju ravni temeljnih zmožnosti prebivalstva iz njihovega okolja.
-  Predlagamo, da izobraževalna organizacija **na različne načine spodbudi razvoj temeljnih zmožnosti v vseh svojih programih, ne glede na to, ali so te zmožnosti eksplicitno navedene v izobraževalnih programih ali ne**. V ta namen naj na primer spodbudi strokovne razprave na strokovnih aktivih in oblikovanje skupnih dogovorov, smernic, kako bodo učitelji različnih programov/strok/tem pri svojem delu razvijali čim več temeljnih kompetenc pri udeležencih izobraževanja.
-  Opredeljevanje izobraževalnih ciljev in/ali temeljnih zmožnosti (v nekaterih primerih tudi poklicnih zmožnosti) **v neformalnem izobraževanju** je prav tako pomembno in zahtevno strokovno delo, morda še bolj, ker nekateri tovrstni izobraževalni programi vsebujejo le bolj »ohlapno« opredeljene izobraževalne cilje in temeljne zmožnosti, ki naj bi jih pridobili udeleženci izobraževanja. Tedaj je dobro, da **izobraževalna organizacija za vsak program posebej opredeli, kateri izobraževalni cilji** (zlasti formativni in socializacijski) ali katere **zmožnosti** so za posamezni program pomembne in jih želi spremljati. Priporočamo, da se izobraževalna organizacija usmeri v opredelitev vsaj enega kompleksnejšega izobraževalnega cilja in/ali zmožnosti pri vsakem neformalnem izobraževalnem programu, pri čemer naj bo še posebno pozorna na formativne in socializacijske cilje ter temeljne zmožnosti.



-  Tudi pri **neformalnih izobraževalnih programih** priporočamo, da si izobraževalna organizacija **ogleda zglede tako oblikovanih kompleksnejših ciljev**, ki so **opredeljeni pri različnih državnih ali mednarodnih tekmovanjih v posameznih disciplinah, strokah oziroma panogah**. Prav tako priporočamo, da se za **sodelovanje pri ugotavljanju temeljnih zmožnosti poveže z zunanjimi strokovnimi ustanovami**, kot so na primer svetovalna središča ISIO.
-  Priporočamo, da izobraževalna organizacija **razmisli, v katerih programih in za katere ciljne skupine** (na primer manj izobražene, brezposelne, migrante, osebe z različnimi telesnimi ali duševnimi pomanjkljivostmi) **bo ugotavljala vplive izobraževanja na njihov osebni razvoj**. Predlagamo, da si s pomočjo strokovnjakov (ali sama) **pripravi opomnik za vodeni pogovor** o osebnih lastnostih z udeleženci in učitelji in tak **pogovor opravi s posameznikom in njegovimi učitelji ob začetku izobraževanja**, nato pa ga z istimi subjekti **ponovi ob koncu izobraževanja**. Znova sicer poudarjamo, da je taka metoda zelo preprost način presojanja zahtevnih vprašanj osebnega razvoja posameznika, ob skrbni in pretehtani uporabi rezultatov pa je lahko izobraževalni organizaciji v pomoč pri presojanju svoje kakovosti dela. Nekaj izkušenj s takim presojanjem osebnega razvoja v izobraževanju odraslih že imamo: uporabljali so jo nekateri izvajalci programa PUM, nekateri izvajalci programov Usposabljanja za življenjsko uspešnost in verjetno še kdo. Predlagamo, da **poiščete take izvajalce in pri njih opravite zgledovalne obiske**.
-  Predlagamo, da si izobraževalna organizacija pripravi neke vrste shemo, v kateri bo za posamezne programe, tako formalne kot neformalne, opredelila, **kako že spremlja ali kako namerava spremljati nekatere kompleksnejše izobraževalne cilje**, kakor smo opisali prej. Predlagamo tudi, da enak postopek naredi za razvoj temeljnih kompetenc – strokovni aktivni naj opredelijo, **katere kompetence je mogoče razvijati pri posameznih programih in kako**. Na ta način (ali kateri drugi po njeni presoji) bo organizacija prav gotovo spodbudila razmišljanje in ravnanje, da razvoj določene kompetence ni mogoč samo pri določenih temah oziroma vsebinah (na primer digitalna pismenost zgolj pri programih računalništva). V shemo naj doda tudi pregled, **v katerih programih bo ugotavljala osebni razvoj pri posameznikih**. Če bodo take **smernice zapisane**, potem bodo bolj obvezujoče za delo sodelavcev, hkrati pa bo to tudi podlaga za ugotavljanje, kaj se pri izvedbah v resnici dogaja, pa tudi za merjenje doseganja posameznih kompetenc. Prav tako predlagamo, da v teh smernicah opredeli, kako bo spremljala njihovo uresničevanje in kako pogosto.

V **prilogi 3** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri opredeljevanju in spremljanju rezultatov izobraževalne dejavnosti **v zvezi z dosežki v znanju in osebni razvoju**.

## Zadovoljstvo udeležencev in partnerjev





**Preglednica 4:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju ZADOVOLJSTVO UDELEŽENCEV IN PARTNERJEV

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
ZADOVOLJSTVO UDELEŽENCEV IN PARTNERJEV	Zadovoljstvo udeležencev z izobraževanjem	Udeleženci so zadovoljni z izobraževanjem v organizaciji, ki izobražuje odrasle.	Organizacija, ki izobražuje odrasle, ima izoblikovan način ugotavljanja zadovoljstva udeležencev z izobraževanjem.
			Udeleženci so zadovoljni s prostori, v katerih poteka izobraževanje ali podporne dejavnosti.
			Udeleženci so zadovoljni z učno podporo in drugimi oblikami podpore pri izobraževanju.
			Udeleženci so zadovoljni z učitelji.
			Udeleženci so zadovoljni s strokovnim osebjem.
			Udeleženci so zadovoljni z administrativno-tehničnim osebjem.
			Udeleženci so zadovoljni z načini informiranja o poteku izobraževanja in podpornih dejavnosti.
			Udeleženci so zadovoljni z znanjem, ki so ga pridobili v izobraževanju, in z uporabnostjo tega znanja.
	Zadovoljstvo partnerjev s sodelovanjem z organizacijo, ki izobražuje odrasle	Partnerji so zadovoljni s sodelovanjem z organizacijo, ki izobražuje odrasle.	Organizacija, ki izobražuje odrasle, ima izoblikovan način presojanja zadovoljstva partnerjev pri skupnem sodelovanju.
			Partnerji so zadovoljni z možnostmi sodelovanja pri razvoju novih izobraževalnih programov.
			Partnerji so zadovoljni z možnostmi sodelovanja pri izpeljavi izobraževanja.
			Partnerji so zadovoljni z možnostmi sodelovanja pri presojanju kakovosti izobraževalne dejavnosti in dajanju predlogov za spremembe in razvoj.
			Partnerji so zadovoljni z načini informiranja o dejavnosti organizacije, ki izobražuje odrasle.
			Partnerji so zadovoljni z načini dozdejšnjega skupnega dela z organizacijo, ki izobražuje odrasle.
			Partnerji so zadovoljni z načini, kako organizacija, ki izobražuje odrasle, v svojo dejavnost uvršča njihove razvojne prioritete.






Preglednica nas usmerja v razmišljanje, da je tudi zadovoljstvo udeležencev eden izmed vidikov rezultatov, ki jih dosegamo s svojo izobraževalno dejavnostjo. To vsekakor drži, čeprav v tem primeru ne gre za eksaktno kategorijo, pač pa kategorijo, ki ima močno emocionalno podstat, bistveno pa je odvisna od pričakovanj, ki jih ima posameznik v zvezi z izobraževanjem, pa naj gre za udeleženca izobraževanja ali za poslovnega partnerja. Zato samo merjenje zadovoljstva ne more prikazati celostnih podatkov o doseženih rezultatih, je pa eden izmed kazalnikov, ki nam omogoča njihovo presojanje, seveda ob ustreznem vrednotenju tako pridobljenih podatkov.<sup>19</sup>


## PRIPOROČILA

### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM REZULTATOV O ZADOVOLJSTVU UDELEŽENCEV IN PARTNERJEV

-  Izobraževalna organizacija **redno spremlja zadovoljstvo udeležencev** z izobraževanjem, in sicer **v formalnem in neformalnem izobraževanju**.
-  Redno spremljanje zadovoljstva udeležencev pomeni to, da ima **pisno** (na primer v Listini kakovosti) **opredeljeno, kdaj ugotavlja zadovoljstvo v različnih programih** (na primer v nekem programu na sredini programa, ob njegovem koncu, eno leto po koncu programa, v drugem drugače), **s kakšnimi metodami** to počne (pisni vprašalniki, osebni intervjuji, telefonske ankete, spletne ankete itn.), **kdo je odgovoren za izpeljavo ugotavljanja zadovoljstva, kdo skrbi za analizo** pridobljenih rezultatov in **do kdaj ter na katerih mestih se obravnavajo rezultati** (na primer strokovni aktivisti, kolegij direktorja, komisija/skupina za kakovost, andragoški zbor).
-  Priporočamo, da izobraževalna organizacija tudi takrat, **kadar** za ugotavljanje zadovoljstva udeležencev **uporablja različne instrumente, te vsaj deloma poenoti**, da so mogoče primerjave – seveda pa pri posameznih programih zato ne opusti posebnosti, ki jih vsebujejo instrumenti o merjenju zadovoljstva v posameznih programih.
-  Včasih je zgolj iz letnih analiz zadovoljstva udeležencev težko ugotavljati kakšne posebnosti, nove okoliščine, zato predlagamo, da **se vsaka tri leta** (ali več) opravijo **longitudinalne analize zbranih podatkov o zadovoljstvu udeležencev z izobraževanjem**. Tako bi bilo mogoče tudi **ugotavljati morebitna pozitivna ali negativna razvojna gibanja**, ki se jasneje pokažejo v daljših časovnih obdobjih.

<sup>19</sup> Možina, T. (2007): Merjenje zadovoljstva udeležencev v izobraževanju odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

-  Izobraževalna organizacija prav tako **redno spremlja zadovoljstvo partnerjev** z izobraževanjem, in sicer **v formalnem in neformalnem izobraževanju**.
-  Redno spremljanje zadovoljstva partnerjev predvideva, da najprej **premislimo, kdo so naši partnerji in si naredimo pregled teh**. Pri tem mislimo ne samo na partnerje, s katerimi imamo redne osebne stike, pač pa tudi na »tuhe« partnerje, s katerimi ne sodelujemo neposredno, osebno in redno, so pa tesno povezani z našo dejavnostjo: zaposlujejo naše udeležence ali pa jih usmerjajo v izobraževanje, so razvojni načrtovalci in odločevalci v okolju, v katerem delujemo, oblikujejo javno mnenje o različnih pojavih ipd. Ta pregled obnavljamo na nekaj let, še bolje je, če vsako leto.
-  Pregled nam pomaga pri premisleku, kateri partnerji **imajo v zvezi z našim izobraževanjem podobne interese** – zanje skupaj razmislimo, kako bi pridobili njihovo mnenje o zadovoljstvu z izobraževanjem, ki ga izpeljujemo. Najpreprostejša metoda je anketiranje, ki pa ima v takih primerih po navadi slabši odziv, hkrati pa so odgovori manj kakovostni. **Priporočamo metode, ki zagotavljajo osebne stike: intervju, fokusne skupine ipd.**
-  Pridobivanja **mnenj partnerjev ne opravljamo tako pogosto** kot ugotavljanje zadovoljstva udeležencev izobraževanja, čeprav je to seveda tudi mogoče, le vprašanje je, ali je učinkovito. **Priporočamo, da navezujete take stike s partnerji na tri ali štiri leta.** Tak časovni interval zagotavlja, da ostanemo s partnerji v zvezi s pridobivanjem njihovega mnenja v stiku, da tega ne čutijo kot preveč obremenjujočo dejavnost in lahko nekoliko celostneje ocenijo svoje zadovoljstvo. Hkrati imamo sami čas, da njihove odgovore analiziramo, interpretiramo in v svoje ravnanje uvajamo spremembe, če se pokaže potreba po tem.
-  Tudi za spremljanje zadovoljstva partnerjev predlagamo, da **pisno** (na primer v Listini kakovosti) **opredelite, kdaj se ugotavlja zadovoljstvo partnerjev in o čem** (na primer zadovoljstvo z znanjem, s praktično usposobljenostjo, s sodelovanjem pri izpeljavi izobraževanja, z zadovoljevanjem izobraževalnih potreb itn.), **s kakšnimi metodami** se to počne (pisni vprašalniki, osebni intervjuji, internetne ankete, fokusne skupine, pogovori, evalvacijski obiski itn.), **kdo skrbi za izpeljavo, kdo skrbi za analizo** pridobljenih rezultatov in **do kdaj ter na katerih mestih se obravnavajo rezultati** (na primer strokovni aktivni, kolegij direktorja, komisija/skupina za kakovost, andragoški zbor itn.).

 Zlasti kar zadeva ugotavljanje zadovoljstva udeležencev, je postal že splošen standard, da vsaka izobraževalna organizacija tako ali drugače ugotavlja to zadovoljstvo. Pogosto pa je opaziti, da je instrumentarij za ugotavljanje zadovoljstva v isti organizaciji v vsakem programu drugačen. Te razlike večinoma niso vsebinsko utemeljene, pač pa izraz sestavljalcev in časa nastanka. To onemogoča primerjave, raven kakovosti instrumentarija se razlikuje ipd. Predlagamo, da izobraževalna organizacija **pripravi pregled, katere elemente zadovoljstva udeležencev in partnerjev spremlja po posameznih programih**, nato pa na tej podlagi določi, koliko bo **instrumentarij poenotila, kje pa so potrebne vsebinske razlike**. Ob tem naj opravi še naslednji korak, in sicer presojo o tem, kako spremlja zadovoljstvo posameznih interesnih skupin, kako pogosto se to dogaja, kdo v organizaciji skrbi za to, ali se na podlagi zbranih mnenj pripravljajo kakšna poročila (ali vsaj osnovne analize) in kdo obravnava ta poročila, analize. To naj bo izhodišče komisiji/skupini za kakovost in vodstvu organizacije za načrtovanje razvoja kakovosti pri spremljanju zadovoljstva udeležencev in partnerjev.

V **prilogi 4** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri razvoju spremljanja **zadovoljstva udeležencev in partnerjev**.

## REZULTATI PROJEKTOV

Že v uvodu smo povedali, da se bomo v tem besedilu ukvarjali tudi s projekti, povezanimi z izobraževanjem, saj številne izobraževalne organizacije za izobraževanje odraslih v zadnjih letih vse pogosteje izpeljujejo take projekte, v nekaterih postaja to celo prevladujoča dejavnost. Ukvarjali se bomo z domačimi ali mednarodnimi projekti, ki so namenjeni izobraževanju odraslih, njegovemu razvoju, ne pa tudi s projekti, ki so na primer namenjeni gradnji stavb ali vpeljavi računalniško podprtega poslovanja ipd. In ker se bomo v tem poglavju ukvarjali s projekti, je prav, da pojasnimo še to, kaj nam sploh pomeni pojem projekt. Po Velikem slovarju tujk je projekt *»sestavljen zaokrožen in celovit načrt za izvedbo česa, ki ga je treba izpolniti v določenem času ob usklajenem delovanju več ljudi ...«* (Veliki slovar tujk 2002, str. 930). Tako bomo za projekte pojmovali dejavnosti, ki imajo omejen čas izvajanja, določene cilje ali rezultate, poseben finančni načrt, izvajalec projekta je praviloma izbran na javnem razpisu; projekt praviloma izpeljuje skupina ljudi.

V izobraževanju odraslih organizacije pogosto izpeljujejo projekte, ki pa so v bistvu izobraževalne dejavnosti: v sklopu projekta se na primer razvije nov izobraževalni program, potem pa se vanj pritegne določeno število odraslih in se jih usposobi za neko dejavnost oziroma se izobražujejo za osebni razvoj. Za tisti del projektov, ki predstavljajo izobraževanje, ne vidimo potrebe, da bi posebej in drugače opredeljevali rezultate, kot smo jih že v prejšnjem poglavju, ko smo pisali o rezultatih izobraževanja oziroma rezultatih izobraževalnih dejavnosti.

V tem poglavju se bomo ukvarjali s tistimi rezultati, ki jih ne moremo meriti kot rezultate izobraževanja in so posebni za projekte. V tem poglavju bomo opredelili nekaj splošnih rezultatov projektne delo. V mislih imamo rezultate, ki jih lahko ugotavljamo pri različnih projektih, ne glede na njihovo vsebino ali predmet, s katerim se ukvarjajo. Tako kot doslej bomo tudi tokrat rezultate projektov najprej opredelili po nekih skupnih značilnostih in jih uvrstili v podpodročja:

- doseganje pričakovanih rezultatov projekta,
- zadovoljstvo uporabnikov, partnerjev in financerja/-ev z rezultati projekta.

## Doseganje pričakovanih rezultatov projekta

**Preglednica 5:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju DOSEGANJE PRIČAKOVANIH REZULTATOV PROJEKTA

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA	
DOSEGANJE PRIČAKOVANIH REZULTATOV PROJEKTA	Vloga organizacije pri projektu	Organizacija za izobraževanje odraslih je kot članica projektnega tima opravila vsa opravila in naloge, za katere je bila odgovorna, in kot članica projektnega tima prispevala, da so doseženi rezultati na ravni celotnega projekta.	Organizacija za izobraževanje odraslih je pravočasno izpeljala vse naloge, za katere je bila odgovorna pri projektu, in v skladu s projektnim načrtom.	
			Organizacija za izobraževanje odraslih je vsebinsko primerno izpeljala vse naloge, za katere je bila odgovorna pri projektu, in v skladu s projektnim načrtom.	
			Organizacija za izobraževanje odraslih je kot del projektnega tima prispevala, da so bili pravočasno doseženi rezultati projekta v skladu s projektnim načrtom.	
			Organizacija za izobraževanje odraslih je kot del projektnega tima prispevala, da so bili vsebinsko primerno doseženi rezultati projekta v skladu s projektnim načrtom.	
	Doseženi rezultati	V projektu so skladno s projektnim načrtom doseženi vsi načrtovani rezultati.		V projekt je bilo vključeno načrtovano število udeležencev usposabljanja.* <sup>20 21</sup>
				V projektu je bilo usposobljeno načrtovano število udeležencev.*
				V projektu je bilo vključeno načrtovano število strokovnih delavcev.*
				V projektu je bilo usposobljeno načrtovano število strokovnih delavcev.*
				V projektu je bilo razvito načrtovano število izobraževalnih programov.*
				V projektu je bilo doseženo, da je bilo v lastno izobraževalno ponudbo vpeljana načrtovano število novih izobraževalnih programov.*
			V projektu je bilo doseženo, da je bilo v ponudbo drugih izobraževalnih organizacij vpeljana načrtovano število novih izobraževalnih programov.*	

**20** Merila so označena z zvezdico, ker je to, ali lahko neko merilo uporabimo pri presoji rezultatov projekta, odvisno od tega, kaj od naštetega je predvideval projektni načrt. Zato bo presojevalec izbral le merila, ki ustrezajo konkretnemu projektu.

**21** Merila o številu vključitev udeležencev v projekt in o številu usposobljenih navajamo zaradi celostnosti pregleda možnih rezultatov projekta, sicer pa tako, kot smo navedli v uvodu k temu poglavju, predlagamo, da se za presojo rezultatov izobraževanja upoštevajo merila, opredeljena v poglavju o rezultatih izobraževanja.

Nadaljevanje preglednice:

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
DOSEGANJE PRIČAKOVANIH REZULTATOV PROJEKTA	Doseženi rezultati	V projektu so skladno s projektnim načrtom doseženi vsi načrtovani rezultati.	V projektu so bile razvite načrtovane nove metode izobraževanja odraslih.*
			V projektu so bile v skladu z načrtom v prakso vpeljane nove metode izobraževanja odraslih.*
			V projektu so bili razviti načrtovani novi pristopi/modeli v izobraževanju odraslih.*
			V projektu so bili v skladu z načrtom v prakso vpeljani novi pristopi/modeli v izobraževanju odraslih.*
			V projektu je bilo razvito načrtovano število novih učnih gradiv (učbenikov, priročnikov).*
			V projektu je bilo razvito načrtovano število novih elektronskih učnih gradiv in drugih učnih virov za izobraževanje odraslih.*
			V projektu je bilo razvito načrtovano število novih aplikacij IKT za izobraževanje odraslih.*





Preglednica vsebuje dva prijema: na eni strani nas usmerja na razmišljanje o kakovosti organizacije kot dela projektnega tima ne glede na to, ali je organizacija projektna nosilka ali le članica tima. Zanima nas, kako kakovostno organizacija deluje v timu – ali pravočasno in vsebinsko primerno opravlja svojo vlogo. Pri tem bo ocenjevanje »pravočasnosti« lahko bolj objektivno merljivo, saj imajo po navadi vsi projekti dokaj natančne časovne mejnike. Malo drugače je pri merilu v zvezi z vsebinsko primernostjo – tu bo merjenje bolj kvalitativno, organizacija bo upoštevala mnenja projektnih partnerjev, to, ali so njeni izdelki, predlogi ipd. sprejeti v partnerskem timu, predloženi kot končni rezultat projekta ipd.


Drugi prijem pa nas usmerja v razmišljanje o rezultatih projekta. Tu moramo razlikovati med tem, kaj je doseženo na ravni celotnega projekta, in tem, katere rezultate naj bi pri projektu dosegla organizacija. Razliko vidimo lahko tudi v tem, ali je organizacija nosilka projekta ali le članica projektnega tima. Bodimo konkretni: če je organizacija nosilka projekta in sta bili v projektu načrtovani dve vrsti novega učnega gradiva, od tega naj bi enega razvila ta organizacija, drugega pa druga, razvito pa je bilo samo eno gradivo, ki ga je razvila ta organizacija, kako bomo ocenjevali kakovost rezultatov? Ne glede na to, da druga partnerica ni izpolnila svoje naloge, je organizacija kot nosilka projekta odgovorna za to, da rezultati niso doseženi; kakovost njenega delovanja pri projektu ni dobra. To drži, morebiti nekoliko manj, tudi tedaj, ko je organizacija le partnerica pri projektu – četudi je sama opravila vse, kar ji je bilo zaupano in ni nosilka projekta, nosi del odgovornosti, če projekt ni bil uspešen.




Za kakšen prijem se bo organizacija odločila pri presojanju svoje kakovosti, je torej stvar njene odločitve, mi pa opozarjamo na večdimenzionalnost presojanja rezultatov projekta.

## PRIPOROČILA ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM PRIČAKOVANIH REZULTATOV PROJEKTOV

-  Priporočamo, da izobraževalna organizacija kot članica projektnega tima že na začetku projekta opredeli, **katera merila bo uporabljala pri presojanju kakovosti svojih rezultatov**, seveda z upoštevanjem tega, katera merila za merjenje kakovosti so opredeljena v projektu. Merila kakovosti, opredeljena v projektu, so po navadi usmerjena na presojanje rezultatov projekta, ne merijo pa kakovosti projektnega tima. **Če želite okrepiti svojo kakovost v izpeljevanju projektov**, vam svetujemo, da **presojate tudi svojo vlogo v projektne timu** ne glede na to, ali ste nosilec projekta ali projektni član. Tako pridobljeni rezultati vas bodo v prihodnje usmerjali v razmišljanje o kakovosti načrtovanja projektov, kakovosti organizacije in usposobljenosti vašega projektnega tima ipd.
-  Pri presojanju pravočasnosti doseganja rezultatov verjetno ne boste imeli težav, ker imajo praviloma vsi projekti svoj časovni načrt, in ta vam bo v pomoč, ko boste ocenjevali, ali ste naloge izpeljali pravočasno ali ne. **Priporočamo vam, da si ob začetku projekta pripravite še svoj, podrobnejši časovni načrt**, s katerim boste opredelili časovne roke za vsa opravila, posamezne dele nalog, ki jih morate opraviti. To vam bo pomagalo tudi natančneje presojati, ali ste sposobni kakovostno opravljati delo v okviru projekta oziroma dosežati rezultate v načrtovanem času.
-  Pri presojanju vsebinske kakovosti svojih rezultatov najpogosteje ne boste imeli objektivnih meril, pač pa **uporabite posredne kvalitativne ocene**. Pri tem mislimo na to, ali so bili rezultati, za katere ste bili odgovorni, sprejeti pri projektne partnerjih z navdušenjem ali zadržki, ali ste morali prvotno različico nekega rezultata večkrat dopolnjevati, ali ste imeli težave pri njegovem vpeljevanju v prakso ipd. V projektne timu se lahko tudi dogovorite, da boste izpeljali (lahko tudi anonimno) ocenjevanje rezultatov dela drug drugega.
-  Kot je razvidno iz meril, pa **kakovosti lastnega dela** v projektu **ni mogoče meriti zgolj z rezultati** (časovnimi ali vsebinskimi), **ki ste jih dosegli vi sami, pač pa, če so bili ali niso bili rezultati doseženi na ravni celotnega projekta**. Ste namreč del projektnega tima in nosite svoj delež zaslug ali odgovornosti za dosežene rezultate.

 Če ste **nosilec projekta**, je **vaša odgovornost za skupne rezultate še toliko večja**. Pri presojanju kakovosti doseženih rezultatov vseh partnerjev in projekta v celoti svojo vlogo ocenjujete z naslednjih vidikov:

- Ali ste delo pri projektu organizirali tako, da so vsi partnerji lahko opravili svoje naloge v skladu s svojimi zmožnostmi in pogoji, ki so jim na voljo?
- Ali so vsi partnerji imeli zadostne in pravočasne informacije za svoje delo?
- Ali ste nenehno motivirali partnerje za delo?
- Ali ste pohvalili partnerje, kadar so dosegli dobre (delne) rezultate?
- Ali ste partnerjem ponudili strokovno pomoč, če so jo potrebovali?
- Ali ste med potekom projekta partnerjem dali priložnost, da ocenijo vaše delo in da se pogovorite, če bi imeli predloge za drugačno organizacijo, delitev dela, sam potek projekta?
- Ste vse partnerje obravnavali enakopravno? Ipd.

 Če tudi niste **nosilec projekta**, pač pa le projektni partner, ste poleg odgovornosti za rezultate, za katere ste bili odgovorni, deloma odgovorni tudi **za skupne rezultate projekta**. Pri presojanju kakovosti doseženih rezultatov projekta v celoti ocenjujete svojo vlogo s tehle zornih kotov:

- Ali ste spoštovali časovne dogovore v projektu in tako omogočali drugim, da so pravočasno opravili svoje delo?
- Ali ste partnerjem podali informacije, pomembne za projekt, ki ste jih imeli?
- Ali ste v projektne timu delili znanje?
- Ali ste strokovno pomagali partnerjem, če ste zaznali, da imajo težave?
- Ali ste prevzeli del dela drugih partnerjev, če so imeli ti težave?
- Ali ste pokazali, da cenite dobre rezultate partnerjev?
- Ali ste med potekom projekta partnerjem in vodji projekta dali konstruktivne pripombe, če ste imeli predloge za drugačno organizacijo, delitev dela, sam potek projekta, in bili pri tem pozorni, da to ne bi negativno vplivalo na projektno skupino?
- Ste se do vseh partnerjev vedli enako? Ipd.

V **prilogi 5** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri spremljanju **pričakovanih rezultatov projektov**.

## Zadovoljstvo uporabnikov, partnerjev in financerja/-ev z rezultati projekta



**Preglednica 6:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju ZADOVOLJSTVO UPORABNIKOV, PARTNERJEV IN FINANCERJA/-EV Z REZULTATI PROJEKTA


PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
ZADOVOLJSTVO UPORABNIKOV, PARTNERJEV IN FINANCERJA/-EV	Zadovoljstvo uporabnikov rezultatov projekta	Tisti, ki so jim namenjeni rezultati projekta, so z njimi zadovoljni.	Organizacija za izobraževanje odraslih ima izoblikovan način ugotavljanja zadovoljstva uporabnikov z rezultati projekta.
			Uporabniki so zadovoljni z informiranostjo o rezultatih projekta.
			Uporabniki so zadovoljni z uporabnostjo rezultatov projekta.
	Zadovoljstvo financerja/-ev projekta	Financer/-ji so zadovoljni z rezultati projekta.	Organizacija za izobraževanje odraslih je po mnenju financerja/-ev porabila njej namenjena sredstva racionalno in v skladu s projektnim načrtom.
			Financer/-ji so zadovoljni z vsebinskimi rezultati projekta, za katere je bila odgovorna organizacija za izobraževanje odraslih.
			Financer/-ji so zadovoljni z vsebinskimi rezultati celotnega projekta.
	Zadovoljstvo partnerjev pri projektu	Projektne partnerji so zadovoljni s sodelovanjem organizacije za izobraževanje odraslih pri projektu.	Organizacija za izobraževanje odraslih ugotavlja, da so projektne partnerji zadovoljni z njenim sodelovanjem pri projektu.
			Projektne partnerji so zadovoljni z vsebinskim prispevkom organizacije za izobraževanje odraslih k projektu.
			Projektne partnerji so zadovoljni s pravočasnim opravljanjem dela organizacije za izobraževanje odraslih.
			Projektne partnerji so zadovoljni s komunikacijo in timskim sodelovanjem organizacije za izobraževanje odraslih.
			Projektne partnerji so zadovoljni s prispevkom organizacije za izobraževanje odraslih k širjenju socialno-kulturnih vezi med partnerji pri projektu.


Tako kot pri izobraževanju je tudi pri projektih eden izmed vidikov zadovoljstvo. Že pri izobraževanju smo opozorili na vlogo merjenja zadovoljstva pri presojanju kakovosti rezultatov. Tega ne moremo opazovati ločeno od drugih kazalnikov kakovosti, saj zgolj zadovoljstvo nekih subjektov še ne omogoča celostnega vpogleda v kakovost projekta. Zadovoljstvo je namreč subjektivna kategorija – odvisna je od pričakovanj subjekta, ki so lahko povsem neskladna s samo naravo projekta, odvisna je tudi od posledic, ki si jih subjekt obeta (ali se jih boji) zaradi svoje ocene o zadovoljstvu. Ne glede na to pa je zadovoljstvo vseh, ki so kakor koli povezani s projektom, pomemben kazalnik vloge organizacije v njem – pogosto je posledica drugih, temeljnih vsebinskih rezultatov, ki jih dosega organizacija pri projektu. Preglednica nas usmerja v tri subjekte: uporabnike rezultatov projekta, projektne partnerje in financerje projekta.

## PRIPOROČILA

### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM ZADOVOLJSTVA UPORABNIKOV, PARTNERJEV IN FINANCERJA/-EV Z REZULTATI PROJEKTA

-  *Izobraževalna organizacija skupaj s partnerji **spremlja zadovoljstvo uporabnikov rezultatov projekta**. Ali je tako spremljanje mogoče že med samim potekom projekta, je sicer odvisno od njegovih ciljev. Nekateri projekti že s projektnim načrtom predvidevajo tudi ugotavljanje zadovoljstva uporabnikov, na primer tistih, ki se udeležijo izobraževanja, sodelujejo na strokovni konferenci ipd. Četudi merjenje zadovoljstva ni predvideno, **predlagamo, da se s partnerji dogovorite, da boste zadovoljstvo uporabnikov ugotavljali** in tako dobili pomembne povratne informacije o kakovosti svojega dela.*
-  *Pri nekaterih projektih je cilj zgolj to, da se razvije neka novost, v praksi pa se bo uporabljala šele po koncu projekta. V takem primeru zadovoljstva ni mogoče meriti med potekom projekta. **Priporočamo pa, da merjenje zadovoljstva vseeno opravite, četudi so vse projektne dejavnosti že končane**. Verjetno vam ni vseeno, ali je tisto, kar ste pri projektu dosegli kot rezultat, zanimivo, uporabno, v podporo tistim, ki jim je namenjeno. **Priporočamo, da se o tem s projektnimi partnerji dogovorite že prej in si potem izmenjate informacije, kako so bili rezultati ocenjeni v okoljih različnih partnerjev**. Lahko **pripravite tudi skupen merski instrument**, na primer vodilo za vodene intervjuje z uporabniki, ankete ipd.*

 Pomemben vidik ocenjevanja rezultatov je tudi **zadovoljstvo financerjev z rezultati projekta**. Pogostejše je bolj posredno ocenjevanje rezultatov – ko financer odobri sredstva, ki so namenjena projektu, sklepamo, da je z rezultati zadovoljen. Želimo pa vas **spodbuditi, da bi s projektnimi partnerji prosili financerje za dejavnejše ocenjevanje rezultatov**, to je, da jih vi povprašate, kako so z rezultati zadovoljni, ali ustrezajo njihovim pričakovanjem. Žal se je na vseh ravneh financiranja projektov, od ožje lokalne skupnosti do evropske ravni, uveljavila praksa, da zanimajo financerje predvsem denarni rezultati in pravilnost ravnanja z denarjem, kar je sicer dobro, slabo pa je, da jih premalokrat zanima, kakšni pa so vsebinski rezultati projektov, kakšna je dodana vrednost vloženih sredstev. **Spodbujamo vas, da se v okviru projektov s projektnimi partnerji pogovorite, kako bi bilo mogoče financerje motivirati za presojanje rezultatov vloženega denarja, in ne zgolj ravnanja z denarjem**. To bi lahko imelo za vas tudi dolgoročnejši učinek – če bi se financer zavedal, da ste z vloženim denarjem dosegli zelo kakovostne vsebinske rezultate, bi lahko imeli v prihodnje konkurenčno prednost.

 Navsezadnje pa je dobro razmišljati tudi o **zadovoljstvu projektnih partnerjev z delom, ki ste ga vi opravili pri projektu**. Glede na to, da projekti trajajo kar nekaj časa in da so vas projektni partnerji lahko opazovali pri delu, predvsem pa pri rezultatih, ki ste jih dosegli, je za vas lahko zelo pomembna informacija, kako vas ocenjujejo; to je lahko neke vrste kolegialna presoja vašega dela pri projektu. Zato **dajte projektnim partnerjem priložnost, da vas ocenijo, ali boljše, da ocenijo delo, ki ste ga opravili v projektu**. Tako kot smo že navedli, se lahko o medsebojnem ocenjevanju dogovorite v projektnem timu, pa naj je to del projektnega načrta ali ne. Partnerji boste tako dobili pomembne informacije o svoji sposobnosti projektnega delovanja, kar vam bo prišlo prav pri oblikovanju novih projektov in njihovih timov in pri izpeljevanju takih projektov. Za vaš nadaljnji razvoj so pomembne informacije, kakšna je vaša sposobnost projektnega delovanja, kakšna je raven vaše komunikacije, koliko ste strokovno močni, ali ste dobro organizirani, ali znate podajati informacije, kako delujete v timu, kakšna vloga v projektnem delu vam najbolj ustreza ipd.

V **prilogi 6** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri merjenju **zadovoljstva uporabnikov, partnerjev in financerja/-ev projektov z rezultati projekta**.











## PRIPOROČILA ZA PRESOJANJE UČINKOV IZOBRAŽEVANJA, IZOBRAŽEVALNIH DEJAVNOSTI IN IZOBRAŽEVALNIH PROJEKTOV

### UČINKI IZOBRAŽEVANJA

S tem poglavjem prehajamo na področje učinkov, ki bi jih lahko opredelili kot dolgoročne, celostne rezultate izobraževanja – na individualne ter socialne, družbene učinke. Več o tem smo zapisali že v začetku priročnika, na tem mestu pa razmišljanje o tej razsežnosti kakovosti izobraževanja vpeljujemo z navedbo iz že večkrat omenjenega dela Kazalniki kakovosti izobraževanja odraslih: *»Pri opredelitvi učinkov izobraževanja se usmerjamo predvsem na t. i. posledice, ki jih imajo dosežki izobraževanja za posameznega udeleženca, organizacijo, ožje in širše okolje itn. Učinek je navadno pojav, ki nastane kot pričakovana, zaželeno posledica našega dela, prizadevanj. Vendar se učinki najpogosteje pokažejo šele po določenem časovnem obdobju, zato jih je treba meriti s časovnim zamikom. Poleg tega je učinke težko meriti, saj so to navadno kompleksni pojavi, ki jim težko pripišemo le en vzrok, saj so rezultat spleta okoliščin in različnih vplivov. Kljub temu je treba učinke spremljati in ugotavljati, ker so pomembna povratna informacija o tem, koliko organizacija za izobraževanje odraslih prispeva k razvoju posameznika ter lokalnega in nacionalnega okolja.«* (Možina idr. 2013, str. 375)

Tudi v tem primeru bomo uporabili opredelitve podpodročij, kazalnikov, standardov in meril, kakor jih za učinke opredeljuje navedeno delo (Možina idr. 2013, str. 309–331). Te bomo še bolj konkretizirali in oblikovali priporočila izobraževalnim organizacijam, kako je mogoče učinke spremljati, meriti in vrednotiti. To bomo naredili po podpodročjih, kakor jih za področje učinki opredeljuje omenjeno delo. To področje je razdeljeno na naslednja podpodročja:

- udeležba v vseživljenjskem učenju,
- krepitev položaja odraslih na trgu dela,
- krepitev socialnih vezi in dejavno sodelovanje v skupnosti.

## Udeležba v vseživljenjskem učenju

**Preglednica 7:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju UDELEŽBA V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
UDELEŽBA V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU	Udeležba v nadaljnem formalnem izobraževanju	Organizacija za izobraževanje odraslih sistematično spremlja udeležbo odraslih v nadaljnem formalnem izobraževanju.	Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko odraslih, ki so v tej organizaciji uspešno dokončali formalno izobraževanje, se je udeležilo nadaljnega formalnega izobraževanja.
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko odraslih, ki so v tej organizaciji uspešno dokončali neformalno izobraževanje, se je udeležilo formalnega izobraževanja.
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, v kakšne vrste nadaljnega formalnega izobraževanja so se vpisali odrasli, ki so v tej organizaciji že uspešno dokončali formalno ali neformalno izobraževanje.
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, katere ciljne skupine se udeležujejo nadaljnega formalnega izobraževanja.
			Organizacija za izobraževanje odraslih ugotavlja in analizira vzroke, ki so vodili odrasle pri odločitvah, da se udeležijo nadaljnega formalnega izobraževanja ali da se ga ne udeležijo.
	Udeležba v neformalnem izobraževanju	Organizacija za izobraževanje odraslih sistematično spremlja udeležbo odraslih v neformalnem izobraževanju.	Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko odraslih, ki so v tej organizaciji uspešno dokončali neformalno izobraževanje, se je znova udeležilo neformalnega izobraževanja.
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko odraslih, ki so v tej organizaciji uspešno dokončali formalno izobraževanje, se je udeležilo neformalnega izobraževanja.
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, kakšne vrste neformalnega izobraževanja so se udeležili odrasli, ki so v tej organizaciji že uspešno dokončali neformalno ali formalno izobraževanje.
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, katere ciljne skupine se udeležujejo neformalnega izobraževanja.





Nadaljevanje preglednice:

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
UDELEŽBA V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU	Udeležba v neformalnem izobraževanju	Organizacija za izobraževanje odraslih sistematično spremlja udeležbo odraslih v neformalnem izobraževanju.	Organizacija za izobraževanje odraslih ugotavlja in analizira vzroke, ki so vodili odrasle pri odločitvah, da se potem, ko so uspešno dokončali neformalno izobraževanje, znova udeležujejo neformalnega izobraževanja ali pa tega ne delajo več.
			Organizacija za izobraževanje odraslih ugotavlja in analizira vzroke, ki so vodili odrasle pri odločitvah, da se potem, ko so uspešno dokončali formalno izobraževanje, udeležujejo neformalnega izobraževanja ali pa tega ne delajo.


Čeprav smo že zapisali, znova poudarjamo, da so učinki izobraževanja odvisni od mnogih dejavnikov in le del jih lahko pripišemo izobraževanju samemu. To velja tudi za nadaljnjo udeležbo v izobraževanju – posameznik se bo za to odločil, če se mu bo zdelo, da ga to zanima, če meni, da mu bo to prineslo koristi, če ima zato čas in denar ipd. Slabo pa bi bilo, če bi izobraževalna organizacija razmišljala, da sama nima prav nobenega vpliva na udeležbo svojih udeležencev v nadaljnjem vseživljenjskem izobraževanju. Pa še kako vpliva, in to je tudi eno izmed pomembnih poslanstev izobraževalnih organizacij: pri posameznikih vzbuditi vedoželjnost, motivacijo za učenje, zaupanje v to, da si z več znanja lahko pomagamo pri osebni razvoju in socialni varnosti ipd. Kakovostna izobraževalna organizacija zato spremlja, kako ravnajo njeni nekdanji udeleženci tudi takrat, ko zapustijo njene izobraževalne programe.


## PRIPOROČILA

### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM UČINKOV NA UDELEŽBO V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU


-  Izobraževalna organizacija v rednih časovnih intervalih **spremlja, ali se tisti udeleženci, ki so se izobraževali pri njej, še izobražujejo v drugih programih pri njej ali pri drugih izvajalcih izobraževanja odraslih.** Praksa kaže, da izobraževalne organizacije bolj ali manj sistematično spremljajo, če se posameznik odloči za nadaljnje izobraževanje pri njih, redkeje pa spremljajo posameznika, če se odloči za izobraževanje v drugi organizaciji. S temi priporočili želimo spodbuditi izobraževalne organizacije, da si **postavijo sistem spremljanja nadaljnega izobraževanja udeležencev**, ki so se izobraževali pri njih, **ne glede na to, ali se nadaljnje izobražujejo pri njih ali drugje.**
-  Zato da bi to lahko počela, že med izobraževanjem **uredi evidence z naslovi svojih udeležencev** (poštne, elektronske, mobilne ipd.) in si od njih **pridobi soglasje**, da jih bo lahko tudi po koncu izobraževanja občasno povprašala, ali nadaljujejo izobraževanje po kakšnem programu, kakšni so bili motivi za to ipd. Zaradi morebitnih analiz po različnih demografskih kazalnikih naj evidence vsebujejo tudi temeljne demografske podatke: spol, starost, že pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, dokončano izobraževanje, delovni status med izobraževanjem (zaposlen, nezaposlen, dijak/študent, upokojenec itn.).
-  Priporočamo, da se **za lažje spremljanje in sodelovanje z nekdanjimi udeleženci pripravijo v ta namen prilagojeni računalniški programi**, ki omogočajo, da poleg podatkov udeležencev spremljamo tudi njihovo odzivnost na ankete (ali druge metode zbiranja podatkov), njihove temeljne podatke o nadaljnji udeležbi v vseživljenjskem izobraževanju ipd.
-  Da bi bilo spremljanje udeležbe nekdanjih udeležencev v nadaljnjem vseživljenjskem izobraževanju sistematično, redno, izobraževalna organizacija v zvezi s tem opredeli »pravila«, ki jih lahko na primer zapiše v Listino kakovosti: **po kolikšnem času po koncu določenega programa se izpelje ugotavljanje, ali so udeleženci udeleženi v kakšnem izobraževanju** (na primer v nekem programu po enem letu, v drugem po treh letih), **kdaj natančno to poteka** (na primer novembra), **s kakšnimi metodami se to izvaja** (pisni vprašalniki, osebni intervjuji, telefonske ankete, internetne ankete, študije primerov itn., pri čemer je treba imeti v mislih, da bo pri kar precejšnjem deležu nekdanjih udeležencev motivacija za sodelovanje majhna), **kdo skrbi za pridobivanje podatkov od udeležencev določenega programa, kdo**


**skrbi za analizo** pridobljenih rezultatov in **do kdaj** ter **na katerih mestih se obravnavajo rezultati** (na primer strokovni aktivni, kolegij direktorja, komisija/skupina za kakovost, andragoški zbor).

 Priporočamo, da si izobraževalna organizacija pripravi **enega ali več tipskih vprašalnikov**, s katerimi opredeli vprašanja, ki jo zanimajo. Te tipske vprašalnike bo nato oseba (ali skupina ljudi), odgovorna za to, **prilagodila metodi**, ki jo bo uporabila, **ciljni skupini** in **izobraževalnemu programu**, ki so se ga posamezniki udeleževali.

 **Mogoča (okvirna) vprašanja**, ki zanimajo izobraževalno organizacijo v zvezi z udeležbo v nadaljnjem izobraževanju, so:

- Ali se posameznik, ki se je izobraževal v formalnem programu, zdaj udeležuje drugega formalnega programa?
- Ali se posameznik, ki se je izobraževal v formalnem programu, zdaj udeležuje neformalnega izobraževanja?
- Ali se posameznik, ki se je izobraževal v neformalnem izobraževanju, zdaj udeležuje kakšnega formalnega programa?
- Ali se posameznik, ki se je izobraževal v neformalnem izobraževanju, zdaj udeležuje katerega drugega neformalnega programa?
- Kateri so poglobitveni motivi/razlogi, da se posameznik še/znova izobražuje?
- Koliko je posamezniku pri odločitvi za nadaljnje izobraževanje pomagala izobraževalna organizacija?
- Ali je znanje, ki si ga je posameznik pridobil v izobraževalni organizaciji, zadostno/dovolj kakovostno za nadaljnje izobraževanje?
- Ali bi posameznik svojemu prijatelju, ki si želi udeležbe v izobraževanju, priporočil izobraževalno organizacijo in njene programe?

 **Pridobljene rezultate in posamezne »zgodbe« nekdanjih udeležencev** naj izobraževalna organizacija (ob pridobitvi dovoljenj za uporabo) **javno objavlja** in pri tem **realno prikazuje tudi svoj delež** pri tem.

 Če je le mogoče, naj izobraževalna organizacija **spremlja uspehe posameznikov** pri nadaljnjem izobraževanju in jim ob njih **osebno čestita (na primer ob diplomi)**.

V **prilogi 7** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri opredeljevanju učinkov izobraževalne dejavnosti **v zvezi z nadaljnjo udeležbo v vseživljenjskem učenju**.

## Krepitev položaja odraslih na trgu dela

**Preglednica 8:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju KREPITEV POLOŽAJA ODRASLIH NA TRGU DELA

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
KREPITEV POLOŽAJA ODRASLIH NA TRGU DELA	Povečane zaposlitvene možnosti <sup>22</sup>	Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja učinke svoje izobraževalne dejavnosti na trgu dela.	Organizacija za izobraževanje odraslih zbira in analizira podatke o tem, koliko so se njenim udeležencem po dokončanju izobraževanja povečale zaposlitvene možnosti.
			Organizacija za izobraževanje odraslih zbira in analizira podatke o tem, koliko njenih udeležencev je po dokončanju izobraževanja dobilo zaposlitev.
			Organizacija za izobraževanje odraslih zbira in analizira podatke o tem, kateri poklicni profili, za katere so se udeleženci usposobili, so na trgu dela bolj ali manj zaposljivi.
	Napredovanje na delovnem mestu <sup>23</sup>	Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko je uspešno dokončanje izobraževanja odraslim pripomoglo k napredovanju na delovnem mestu.	Organizacija za izobraževanje odraslih zbira in analizira podatke o tem, koliko udeležencev, ki so ob uspešnem dokončanju izobraževanja že imeli zaposlitev, je napredovalo na delovnem mestu.
			Organizacija za izobraževanje odraslih zbira in analizira podatke o tem, koliko udeležencev, ki so ob uspešnem dokončanju izobraževanja že imeli zaposlitev, je skladno s svojimi željami spremenilo delovno mesto.
			Organizacija za izobraževanje odraslih zbira in analizira podatke o tem, koliko udeležencev, ki so ob uspešnem dokončanju izobraževanja že imeli zaposlitev, prejema višji osebni dohodek kot prej.

<sup>22</sup> Kazalnik kakovosti je namenjen predvsem za tisto vrsto izobraževanja, v katerem se udeleženci izobražujejo za pridobitev višje ravni izobrazbe, poklicno izobrazbo ali poklicno znanje. Uporabimo ga lahko tudi pri presojanju kakovosti tistih vrst izobraževanja, ki udeležencem pomagajo krepiti temeljne zmožnosti, s katerimi bodo znali biti dejavnejši pri iskanju zaposlitve ali izboljševanju svojega položaja na trgu dela.

<sup>23</sup> Kazalnik kakovosti je namenjen predvsem za tiste vrste izobraževanja, v katerih se udeleženci izobražujejo za pridobitev višje ravni izobrazbe, poklicne izobrazbe, si pridobivajo poklicno znanje. Kazalnik lahko uporabljamo le pri ugotavljanju učinkov izobraževanja na že prej zaposlene udeležence izobraževanja.





Nadaljevanje preglednice:

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
KREPITEV POLOŽAJA ODRASLIH NA TRGU DELA	Napredovanje na delovnem mestu	Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko je uspešno dokončanje izobraževanja odraslim pripomoglo k napredovanju na delovnem mestu.	<p>Organizacija za izobraževanje odraslih zbira in analizira podatke o tem, kolikim udeležencem, ki so ob uspešnem dokončanju izobraževanja že imeli zaposlitev za določen čas, se je ta spremenila v zaposlitev za nedoločen čas.</p> <p>Organizacija za izobraževanje odraslih zbira in analizira podatke o tem, ali je uspešno dokončanje izobraževanja kako drugače učinkovalo na položaj in ugled posameznika v delovni organizaciji.</p>

Bežen pogled na kazalnike, še posebno pa na merila pri podpodročju krepitev položaja odraslih na trgu dela, nas navaja na misel, da merjenje teh učinkov za izobraževalno organizacijo ni smiselno, saj ne more neposredno vplivati na dogajanje na trgu dela. To sicer drži – usposablja lahko zelo kakovostno osebje v poklicih, ki so perspektivni, vendar zaradi ekonomskih in političnih razmer ni zaposlitev, podjetja propadajo ipd. A vendarle bi se potem lahko vprašali, kakšna pa je vloga izobraževanja – če zaposlitev ni, ali naj potem kar opustimo tudi izobraževanje? Verjetno ni treba posebej utemeljevati, da ni tako. Isto velja za vplive izobraževanja na zaposlitvene položaje posameznika, ki je sicer zaposlen. Ali bo napredoval, ali bo dobil delo, primerno novo pridobljeni izobrazbi, je odvisno od kadrovske politike podjetja, položaja podjetja na trgu, organiziranosti podjetja in še od številnih drugih dejavnikov, na katere izobraževalna organizacija ne more vplivati. Prav tako bi lahko pomislili, da lahko o vplivu na zaposlitev govorimo le pri formalnem izobraževanju, ne pa tudi neformalnem, in še to le poklicnem formalnem izobraževanju. To je res, res pa je tudi, da vsako novo znanje bogati posameznika, četudi ni prav neposredno povezano z njegovim poklicem; lahko pa pomembno določa sposobnost za suvereno, preudarno in učinkovito delo v tem poklicu. Skratka, čeprav ni mogoče zanikati, da izobraževalna organizacija ne more neposredno vplivati na krepitev položaja posameznika na trgu dela, pa prav tako ni mogoče zanikati, da izobraževanje še kako posega na trg dela, na kakovost znanja, ki ga imajo posamezniki, na učinkovitost nacionalne ekonomije, kulturni in socialni razvoj. To velja tudi za ožje lokalno okolje izobraževalne organizacije. Kakovostni izobraževalni organizaciji ni vseeno, kaj se dogaja z njenimi nekdanjimi udeleženci na trgu dela, zato spremlja njihove individualne poklicne »usode«, tudi zato, da ugotavlja razvojna gibanja, dolgoročne učinke ter s tem tudi dobi potrditev svojega dela oziroma spodbude/potrebe za drugačno ravnanje.


## PRIPOROČILA


### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM UČINKOV NA KREPITEV POLOŽAJA ODRASLIH NA TRGU DELA

-  Izobraževalna organizacija v rednih časovnih intervalih **spremlja, kakšen je položaj na trgu dela tistih udeležencev, ki so se izobraževali pri njej**. Praksa kaže, da spremljanje teh učinkov v izobraževalnih organizacijah, ki izobražujejo odrasle, ni prav pogosto, če pa že, organizacije po večini spremljajo tiste udeležence, ki so bili ob napotitvi brezposelni in jih je k njim napotil zavod za zaposlovanje (mogoče zato, ker je take udeležence nekoliko preprosteje spremljati). S priporočili želimo tako prakso spremeniti in pri izobraževalnih organizacijah vzbuditi zanimanje, kaj se dogaja na trgu dela z vsemi njihovimi prejšnjimi udeleženci izobraževanja, saj je to navsezadnje zanje med drugim zelo pomembna informacija, ko presojajo kakovost svoje izobraževalne ponudbe in kakovost svojega dela.
-  Zato da bi lahko to počela, organizacija že med izobraževanjem **uredi evidence z naslovi svojih udeležencev** (poštne, elektronske, mobilne ipd.) in si od njih **pridobi soglasje**, da jih bo lahko tudi po koncu izobraževanja občasno povprašala, ali so dobili zaposlitev v poklicu, za katerega so se izobraževali, kakšen je sploh njihov delovni status (so zaposleni ali ne), kaj se dogaja s tistimi, ki so bili zaposleni že prej, ipd. Zaradi morebitnih analiz po različnih demografskih kazalnikih naj evidence vsebujejo tudi osnovne demografske podatke: spol, starost, že pridobljeno stopnjo in vrsto izobrazbe, dokončano izobraževanje, delovni status med izobraževanjem (zaposlen, nezaposlen, dijak/študent, upokojenec itn.).
-  Priporočamo, da se **za lažje spremljanje in sodelovanje z nekdanjimi udeleženci pripravijo v ta namen prilagojeni računalniški programi**, ki lahko omogočajo, da poleg njihovih podatkov spremljamo tudi njihovo odzivnost na ankete (ali druge metode zbiranja podatkov), njihove osnovne podatke o položaju na trgu dela ipd.
-  Da bi bilo spremljanje udeležbe nekdanjih udeležencev na trgu dela sistematično, redno, izobraževalna organizacija v zvezi s tem opredeli »pravila«, ki jih lahko na primer zapiše v Listino kakovosti: **po kolikšnem času po koncu določenega programa se izpelje ugotavljanje, kakšen je položaj udeležencev na trgu dela** (na primer v nekem programu po enem letu, v drugem po treh letih), **kdaj natančno** to poteka (na primer novembra), **s kakšnimi metodami** se to izvaja (pisni vprašalniki, osebni intervjuji, telefonske ankete, internetne ankete, študije primerov itn., pri čemer je treba upoštevati, da bo pri kar precejšnjem deležu nekdanjih udeležencev



motivacija za sodelovanje majhna), **kdo je odgovoren za pridobivanje podatkov od udeležencev določenega programa, kdo je odgovoren za analizo** pridobljenih rezultatov in **do kdaj ter na katerih mestih se obravnavajo rezultati** (na primer strokovni aktivisti, kolegij direktorja, komisija/skupina za kakovost, andrugoški zbor).

 Priporočamo, da si izobraževalna organizacija pripravi **enega ali več tipskih vprašalnikov**, s katerimi opredeli vprašanja, ki jo zanimajo. Te tipske vprašalnike bo nato odgovorna oseba (ali skupina ljudi) **prilagodila metodi**, ki jo bo uporabila, **ciljni skupini in izobraževalnemu programu**, ki so se ga posamezniki udeleževali.

 **Možna (okvirna) vprašanja**, ki zanimajo izobraževalno organizacijo v zvezi s položajem nekdanjih udeležencev na trgu dela, so:

- Ali je posameznik, ki se je pri njej izobraževal v formalnem programu in bil brezposeln, zdaj zaposlen ali ne?
- Ali posameznik, ki se je pri njej izobraževal v formalnem programu in bil zaposlen, zdaj dela na istem delovnem mestu, je napredoval, nazadoval, horizontalno spremenil delovni položaj, postal brezposeln?
- Ali je posameznik, ki se je pri njej izobraževal v neformalnem izobraževanju in bil brezposeln, opazil kakršen koli napredek/vpliv izobraževanja na svoj položaj na trgu dela?
- Ali se posameznik, ki se je pri njej izobraževal v neformalnem izobraževanju in bil zaposlen, opazil kakršen koli napredek/vpliv izobraževanja na svoj delovni položaj?
- Kako iz sedanjega položaja na trgu dela posameznik ocenjuje svojo odločitev za izobraževanje?
- Ali je znanje, ki si ga je posameznik pridobil v izobraževalni organizaciji, zadostno/dovolj kakovostno za izboljšanje njegovega položaja na trgu dela?
- Ali bi posameznik svojem prijatelju, ki si želi izboljšati svoj položaj na trgu dela, priporočil izobraževalno organizacijo in njene programe?

V **prilogi 8** je zgled preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri opredeljevanju in spremljanju učinkov izobraževalne dejavnosti **v zvezi s krepitvijo položaja odraslih na trgu dela**.

# Krepitev socialnih vezi in dejavno sodelovanje v skupnosti

**Preglednica 9:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju KREPITEV SOCIALNIH VEZI IN DEJAVNO SODELOVANJE V SKUPNOSTI




PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
KREPITEV SOCIALNIH VEZI IN DEJAVNO SODELOVANJE V SKUPNOSTI	Krepitev socialnih vezi <sup>24</sup>	Organizacija za izobraževanje odraslih sistematično spremlja, koliko je izobraževanje okrepilo socialne vezi odraslih v družbi.	Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko je udeležba v izobraževanju odraslim okrepila njihove socialne vezi v ožjem življenjskem okolju (družina, prijatelji, sorodniki idr.).
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko je udeležba v izobraževanju odraslim okrepila socialne vezi – sklepanje novih poznanstev ali povezovanje zaradi interesov in zanimanj, ki so jih odkrili ali okrepili zaradi izobraževanja.
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko je udeležba v izobraževanju odraslim okrepila njihove socialne vezi v delovnem okolju.
	Dejavno delovanje v skupnosti	Organizacija za izobraževanje odraslih sistematično spremlja, koliko je izobraževanje prispevalo k dejavnemu delovanju odraslih v skupnosti.	Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko je izobraževanje prispevalo k temu, da odrasli dejavneje sodelujejo pri reševanju problematike v lokalnem okolju.
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko je izobraževanje prispevalo k temu, da odrasli dejavneje sodelujejo v različnih društvih in interesnih združenjih.
			Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko je izobraževanje prispevalo k temu, da odrasli dejavneje sodelujejo v organizaciji in pri izpeljavi različnih kulturnih in drugih dogodkov.
Organizacija za izobraževanje odraslih spremlja, koliko je izobraževanje prispevalo k temu, da se odrasli dejavneje pridružujejo različnim akcijam, katerih namen je vplivati na politične odločitve.			


<sup>24</sup> Kazalnik kakovosti se uporablja predvsem v tistih oblikah izobraževanja, ki v svojem namenu in ciljih vsebujejo tudi krepitev socialnih vezi odraslih – to se na primer kaže v večji udeležbi odraslih v različnih socialnih omrežjih. Tudi merila, po katerih presojava doseganje standarda kakovosti, uporabljamo smiselno, glede na cilje različnih oblik izobraževanja.


Eden izmed pomembnih učinkov izobraževanja je tudi opolnomočenje posameznika za socialno mreženje in dejavno delovanje v skupnosti, kar sta tudi dimenziji posameznikove celostne samouresničitve. To kažejo tudi kazalniki v prejšnji preglednici in njim pripadajoča merila. Nekateri izobraževalni programi imajo razvoj zmožnosti za socialno mreženje in/ali dejavno delovanje v skupnosti opredeljeno kot enega izmed pglavitnih izobraževalnih ciljev in te dimenzije med izobraževanjem prav posebej razvijajo, v drugih programih pa so to le bolj posredni učinki. Vsekakor pa v vseh primerih več znanja, razgledanost, sposobnost komunikacije, kultiviranost in drugi učinki izobraževanja prispevajo k razvoju opisanih dimenzij. Izobraževalno organizacijo ti učinki zanimajo s stališča vpliva na posameznika in s stališča vpliva na družbeno okolje.


## PRIPOROČILA

### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM UČINKOV NA KREPITEV SOCIALNIH VEZI IN NA DEJAVNO SODELOVANJE V SKUPNOSTI

-  Izobraževalna organizacija v različnih časovnih intervalih **spremlja, kako izobraževanje po njenih programih krepi socialne vezi posameznika in dejavno sodelovanje v skupnosti**. Pri tem **presodi**, za katere izobraževalne programe je to **smiselno in potrebno**. Načeloma bi bili ti podatki o učinkih zanimivi za vse izvedene programe, vendar je morebiti pridobivanje teh podatkov od nekdanjih udeležencev občutljivo. Zato priporočamo, da izobraževalna organizacija **pridobiva te podatke vsaj v programih, v katerih je bil krepitev socialnih vezi in/ali dejavno sodelovanje v skupnosti prav posebej poudarjen izobraževalni cilj**.
-  Zato da bi to lahko počela, že med izobraževanjem **uredi evidence z naslovi svojih udeležencev** (poštne, elektronske, mobilne ipd.) in si od njih **pridobi soglasje**, da jih bo lahko tudi po koncu izobraževanja občasno povprašala, kako se počutijo, kaj delajo, kako je z njihovo družbo, ali kaj delujejo v lokalni skupnosti ipd. Zaradi morebitnih analiz po različnih demografskih kazalnikih naj evidence vsebujejo tudi osnovne demografske podatke: spol, starost, že pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, dokončano izobraževanje, delovni status med izobraževanjem (zaposlen, nezaposlen, dijak/študent, upokojenec itn.).
-  Priporočamo, da se **za lažje spremljanje in sodelovanje z nekdanjimi udeleženci pripravijo v ta namen prilagojeni računalniški programi**, ki lahko omogočajo, da poleg njihovih podatkov spremljamo tudi njihovo odzivnost na ankete (ali druge metode zbiranja podatkov), njihove osnovne podatke iz pridobljenih odgovorov ipd.

 Da bi bilo spremljanje nekdanjih udeležencev sistematično, redno, izobraževalna organizacija v zvezi s tem opredeli »pravila«, ki jih lahko na primer zapiše v Listino kakovosti: **v katerih programih** poteka spremljanje teh učinkov, **po kolikšnem času po koncu določenega programa** se izpelje ugotavljanje, kako živijo udeleženci, koliko so družbeno dejavni (na primer v nekem programu po enem letu, v drugem po treh letih), **kdaj natančno** to poteka (na primer novembra), **s kakšnimi metodami** se to izvaja (pisni vprašalniki, osebni intervjuji, telefonske ankete, internetne ankete, študije primerov itn., pri čemer je treba metode izbirati zelo skrbno in prilagojeno podatkom, ki jih želimo pridobiti, torej občutljivejšim osebnim podatkom), **kdo je odgovoren za pridobitev podatkov od udeležencev določenega programa, kdo je odgovoren za analizo** pridobljenih rezultatov in **do kdaj ter na katerih mestih se obravnavajo rezultati** (na primer strokovni aktivni, kolegij direktorja, komisija/skupina za kakovost, andragoški zbor).

 Priporočamo, da izobraževalna organizacija pripravi **enega ali več tipskih vprašalnikov**, s katerimi opredeli vprašanja, ki jo zanimajo. Te tipske vprašalnike bo nato odgovorna oseba (ali skupina ljudi) **prilagodila metodi**, ki jo bo uporabila, **ciljni skupini** in **izobraževalnemu programu**, ki so se ga udeleževali posamezniki.

 **Možna (okvirna) vprašanja**, ki zanimajo izobraževalno organizacijo v zvezi s krepitvijo socialnih vezi posameznika in njegovim dejavnim sodelovanjem v skupnosti, so:

- Kakšen je učinek izobraževanja na posameznikov osebni razvoj (samozavest, zadovoljstvo s samim seboj, boljša komunikacija, zmanjšanje osamljenosti oziroma večja socialna povezanost itn.)?
- Ali je posameznik po dokončanem izobraževanju okrepil svoje socialne vezi v ožjem življenjskem okolju (družina, prijatelji, sorodniki idr.) in deloma to pripisuje tudi udeležbi v izobraževanju?
- Ali je posameznik po dokončanem izobraževanju okrepil svoje socialne vezi – sklepanje novih poznanstev ali povezovanje zaradi interesov in zanimanj, ki jih je odkril ali okrepil zaradi izobraževanja?
- Ali je posameznik po dokončanem izobraževanju okrepil svoje socialne vezi v delovnem okolju?
- Kakšen je učinek izobraževanja na posameznikove socialne spretnosti (zmanjšanje osamljenosti oziroma večja socialna povezanost, izboljšano družbeno delovanje, povečani in bolj kakovostni socialni stiki itn.)?
- Ali je posameznik po dokončanem izobraževanju dejavneje sodeloval pri reševanju problematike v lokalnem okolju?
- Ali je posameznik po dokončanem izobraževanju dejavneje sodeloval v različnih društvih in interesnih združenjih?

- *Ali je posameznik po dokončanem izobraževanju dejavneje sodeloval pri organizaciji in izpeljavi različnih kulturnih in drugih dogodkov?*
- *Ali se je posameznik po dokončanem izobraževanju dejavneje pridružil različnim akcijam, katerih namen je vplivati na politične odločitve?*
- *Ali je znanje, ki si ga je posameznik pridobil v izobraževalni organizaciji, zadostno/dovolj kakovostno za krepitev socialnih vezi in za dejavno sodelovanje v skupnosti?*
- *Ali bi posameznik svojemu prijatelju, ki si želi krepiti socialne vezi in dejavneje delovati v skupnosti, priporočil izobraževalno organizacijo in njene programe?*

V **prilogi 9** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri opredeljevanju in spremljanju učinkov izobraževalne dejavnosti kar zadeva **krepitev socialnih vezi in dejavno sodelovanje v skupnosti**.

## UČINKI PROJEKTOV

Tudi tedaj, ko govorimo o projektih, se kaže vprašati, kakšni so njihovi dolgoročni učinki. Zdi se, da prav na ta vidik pogosto pozabljamo. Zadovoljimo se z ocenjevanjem, kakšne rezultate je nek projekt dosegel, potem pa na ta projekt »pozabimo« in se lotimo novega. Če ob načrtovanju projekta nismo imeli v mislih le sredstev projekta, ki nam bodo za nekaj časa pomagala pri preživetju, in če naša razvojna usmerjenost ne seže zgolj do tega, da pripravimo enkratni dogodek, eno izvedbo nečesa, en izdelek ipd., nas bo prav gotovo zanimalo, ali smo in kaj smo s projektom dolgoročnejšega naredili za okolje, za stroko, tudi za našo organizacijo. Zanimalo nas bo, kakšni so dolgoročni učinki projektov; še več, vprašati se moramo, kakšni so medsebojni sinergijski učinki različnih, na videz nepovezanih projektov, ki jih izpeljujemo v zadnjih nekaj letih.

Tudi tokrat bomo izhajali iz opredelitve podpodročij, ki po našem mnenju kažejo na najpomembnejše učinke, kakršne lahko opazujemo pri vseh projektih:

- trajnostni učinek projekta,
- povečan strokovni ugled organizacije.

## Trajnostni učinek projekta





**Preglednica 10:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju TRAJNOSTNI UČINEK PROJEKTA

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
TRAJNOSTNI UČINEK PROJEKTA	Uporaba rezultatov projekta po njegovem koncu	Organizacija, ki izobražuje odrasle, tudi po koncu projekta uporablja rezultate projekta.	Organizacija, ki izobražuje odrasle, uporablja projektne rezultate tudi po koncu projekta tako, kakor so bili razviti pri projektu.
			Organizacija, ki izobražuje odrasle, razvija projektne rezultate tudi po koncu projekta na drugih področjih ali na drug način, kakor so bili razviti pri projektu.
			Organizacija, ki izobražuje odrasle, tudi po koncu projekta seznanja strokovno javnost in potencialne uporabnike z njegovimi rezultati in možnostmi njihove uporabe.
		Organizacija, ki izobražuje odrasle, rezultate projekta prenaša drugim, ki jih nato uporabljajo pri svojem delu.	Organizacija, ki izobražuje odrasle, rezultate projekta posreduje drugim organizacijam oz. uporabnikom, da bi jih le-ti lahko uporabljali pri svojem delu.
	Druge organizacije ali uporabniki uporabljajo rezultate projekta pri svojem delu.		
	Prenos znanja	Organizacija, ki izobražuje odrasle, skrbi za uporabo znanja, ki si ga je pridobila s sodelovanjem pri projektu.	Organizacija, ki izobražuje odrasle, prenaša znanje, ki si ga je pridobila pri projektu, na druga področja svojega dela.
Organizacija, ki izobražuje odrasle, prenaša znanje, ki si ga je pridobila pri projektu, drugim organizacijam in/ali posameznikom.			

Vsaka kakovostna organizacija si verjetno želi, da bi imelo delo, ki ga je opravila pri projektu, neki trajnostni učinek, da ne niza zgolj projekta za projektom, ne da bi bili ti izraz neke dolgoročnejshe poslovne politike organizacije. Preglednica nas tako spodbuja k razmisleku, kaj naj storimo z rezultati projekta po njegovem koncu: ali naj jih še uporabljamo v enaki obliki, kot so bili razviti pri projektu, ali naj jih še nadalje razvijamo in ali naj jih celo prenašamo drugim, jih usposobimo za njihovo uporabo ipd. Nedvomno smo si z delom pri projektu pridobili tudi neko novo znanje; zanima nas, ali in koliko smo pripravljeni ter sposobni to znanje prenašati tudi na druga področja našega dela in/ali ga prenašati drugim.

## PRIPOROČILA

### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM TRAJNOSTNIH UČINKOV PROJEKTA

-  Priporočamo, da že ob koncu projekta načrtujete, kako boste rezultate projekta uporabljali v prihodnje: **kolikokrat in kako jih boste uporabili v praksi v obliki, kakor so bili razviti** (na primer kolikokrat in kdaj boste izvedli neki nov izobraževalni program, ki ste ga razvili), **kako boste pridobljene rezultate in znanje uporabili še na drugih področjih** (razvili ste na primer e-učbenik za neko strokovno področje, metodo, ki ste jo pri tem uporabili, pa boste uporabili še za izdelavo e-učbenika na drugem strokovnem področju).
-  Morebiti sami po koncu projekta rezultatov projekta ne nameravate več uporabljati ali širiti. Lahko pa so ti rezultati zanimivi in uporabni za druge: organizacije, posameznike, lokalno skupnost ipd. Poskrbite, da **bodo z njimi seznanjeni** in da bodo **seznanjeni z možnostjo njihove uporabe**. **Poskrbite, da bodo drugi uporabniki rezultatov usposobljeni za uporabo rezultatov projekta; v ta namen organizirajte strokovni posvet, usposabljanje ipd.** Tako lahko ravnate tudi tedaj, ko sami sicer še nameravate uporabljati izsledke projekta, pa bi bilo dobrodošlo, da bi jih uporabljali in širili njihovo uporabo tudi preko drugih organizacij ali posameznikov.
-  Da bi bila diseminacija rezultatov projekta mogoča, priporočamo, da tudi **po koncu projekta seznanjate strokovno javnost in potencialne uporabnike z rezultati in možnostmi njihove uporabe**. To lahko naredite v strokovni literaturi in/ali časopisju, z neposrednim nagovarjanjem potencialnih uporabnikov, s predstavami rezultatov ipd. Te dejavnosti naj bodo premišljene in ciljno usmerjene, saj so zaključne konference, ki se uveljavljajo pri številnih projektih, bolj splošnoinformativne narave, manj pa primerne za to, da bi zares prišlo do prenosa rezultatov projekta.
-  **Občasno v primerni obliki organizirajte pogovor s sodelavci in tudi drugimi, s katerimi sodelujete, pogovorite se, kako je z rezultati projektov, ki ste jih izpelevali na primer v zadnjih petih letih: se še uporabljajo, kdo jih uporablja in kako, katere dejavnosti bi morebiti v zvezi z njihovo (vnovično) diseminacijo kazalo še postoriti ipd. Ocenite učinke, ki jih imajo ti rezultati na vašo organizacijo, lokalno skupnost, strokovno prakso, vaše uporabnike in partnerje.**

V **prilogi 10** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri opredeljevanju **trajnostnih učinkov projekta**.



## Povečan strokovni ugled organizacije

**Preglednica 11:** Kazalniki, standardi kakovosti in merila za posamezne kazalnike pri podpodročju POVEČAN STROKOVNI UGLED ORGANIZACIJE

PODPODROČJE	KAZALNIK	STANDARD KAKOVOSTI	MERILA
POVEČAN STROKOVNI UGLED ORGANIZACIJE	Večanje strokovnega ugleda	Sodelovanje organizacije v projektu in rezultati, ki jih je dosegla, povečujejo njen strokovni ugled.	Organizacija je za svoj prispevek pri projektu dobila priznanje.
			Organizacija je povabljena, da svoj prispevek pri projektu predstavi domačim in/ali tujim strokovnjakom.
			O prispevku organizacije pri projektu se piše v množičnih občilih in/ali strokovnem časopisju.
			Organizacija za izobraževanje odraslih je zaradi prispevka pri projektu povabljena k sodelovanju pri novih strokovnih nalogah/projektih.
	Novi partnerji	Organizacija si je s sodelovanjem pri projektu pridobila med projektnimi sodelavci nove partnerje, s katerimi sodeluje na drugih področjih.	Organizacija si je s sodelovanjem pri projektu pridobila med projektnimi sodelavci nove domače partnerje, s katerimi sodeluje na drugih področjih.
			Organizacija si je s sodelovanjem pri projektu pridobila med projektnimi sodelavci nove tuje partnerje, s katerimi sodeluje na drugih področjih.
	Nova formalna omrežja	Organizacija je s sodelovanjem pri projektu postala del novega formalnega omrežja, v katerem sodeluje na drugih področjih.	Organizacija je s sodelovanjem pri projektu postala del novega domačega formalnega omrežja, v katerem sodeluje na drugih področjih.
			Organizacija je s sodelovanjem pri projektu postala del novega mednarodnega formalnega omrežja, v katerem sodeluje na drugih področjih.





Eden izmed pomembnih učinkov kakovostnega dela pri različnih projektih je tudi strokovni ugled organizacije. Če je organizacija pri projektu opravila kakovostno delo in se izkazala kot dobra projektna partnerica, lahko za to dobi uradno priznanje ali pa posredno priznanje s tem, da jo drugi vabijo k sodelovanju, da njeno (strokovno) mnenje nekaj velja, da je spoznana kot dobra partnerica, dobra članica tima in je zato povabljena k novemu sodelovanju. Nekaj podobnega velja tudi za različna domača ali mednarodna omrežja – tudi v tem primeru je organizacija zaradi kakovostnega dela in doseženih

rezultatov lahko povabljeni, da postane del teh omrežij, s tem pa se ji odpirajo nove možnosti za strokovno delovanje in sodelovanje<sup>25</sup>.

## PRIPOROČILA





### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S SPREMLJANJEM

#### UČINKOV NA POVEČAN STROKOVNI UGLED ORGANIZACIJE

-  Izobraževalna organizacija naj v različnih časovnih intervalih **spremlja, kako njeno delo pri različnih projektih vpliva na njen strokovni ugled**. Pri tem lahko uporabljate merila, ki smo jih predstavili v prejšnji preglednici, lahko pa si opredeli še druga.
-  Priporočamo, da **se javljate na razpise za nagrade in priznanja**, ki jih različne organizacije razpisujejo za delo pri projektih. Tako boste **ob prijavi sami razmišljali, kaj je bilo pri vašem delu najbolj kakovostnega, ob rezultatih razpisov pa tudi, kako te rezultate vidijo drugi** – ali ste pridobili nagrado ali priznanje ali ne. Če boste med nagrajenci, boste imeli priložnost opazovati, za kakšno delo so nagrado ali priznanje pridobili drugi nagrajenci – tudi iz tega se boste lahko učili za svoj nadaljnji razvoj.
-  Če boste med **prejemniki nagrade ali priznanja**, to **na primerne načine sporočajte javnosti**, saj je vaša kakovost prepoznal nekdo iz okolja, torej lahko upravičeno to poveste tudi drugim. V kolektivu dajte primerno priznanje tistim, ki so prispevali k uspehu, in skupaj analizirajte, kaj je k njemu največ prispevalo, da bi lahko tako ravnali tudi v prihodnje.
-  **Občasno za nekaj preteklih let analizirajte, ali ste bili povabljeni, da s svojim prispevkom v zvezi z delom pri projektih sodelujete na predstavitvah domačim in/ali tujim strokovnjakom**. Ocenite, kakšen je trend teh povabil – so približno enaka, se povečujejo ali zmanjšujejo, saj je lahko to posredni kazalnik vašega strokovnega ugleda (posredni zato, ker na povabila vplivajo še drugi dejavniki, ki niso vedno povezani z vašo kakovostjo). Seveda pa tu lahko **zavzamete tudi dejavnejšo vlogo** – ko se pripravljajo domača ali tuja strokovna srečanja, se **sami odločite za sodelovanje** in se javljajte na povabila k sodelovanju, saj se marsikdaj zgodi, da organizatorji ne poznajo vašega dela in vas zato ne povabijo. Če imate izkušnje z delom pri projektih, če ste v njih dosegli dobre rezultate, bo vaša predstavitev prav

<sup>25</sup> Za ponazoritev, kaj imamo v mislih, navajamo primer organizacije, ki je pred leti sodelovala pri mednarodnem projektu za pilotno vpeljevanje kolegialne presoje. Njeni sodelavci so se za kolegialno presojanje dobro usposobili in nato zelo uspešno izpeljali kolegialno presojo na mednarodni ravni. Zato so bili pozneje povabljeni v mednarodno omrežje kolegialnih presojevalcev, ki se je organiziralo v formalnem združenju.

gotovo zanimiva tudi za druge. S sodelovanjem na takih srečanjih pa bo prav gotovo porasel tudi vaš strokovni ugled.

-  Nekaj podobnega velja tudi za **objave o vašem kakovostnem delu pri različnih projektih v množičnih občilih in/ali strokovnem časopisju**. Novinarji bodo o vašem delu verjetno poročali le ob kakšnem vidnejšem dogodku – ko boste v sklopu projekta gostili uglednega mednarodnega strokovnjaka, ko bo v nekem lokalnem okolju potekala neka velika projektna dejavnost, ko boste organizirali odmeven posvet, ko boste dobili državno nagrado ali priznanje za delo pri projektih ipd. Tudi tu **lahko zavzamete dejavno vlogo** – ko se vam zdi, da ste v sklopu projektov dosegli pomembne rezultate, povabite medse kakšnega novinarja ali pa sami pripravite prispevek s predstavitvijo teh rezultatov.
-  Predlagamo vam, da tudi v tem primeru **za nekaj preteklih let analizirate svoje pojavljanje v množičnih občilih in/ali strokovnem časopisju** v zvezi z delom pri projektih – ali se sploh pojavljate, o čem so zapisi, kakšni so trendi pojavljanja ipd.
-  Eden izmed kazalnikov vašega strokovnega ugleda je tudi to, ali vas drugi vabijo k sodelovanju pri novih projektih. Tudi v tem primeru vam predlagamo, da **občasno za nekaj preteklih let ocenite, ali sploh dobite povabila, kdo vas vabi, kakšne vrste sodelovanje je to ipd**. Preverite, ali vas vabijo samo partnerji iz že izpeljanih projektov oziroma partnerji, s katerimi sodelujete na drugih področjih, ali pa tudi tisti, ki jih še ne poznate in so za vašo kakovost izvedeli od drugih, iz množičnih občil, od udeležencev strokovnih srečanj ipd. Tako boste tudi lahko ocenjevali učinke svojega dela pri projektih. Če želite spremljati povabila, pa morate vzpostaviti spremljanje povabil, da boste imeli te podatke za nekaj preteklih let, tudi za takrat, ko povabilo dobite, pa se iz teh ali onih razlogov ne odločite za sodelovanje.
-  Spremljajte, ali ste zaradi sodelovanja pri projektih in uspešnega dela pri njih **postali del domačega ali tujega formalnega strokovnega omrežja**, kakšni so učinki tega sodelovanja, kako je taka vključitev vplivala na vaše delo, kakšne so možnosti širitve strokovnega sodelovanja.

V **prilogi 11** je primer preglednice, s katero si izobraževalna organizacija lahko pomaga pri spremljanju tega, kako delo pri projektih **povečuje strokovni ugled organizacije**.













## KAKO PRESOJAMO REZULTATE IN UČINKE

### **Kako, s katerimi metodami presojamo ter spremljamo rezultate in učinke izobraževalne dejavnosti in projektov**

V prejšnjem obsežnem poglavju smo opisali, kako naj izobraževalna organizacija sploh opredeli, kaj ji pomeni rezultat izobraževalne dejavnosti in/ali projektov, kateri so mogoči učinki, ki jih želi ugotavljati, spremljati, vrednotiti in kako naj nato usmerja svoje delovanje, da bi še izboljšala rezultate in učinke svojega dela. Zato da bi lahko to ugotavljala, smo že predstavili merila, s katerimi bo natančneje opredelila, kaj natanko bo spremljala. Potrebuje pa še razmislek o načinih ali metodah, s katerimi bo izpeljala to merjenje. Nekaj nasvetov, kako to izpeljati, bomo navedli v nadaljevanju, seveda pa ne bomo opisovali posameznih metod in dajali napotkov, kako jih izvajati, saj bi s tem postalo to besedilo preobsežno. O tem obstaja veliko strokovne literature, nekaj temeljnega vpogleda je mogoče dobiti tudi v delu *Mozaik kakovosti* (Možina in Klemenčič 2012), omenili pa smo že tudi delo *Merjenje zadovoljstva udeležencev v izobraževanju odraslih* (Možina 2007).





## PRIPOROČILA


### ORGANIZACIJAM V ZVEZI Z METODAMI, S KATERIMI LAHKO MERIJO, UGOTAVLJAJO REZULTATE IN UČINKE

-  Priporočamo izobraževalni organizaciji, da po tistem, ko bo natančno opredelila, katere rezultate in učinke bo spremljala pri posameznemu formalnemu ali neformalnemu izobraževalnemu programu ter pri posameznemu projektu, **za vsak rezultat ali učinek posebej opredeli, katera metoda ali več metod bi bilo primernih za uporabo** za pridobivanje podatkov/informacij (in jih tudi namerava uporabiti). Kako je mogoče po analitični poti opredeliti, katere metode uporabiti za merjenje rezultatov in učinkov, prikazujemo na primeru preglednic v prilogi 12. Nekaj podobnega velja tudi za projektno delo. Šele ko je narejena taka analitična faza po posameznih rezultatih in učinkih, je mogoče podatke združevati, da se na primer z enim anketiranjem zbira podatke o več rezultatih skupaj.
-  Ko tako analitično, rezultat za rezultatom in učinek za učinkom, razmislimo, katere metode so za ugotavljanje stanja najprimernejše, nato podatke združimo in ugotavljamo:
- katere metode bomo uporabili pri posameznih ciljnih skupinah; ali lahko pri isti ciljni skupini združimo ugotavljanje različnih rezultatov ali učinkov z isto metodo naenkrat, ali pa je vsebina tako različna, da bi bilo boljše, če bi metodo uporabili večkrat;
  - katerih metod je na primer preveč, na katere pa smo pozabili;
  - katere instrumente bomo potrebovali za izvedbo posameznih metod;
  - ali je dokumentacija, ki jo uporabljamo pri svojem delu, primerna, da bomo lahko iz nje povzemali podatke, ki smo jih navedli v preglednici;
  - kako zasnovati sistem spremljanja kvantitativnih podatkov (statistiko) v organizaciji, da bo v pomoč (tudi) pri ugotavljanju rezultatov in učinkov, ipd.
-  Pri izbiri metod priporočamo izobraževalni organizaciji, da **uporablja kvalitativne in kvantitativne metode**, če je smiselno, tudi **s kombinacijo pri istem rezultatu ali učinku**, saj ji bo tako omogočen bolj celosten vpogled v dosežek.
-  Pri izbiri metod je treba **dobro premisliti, katere metode so primerne za posamezen rezultat ali učinek**, da bomo dobili tisto, kar nas v resnici zanima. Zato moramo posamezne metode dobro poznati – če v izobraževalni organizaciji ni za to usposobljenega osebja, **priporočamo, da koga iz skupine/komisije za kakovost napotite na usposabljanje**. Priporočamo, da napotite na usposabljanje kakšnega sodelavca tudi tedaj, ko sicer dobro poznate nekaj metod, ne pa tistih, ki so morebiti manj pogoste in znane. Uporaba zgolj na primer anketiranja ima mnoge omejitve,



hkrati pa postane tako za sodelavce kot udeležence izobraževanja ali partnerje počasi dolgočasna, izvajamo jo rutinsko, ne da bi nas ob tem preveval kak ustvarjalni nemir. **Dobro se je preskusiti tudi s kakšnimi manj uporabljenimi metodami, morda bomo odkrili kaj, kar bo zelo primerno za merjenje tistega, kar nas zanima.**

-  Posebno bi radi priporočili, da **uporabljate podatke, ki so že na voljo**, in jih ne zbirate posebej. Take so na primer zbirke podatkov o splošni in poklicni maturi ter zaključnih izpitih – poleg osnovnih podatkov, ki so na voljo, je mogoče le z malo truda opraviti še marsikatero poglobljeno analizo, ki še dodatno osvetli osnovne podatke. Isto velja tudi za projekte – po navadi se že v samih projektih, če je taka njihova narava, zbirajo kvantitativni podatki, ki so del faznih ali končnih poročil. Teh podatkov seveda ne bomo zbirali znova.
-  Razmislite o tem, **kdaj je mogoče zbiranje različnih podatkov združiti**, da bi preprečili nepotrebno ponavljanje zbiranja in obdelovanja istih podatkov. Po zakonu ste na primer dolžni poročati državni statistiki o nekaj osnovnih rezultatih svoje dejavnosti – te podatke povzemite ali pa tisto, kar zbirate za državno statistiko, uporabite tudi za merjenje rezultatov za vaše interne potrebe. Podobno je tudi v primeru projektov – ti po navadi zahtevajo poročanje o nekaterih rezultatih (in manj o učinkih) – primerjajte zahteve teh projektov s tistimi rezultati in učinki projektov, ki bi jih sami radi merili in združite možne procese merjenja.
-  **Vzpostavite si notranji sistem zbiranja statističnih podatkov** o vaši dejavnosti tako, da boste imeli na enem mestu in zmeraj na voljo kvantitativne podatke. Če imate možnost, pripravite za to računalniški program, sicer opredelite druge načine enotnega zbiranja podatkov (obrazci, protokoli). Pomembno je tudi, da se v kolektivu dogovorite, **kako boste te podatke zbirali** (verjetno bo oseb več), natančno **do kdaj morajo biti** neki podatki **na voljo**, kakšne obrazce, postopke boste pri tem uporabljali, **kdo je odgovoren za pripravo zbirnikov podatkov, kdo je odgovoren za analizo** pridobljenih podatkov in **do kdaj ter na katerih mestih se obravnavajo rezultati** (na primer strokovni aktivni, kolegij direktorja, komisija/skupina za kakovost, andragoški zbor). Priporočamo, da je tak **sistem zbiranja in obdelave osnovnih kvantitativnih podatkov del vaše redne dejavnosti** in da se ne odločate, da boste to počeli le občasno ali delno.
-  Priporočamo vam, da **naredite vsaj petletni načrt merjenja rezultatov in učinkov**, pri čemer opredelite, katere metode uporabljate stalno (kaj stalno spremljate in kako), katere metode pa boste uporabili občasno. Tako boste lahko presodili, kako boste v nekem časovnem obdobju merili rezultate in učinke, katere metode boste uporabili, pravočasno se boste lahko pripravili za tedaj, ko boste uporabljali zahtevnejše metode. Nekaj primerov večletnega spremljanja rezultatov in učinkov tako za izobraževanje kot projekte lahko najdete v prilogah.




 Četudi nas raznolikost različnih metod in natančnost pojavov, ki jih s tem lahko opazujemo, včasih navduši za njihovo sočasno uporabo, pa vam svetujemo, **da bodite pri razmisleku o tem, katere metode boste uporabili, katere metode boste uporabili sočasno in kako pogosto boste uporabljali kakšno metodo, racionalni.** Razmislite o tem, koliko časa vam bo vzelo delo z neko metodo, koliko časa imate na voljo ob svojem siceršnjem delu, in se odločite za take metode in toliko metod merjenja, kot je z vašega zornega kota potrebno, da boste lahko dovolj zanesljivo ocenjevali rezultate in učinke svojega dela.

## Orodja/instrumenti za spremljanje rezultatov in učinkov


Omenili smo že, da izbrane metode narekujejo uporabo orodij/instrumentov, s katerimi bomo lahko spremljali določene rezultate ali učinke. Marsikatero orodje imate verjetno organizacije že pripravljeno, nekatere stvari pa je treba pripraviti, ko se odločite za uporabo nove metode nasploh ali nove metode z novo ciljno skupino ipd.


### PRIPOROČILA


#### ORGANIZACIJAM V ZVEZI Z ORODJI/INSTRUMENTI, KI JIH POTREBUJEJO PRI UPORABI RAZLIČNIH METOD ZA MERJENJE, UGOTAVLJANJE REZULTATOV IN UČINKOV

-  Izobraževalni organizaciji priporočamo, da vsaj **za pripravo enostavnih orodij/instrumentov za merjenje rezultatov in učinkov usposobi eno ali več oseb**. Čeprav se zdi, da je na primer priprava ankete o zadovoljstvu udeležencev preprosta zadeva, pa vsak tak instrument zahteva skrben premislek in strokovno znanje, da bi bili izsledki veljavni in uporabni. Če pa organizacija želi uporabljati zahtevnejše instrumente in tega znanja v organizaciji ni, ji priporočamo, da **se posvetuje z zunanjimi strokovnjaki**.
-  Priporočamo, da si **na spletu ogledate možnosti za pripravo orodij/instrumentov za merjenje določenih pojavov**. Takih možnosti je vse več, marsikatera je tudi zelo dobra, saj na primer omogoča tudi hitro temeljno obdelavo zbranih podatkov. Vendar priporočamo, da v izbiro takih možnosti pritegnete strokovnjake iz organizacije, ki se na to bolje spoznajo, saj so spletne različice mnogokrat zelo vsečne, a za primere, ki jih potrebujemo, niso vse najprimernejše.
-  Priporočamo, da organizacija na podlagi pregleda **petletnega** (ali dolgoročnega) **načrta merjenja rezultatov in učinkov** pripravi nabor orodij/instrumentov, da bodo na voljo, ko jih bo potrebovala. **Naredi naj neke vrste »zbirko« orodij in instrumentov**, ki jih uporablja. Tako bodo ta orodja nastala takrat, ko bomo imeli čas za razmislek, in ne tik pred izpeljavo nekega merjenja, ko je treba postoriti še veliko drugih opravil. Seveda pa toplo priporočamo, da **vsak instrument pred uporabo dobro pregledate in ga prilagodite za potrebe merjenja, ki se ga lotevate, ciljni skupini, ki bo sodelovala, metodi, ki jo boste uporabili, ipd**. Naj naštejemo nekaj primerov orodij, ki jih organizacija potrebuje za spremljanje rezultatov in učinkov:
  - anketni vprašalniki o zadovoljstvu udeležencev takoj po dokončanem izobraževanju, lahko tudi v različici za telefonsko ali spletno anketiranje;

- anketni vprašalniki o zadovoljstvu udeležencev nekaj časa (pol leta, leto, več let) po dokončanem izobraževanju, lahko tudi v različici za telefonsko ali spletno anketiranje;
- anketni vprašalniki o morebitni spremembi delovnega statusa udeležencev po dokončanem izobraževanju (po pol leta, po letu, po več letih), lahko tudi v različici za telefonsko ali spletno anketiranje;
- anketni vprašalniki o zadovoljstvu partnerjev/uporabnikov o izpeljanem izobraževanju;
- nabor vprašanj za fokusno skupino o zadovoljstvu uporabnikov z znanjem udeležencev;
- statistični obrazci za spremljanje demografskih podatkov o udeležencih, njihovih rezultatih, učinkih izobraževanja.

 Pri projektih vam predlagamo, da **se s partnerji**, če tega ne predvideva že projekt, **dogovorite, kako boste spremljali zadovoljstvo uporabnikov, financerjev in projektnih partnerjev z rezultati ter učinki projekta**, in v ta namen skupaj pripravite potrebne instrumente ali protokole.

 Priporočamo, da, če tega nimate že urejenega, **načrtujete, da boste v nekaj letih v organizaciji vpeljali računalniško podprt sistem spremljanja kvantitativnih podatkov o doseženih rezultatih in učinkih izobraževanja**, ki vam bo omogočal natančno spremljanje pojavov, hitro izdelavo različnih analiz za vse primere, ko se boste ukvarjali z merjenjem in vrednotenjem doseženih rezultatov in učinkov. Tak program vam **bo omogočal tudi longitudinalne primerjave**, ki so pri proučevanju rezultatov in učinkov še posebno dobrodošle. Tudi v tem primeru priporočamo, da organizacija na podlagi pregleda **petletnega** (ali dolgoročnega) **načrta merjenja rezultatov in učinkov** pripravi nabor kvantitativnih podatkov, ki jih želi spremljati, nato pa uporabi katerega izmed statističnih računalniških programov, ki so že na voljo, ga po potrebi prilagodi ali se odloči za svoj, novi računalniški program.

 Priporočamo, da **več uporabljate orodja za merjenje rezultatov in učinkov izobraževanja, ki so na voljo na nacionalni ravni**. Zelo uporabne so na primer baze podatkov o opravljenih splošnih in poklicnih maturah ter zaključnih izpitih, ki omogočajo, da lahko podatke o rezultatih vaših udeležencev analizirate v primerjavi z različnimi parametri in vam dajo še bolj poglobljen vpogled v dosežene rezultate. Druga taka možnost so baze podatkov zavoda za zaposlovanje, ki vam omogočajo vrednotenje dosežkov vaših udeležencev na trgu dela v primerjavi z dogajanjem na trgu dela.



## Časovne dimenzije spremljanja rezultatov in učinkov

Razumljivo je, da izobraževalna organizacija vseh rezultatov in učinkov ne spremlja nenehno, ker nekaterih sploh ni mogoče tako meriti, za druge ni potrebe, včasih za to ni sredstev, osebja ipd. Na splošno spremljamo rezultate in učinke takole:

- Nekatero rezultate **spremljamo redno, sprotno, tako da imamo zmeraj na voljo podatke o njih**. Taki so na primer pri izobraževanju podatki o doseženem vpisu in demografski podatki v zvezi z njim, podatki o prehodnosti udeležencev na zahtevnejše ravni izobraževanja, če te obstajajo, in demografski podatki v zvezi s tem, podatki o dokončanem izobraževanju in demografski podatki v zvezi z njim itn. Katere podatke spremljamo pri projektih, je odvisno od ciljev projekta, prav pa je, da neodvisno od tega tudi sami kot projektni partnerji razmislimo, kateri podatki so za nas pomembni in jih bomo redno spremljali.
- Druge rezultate in učinke **spremljamo občasno**, to pomeni, da **spremljamo nekatere rezultate in učinke v rednih časovnih intervalih** (na primer enkrat na leto, enkrat na tri leta), **druge bolj občasno, kadar se za to posebej odločimo** (ko na primer želimo izpeljati intervjuje z večjim številom podjetij, za kar se odločimo le enkrat v daljšem časovnem obdobju).

## PRIPOROČILA

### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S ČASOVNIM NAČRTOVANJEM MERJENJA, UGOTAVLJANJA REZULTATOV IN UČINKOV


-  Priporočamo, da organizacija na podlagi pregleda **petletnega** (ali dolgoročnega) **načrta merjenja rezultatov in učinkov** ter orodij/instrumentov, ki jih bo uporabljala, **pripravi tudi časovni načrt, kdaj bo izpeljala kakšno merjenje rezultatov in/ali učinkov**. To je pomembno zato, da merjenje izpeljujemo takrat, ko so neki rezultati ali učinki sploh merljivi, da usklajujemo te dejavnosti z drugimi dejavnostmi v organizaciji in da merjenje časovno razporedimo tako, da ni zgoščeno samo v določenem obdobju, kar bi vplivalo na izvedljivost merjenja. Enega izmed mogočih načinov časovnega načrtovanja prikazujemo tudi v prilogi 13.
-  Na tej podlagi lahko organizacija oziroma njena komisija/skupina za kakovost **pripravi letne načrte merjenja rezultatov in učinkov in jih uvrsti v pripravo načrtov samevalvacije** oziroma drugih načinov presojanja kakovosti. To, kar želimo poudariti, je to, da **naj tudi merjenje rezultatov in učinkov postane sestavni del dolgoročnega načrtovanja presojanja in razvijanja kakovosti organizacije, ne pa neki vzporedni proces**. Za to ni niti potrebe in verjetno niti kadrovske ter drugih možnosti v organizaciji. Tako bo merjenje rezultatov in učinkov v določenem trenutku le del sprotnega spremljanja kakovosti, občasno pa se bomo s tem ukvarjali bolj poglobljeno, tako kot se tudi z drugimi področji kakovosti ne ukvarjamo poglobljeno ves čas, pač pa občasno, glede na potrebe.

## Nosilci spremljanja rezultatov in učinkov

Če hočemo, da bi bil sistem spremljanja rezultatov in učinkov delujoč in učinkovit, ni dovolj, da se zadovoljimo zgolj s splošno opredelitvijo, da skrbi za njegovo izpeljavo komisija/skupina za kakovost ali celo en sam človek, to je svetovalec za kakovost. Pri izpeljavi mora sodelovati dobršen del kolektiva – statistične podatke vnaša in zanje skrbi na primer poslovna sekretarka, razvoj zmožnosti spremlja za to usposobljeni učitelj, ankete o zadovoljstvu udeležencev bo pripravil organizator izobraževanja, podatke o projektu bo zbiral sodelavec, ki je del projektnega tima, ipd. Res je tudi, da mora nekdo o vsem »držati niti v rokah«, če naj sistem deluje nemoteno; verjetno bo to res komisija/skupina za kakovost. A tudi ta ne bo uspešna, če se ob dolgoročnejšem časovnem načrtu ne opredeli tudi tega, kdo skrbi za kakšno opravilo. Morebiti je prav, da na tem mestu opozorimo še na prakso, ki se pojavlja v nekaterih organizacijah: da o kakovosti »temeljne« dejavnosti razmišlja in deluje komisija/skupina za kakovost, ta pa se npr. ne ukvarja s kakovostjo projektov, ki jih izpeljuje ta organizacija, kot da je to neka posebna dejavnost, ki ni integralni del organizacije. A to ne drži – vsaka dejavnost, ki jo opravlja organizacija, njena kakovost, je del notranjega sistema kakovosti te organizacije. Ne moremo imeti urejenega notranjega sistema kakovosti za nekatere dejavnosti, druge pa nas ne zanimajo in skrb za njihovo kakovost prepuščamo naključjem, zunanjemu vodji projekta ipd. Res je, da je narava projektnega dela drugačna od narave izobraževanja – zato bomo, morebiti tudi s pomočjo teh priporočil, razmislili, kako v notranji sistem kakovosti zajeti vso to raznolikost in v sistem včleniti kompatibilne elemente vseh dejavnosti, hkrati pa zagotoviti tudi spremljanje, vrednotenje ter razvoj elementov, značilnih zgolj za eno izmed dejavnosti, ki jih opravljamo.

## PRIPOROČILA

### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S PORAZDELITVIJO ODGOVORNOSTI IN NALOG PRI IZPELJAVI MERJENJA, UGOTAVLJANJA REZULTATOV IN UČINKOV

 Priporočamo, da organizacija na podlagi pregleda **petletnega** (ali dolgoročnega) **načrta merjenja rezultatov in učinkov**, v katerem opredeli tudi, katera **orodja/instrumente** bo uporabljala, in **časovnega načrta**, določi tudi, **kdo skrbi za izpeljavo posameznih dejavnosti**.

 Pri tem priporočamo, da **načrtuje vsaj dve ravni odgovornosti ali nalog**:

- kdo je odgovoren, da bo dejavnost potekala vsebinsko primerno in po predvidenem časovnem načrtu;
- kdo je odgovoren za posamezna operativna opravila.

V prvem primeru predlagamo, da bi bila to kar skupina/komisija za kakovost, seveda pa lahko tudi kaka druga skupina. Ker je obseg dejavnosti kar obsežen, pa se nam zdi manj primerno, da bi bila za to odgovorna le ena oseba. Če pa se boste za to odločili, potem naj bo to oseba, ki ima dovolj pristojnosti, da odreja naloge drugim in lahko ukrepa, če stvari ne potekajo po dogovoru.

V drugem primeru pa imamo v mislih osebe, ki na primer skrbijo za zbiranje podatkov, za njihovo vnašanje v obrazce, baze podatkov ali računalniški program, za pripravo anket, za izpeljavo anketiranja ali intervjuvanja, za pripravo in izvedbo fokusnih skupin itn. To je več ljudi, nekatere dejavnosti pa lahko zaupamo tudi skupinam, na primer aktivu učiteljev, projektnemu timu.

Menimo, da bi tako dolgoročno razporejene odgovornosti posameznikom omogočale, da se pravočasno pripravijo nanje in jih izpeljejo.



## Kdo obravnava pridobljene podatke in sprejme ukrepe, potrebne za nadaljnji razvoj kakovosti rezultatov in učinkov


Kadar se pogovarjamo o kakovosti, zelo pogosto razmišljamo o okvirih, ki jih je postavil eden izmed najbolj uveljavljenih strokovnjakov s področja kakovosti, Deming (Deming 1986). Ta je vso zapletenost in kompleksnost delovanja za razvoj kakovosti opredelil kot izredno preprost proces z naslednjimi fazami:


- načrtuj,
- izpelji,
- preveri,
- ukrepaj.

S prvima dvema fazama smo se ukvarjali vse doslej: opredeljevali smo poglobljeno načrtovanje, kaj in kako spremljati ter meriti, da bomo lahko pridobili kakovostne podatke o rezultatih in učinkih svojega dela. To načrtovanje nakazuje tudi že izpeljavo. Mnogokrat pa smo že povedali, da nas samo načrtovanje in izpeljava različnih dejavnosti pri merjenju nekaterih pojavov lahko zavedeta: menimo, da smo naredili že ogromno, pozabimo (ali odložimo) pa presojo pridobljenih podatkov, premislek o njih ter načrtovanje ravnanja, ki bo dobre rezultate še okrepilo, slabše pa odpravilo ali vsaj zmanjšalo. Prav o tem pa govorijo naslednja priporočila.


### PRIPOROČILA

#### ORGANIZACIJAM V ZVEZI S PRIPRAVO IZSLEDKOV MERJENJA, UGOTAVLJANJA REZULTATOV IN UČINKOV TER NJIHOVO OBRAVNAVO


 Priporočamo, da izobraževalna organizacija tako kot načrtuje, katere rezultate in učinke pri posameznih izobraževalnih programih, dejavnostih in/ali projektih bo spremljala, kdaj bo izvajala merjenje in kdo bo skrbel za to, **razmisli in načrtuje tudi to, kako bo pridobljene podatke predstavila, kdo bo o njih razpravljal in kaj bo naredila potem.**

 Ne priporočamo, da bi za vsako izpeljano dejavnost pripravljali posebna poročila, ker lahko to postane zelo obsežno delo (in veliko besedil, ki jih ne bo nihče bral), **zavzemamo pa se za to, da se zbrane podatke pisno predstavi in interpretira**, pri tem pa razmisli, ali jih lahko uvrstimo v poročila, ki nastajajo že sicer. Tako vidimo možnost, da bi o tem poročali v posebnem poglavju letnega delovnega poročila, v poročilu komisije/skupine za kakovost ipd. Kadar pa bodo izpeljane

večje dejavnosti (na primer ugotavljanje učinkov izobraževanja po nekaj letih na populaciji vseh, ki so dokončali neko izobraževanje), pa naj se pripravijo posebna poročila. Prav tako naj bo poročilo o doseženih rezultatih in učinkih sestavni del samoevalvacijskega poročila, kadar se to pripravlja. Če povzamemo, **priporočamo, da organizacija za vsako merjenje rezultatov in učinkov, ki ga opravlja, pripravi pisno poročilo, pri tem pa naj razmisli, kako je mogoče tako poročilo racionalno združiti z drugimi poročili, da ne bi bilo preveč besedil.**

 Pomembno je, da **so o zbranih podatkih informirani vsi**, ki sodelujejo pri izpeljavi take ali drugačne dejavnosti izobraževalne organizacije: da **dobijo povratno informacijo o svojem delu**, da lahko **prispevajo k interpretaciji** zbranih podatkov in da imajo **izhodišče, ko je treba razmišljati, kako naprej**. Naslednji primeri kažejo nekaj možnosti:

- letno delovno poročilo: o njem razpravljata andragoški zbor in svet zavoda;
- analize, poročila, ki jih pripravi komisija za kakovost: o njih razpravlja komisija, kolegij direktorja, strokovni aktivni;
- zaključno poročilo projekta: o njem s stališča kakovosti razpravlja projektna skupina, kolegij, lahko tudi strokovni aktivni, če je projekt take narave, da zadeva tudi njihovo delo; o poročilih, ki obravnavajo večletne učinke projektne dela, razpravljata tudi andragoški zbor in svet zavoda;
- sprotne informacije: o njih razpravljajo kolegij, strokovni aktivni itn.

 Krog kakovosti pa se bo sklenil, ko bo izobraževalna organizacija razmišljala, kako naprej, **kaj je treba narediti, da se še naprej vzdržujejo dobri rezultati, kaj je do njih privedlo, kaj pa je treba v ravnanje vnesti novega, drugačnega, da se dosežejo še boljši rezultati in učinki**. Seveda je tak razmislek podlaga za opredelitev ravnanja in ravnanje samo. Ne zavzemamo se, da bi izobraževalna organizacija nenehno vpeljevala neke novosti, ne da bi počakala, da bo mogoče oceniti tudi njihove dolgoročne učinke ali da si ne bi vzela dovolj časa, da bi razmislila, kaj sploh spremeniti. Vseeno pa bi **težko govorili o kakovostni izobraževalni organizaciji, če je ne bi zanimali doseženi rezultati in učinki ali pa, ki bi privolila zgolj v ugotavljanje stanja, dejstev, ne da bi dejavno razmišljala in delovala za svoj razvoj**.







## LITERATURA

DAC criteria for evaluating development assistance. OECD. Dostopno na: <http://www.oecd.org/development/evaluation/49756382.pdf> (pridobljeno 15. 5. 2016).

Deming, E. (1986). *Out of the Crisis*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology Center for Advanced Engineering Study.

Diem, K. G. Measuring impact of educational programs. Dostopno na: <http://florida4h.org/staff/evaluation/Resources/RUTGERS-mesuring%20impact.pdf> (pridobljeno 1. 4. 2016).

Ermenc, K. in Mikulec, B. (2011). Slovensko ogrodje kvalifikacij – med globalnim, evropskim in lokalnim. *Sodobna pedagogika*, 61, št. 4, str. 30–50.

Ezemenari, K., Rudqvist, A. in Subbarao, K. (1999). *Impact evaluation: A Note on Concepts and Methods*. Poverty Reduction and Economic Management Network. The World Bank. Dostopno na: [https://www.researchgate.net/publication/237256416\\_Impact\\_Evaluation\\_A\\_Note\\_on\\_Concepts\\_and\\_Methods](https://www.researchgate.net/publication/237256416_Impact_Evaluation_A_Note_on_Concepts_and_Methods) (pridobljeno: 15. 4. 2016).

Impact evaluation (2012). *A Discussion Paper for AusAID Practitioners*. Australian Government. Office of Development Effectiveness. Dostopno na: [http://r4d.dfid.gov.uk/pdf/outputs/misc\\_infocomm/ImpactEvaluationDiscussionPaperFINALSept%202012.pdf](http://r4d.dfid.gov.uk/pdf/outputs/misc_infocomm/ImpactEvaluationDiscussionPaperFINALSept%202012.pdf) (pridobljeno: 15. 5. 2016).

Izhodišča za kurikularno prenovo izobraževanja odraslih in oblikovanje programov za odrasle (1998). Nacionalni kurikularni svet. Področna kurikularna komisija za izobraževanje odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Izhodišča za pripravo programov nižjega in srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja – predlog (2016). Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje.

Kennedy, D. (2015). Pisanje in uporaba učnih izidov. Praktični vodnik. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja. Maribor: Univerza v Mariboru.

Klemenčič, S., Možina, T., Žalec, N. (2012). Kompetenčna zasnova spopolnjevanja izobraževalcev odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Kodelja, Z. (2006). O pravičnosti v izobraževanju. Ljubljana: Krtina.

Kotnik, R. (2013). Nova paradigma v izobraževanju. Je manj lahko več? Maribor: Filozofska fakulteta Maribor in Subkulturni azil, zavod za umetniško produkcijo in založništvo.

Kroflič, R. (2008). Modeli vzgoje v globalni družbi. Drugi mednarodni kongres dijaških domov. Ljubljana, 17. in 18. april 2008.

Leeuw, F. in Vassen, J. (2009). Impact evaluations and development. NONIE guidance on impact evaluation. NONIE – The Network of Networks on Impact Evaluation, Independent Evaluation Group. Dostopno na: <http://www.oecd.org/dac/evaluation/dcdndep/47466906.pdf> (pridobljeno: 10. 4. 2016).

Marentič Požarnik, B. (2006). Uveljavljanje kompetenčnega pristopa terja vizijo, pa tudi strokovno utemeljeno strategijo spreminjanja pouka. Vzgoja in izobraževanje, letnik XXXVII, št. 1.

Medveš, Z. (2001). Ravnatelj in samoevalvacija. Sodobna pedagogika, 52, št. 1, str. 29–42.

Medveš, Z. (2006). Informativni in formativni nivo v kurikularnem načrtovanju. Vzgoja in izobraževanje, letnik XXXVII, št. 1.

Milekšič, V. (2010). Določanje minimalnih standardov znanja. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

Možina, T. (2007). Merjenje zadovoljstva udeležencev v izobraževanju odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Možina, T. (2010). Kakovost kot (z)možnost. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Možina, T. in Klemenčič, S. (2012). Mozaik kakovosti: priporočila za vzpostavitev in razvoj notranjega sistema kakovosti v izobraževalni organizaciji. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Možina, T., Klemenčič, S., Jurič Rajh, A. in Orešnik Cunja, J. (2013). Ekspertna zunanja evalvacija. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Možina, T., Klemenčič, S., Vilič Klenovšek, T., Zorič Frantar, M., Jurič Rajh, A. in Orešnik Cunja, J. (2013). Kazalniki kakovosti izobraževanja odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Omrežje svetovalcev za kakovost. Dostopno na: <http://kakovost.acs.si/svetovalci/> (pridobljeno 1. 2. 2016).

Orešnik Cunja, J. in Možina, T. (2015): Pristop k samoevalvaciji Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje (POKI). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Rawls, J. (1999). A Theory of social justice. The Belknap press of Harvard University Press, Cambridge. Massachusetts.

Rogers, P. J. (2012). Introduction to impact evaluation. The Rockefeller Foundation. Dostopno na: <https://www.interaction.org/sites/default/files/1%20-%20Introduction%20to%20Impact%20Evaluation.pdf> (pridobljeno: 10. 5. 2016).

Sagadin, J. (1991). Razprave iz pedagoške metodologije. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Znanstveni inštitut.

Scheerens, J. (2004). The conceptual framework for measuring quality. Dostopno na: [http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL\\_ID=36672&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=36672&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (pridobljeno: 16. 4. 2016).

Skubic Ermenc, K. (2015). Na rezultatih učenja zasnovana politika (vseživljenjskega) izobraževanja. *Sodobna pedagogika*, 66, št. 1, str. 11–28.

Štefanc, D. (2011): Evropsko in nacionalna ogrodja kvalifikacij. Uvodnik. *Sodobna pedagogika*, 62, št. 4, str. 6–16.

The outcomes approach. South African Government - Key Issues. Dostopno na: <http://www.gov.za/issues/outcomes-approach> (pridobljeno: 16. 5. 2016).

Veliki slovar tujk (2002). Ljubljana: Cankarjeva založba.











## PRILOGE

**Preglednica 12:** Pripomoček za opredelitev rezultatov izobraževalne dejavnosti – UDELEŽBA, ki jih bomo spremljali na ravni izobraževalne organizacije<sup>26</sup>

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE				NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4
Načrtovano število vpisanih udeležencev v letu ...	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Načrtovano število vpisanih udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>upokojnenci</b> ) v letu ...					✓		✓	
Načrtovano število vpisanih udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>nezaposlene ženske</b> ) v letu ... – <i>doda se toliko vrstic, kot ima organizacija opredeljenih ranljivih skupin, ki jih želi doseči.</i>	✓	✓				✓		
Doseženo število vpisanih udeležencev v letu ...	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Doseženo število vpisanih udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>upokojnenci</b> ) v letu ...					✓		✓	

<sup>26</sup> Oznaka ✓ v tej in naslednjih preglednicah pomeni, da določeni rezultat ali učinek spremljamo v izbranem izobraževalnem programu. Kratica FP pomeni formalni izobraževalni program, kratica NFP pa neformalni izobraževalni program.

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE					NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4	
Doseženo število vpisanih udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>nezaposlene ženske</b> ) v letu ... – <i>doda se toliko vrstic, kot ima organizacija opredeljenih ranljivih skupin, ki jih želi doseči.</i>	✓	✓				✓			
Demografska struktura vpisanih udeležencev (spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – <i>dodajte po želji in potrebi.</i> )	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Demografska struktura vpisanih udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>upokojnenci</b> ): spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – <i>dodajte po želji in potrebi.</i>					✓		✓		
Demografska struktura vpisanih udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>brezposelne ženske</b> ): spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – <i>dodajte po želji in potrebi.</i>	✓	✓				✓			
Število udeležencev, ki so med letom prekinili izobraževanje.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Demografska struktura udeležencev, ki so med letom prekinili izobraževanje (spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – <i>dodajte po želji in potrebi.</i> )	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE					NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4	
Število udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>upokojnenci</b> ), ki so med letom prekinili izobraževanje.					✓		✓		
Demografska struktura udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>upokojnenci</b> ), ki so med letom prekinili izobraževanje (spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – <i>dodajte po želji in potrebi</i> ).					✓		✓		
Število udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>brezposelne ženske</b> ), ki so med letom prekinili izobraževanje.	✓	✓				✓			
Demografska struktura udeležencev iz ranljive skupine (na primer <b>brezposelne ženske</b> ), ki so med letom prekinili izobraževanje (spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – <i>dodajte po želji in potrebi</i> ).	✓	✓				✓			

## PRILOGA 2

### Preglednica 13: Pripomoček za opredelitev rezultatov izobraževalne dejavnosti – SPLOŠNA USPEŠNOST UDELEŽENCEV, ki jih bomo spremljali na ravni izobraževalne organizacije

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE				NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v enem letu, tudi primerjano z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).	✓	✓	✓	✓				
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v dveh letih, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).	✓	✓	✓	✓				
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v več kot dveh letih, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).	✓	✓	✓	✓	✓			
Število udeležencev, ki so bili dejavni v programu neformalnega izobraževanja od njegovega začetka do konca, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).					✓	✓	✓	✓

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE					NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4	
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti po programu v predvidenem času trajanja, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).	✓	✓	✓	✓		✓			
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti po programu v do dveh letih glede na predvideni čas trajanja, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).	✓	✓	✓	✓		✓			
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti po programu v več kot dveh letih glede na predvideni čas trajanja, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).	✓	✓	✓	✓		✓			
Splošni uspeh na maturi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).		✓	✓						
Splošni uspeh na zaključnem izpitu (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).	✓			✓					



REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE				NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4
Število udeležencev, ki so uspešno dokončali program neformalnega izobraževanja, če ta neko obliko dokončanja predvideva, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.).							✓	✓
Število udeležencev, ki jih pojmuje kot ospnike (na primer niso opravili nobene obveznosti po programu v zadnjih treh letih) – tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status itn.	✓	✓	✓	✓			✓	✓

**Preglednica 14:** Pripomoček za opredelitev rezultatov izobraževalne dejavnosti – DOSEŽKI V ZNANJU IN OSEBNEM RAZVOJU, ki jih bomo spremljali na ravni izobraževalne organizacije

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE					NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehniki = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4	
Kompleksni izobraževalni cilj ...	✓		✓			✓			
Kompleksni izobraževalni cilj ...		✓	✓						
Kompleksni izobraževalni cilj ...				✓					
Kompleksni izobraževalni cilj ...	✓								
Udeleženci razvijajo zmožnost sporazumevanja v maternem jeziku.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Udeleženci razvijajo zmožnost sporazumevanja v tujih jezikih.	✓	✓	✓	✓				✓	
Udeleženci razvijajo matematično zmožnost ter temeljne zmožnosti v znanosti in tehnologiji.	✓		✓			✓	✓		
Udeleženci razvijajo zmožnost uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije (digitalno pismenost).		✓	✓				✓	✓	
Udeleženci razvijajo zmožnost učenja učenja.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Udeleženci razvijajo socialne in državljanske zmožnosti.					✓	✓	✓	✓	

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE					NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehniki = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4	
Udeleženci razvijajo samoiniciativnost in podjetnost.	✓	✓			✓			✓	
Udeleženci razvijajo kulturno zavest in izražanje.					✓	✓			
Udeleženci razvijajo poklicno zmožnost ...	✓								
Udeleženci razvijajo poklicno zmožnost ...		✓							
Udeleženci razvijajo poklicno zmožnost ...			✓						
Udeleženci razvijajo poklicno zmožnost ...				✓					
Udeleženci razvijajo poklicno zmožnost ...	✓								
Udeleženci razvijajo poklicno zmožnost ...		✓							
Udeleženci razvijajo poklicno zmožnost ...				✓					
Udeleženci razvijajo poklicno zmožnost ...							✓	✓	
Ugotavljanje osebnih lastnosti posameznika ob začetku izobraževanja (za vse udeležence).					✓		✓		
Ugotavljanje osebnih lastnosti posameznika ob koncu izobraževanja (za vse udeležence).					✓		✓		
Ugotavljanje osebnih lastnosti posameznika ob začetku izobraževanja (za brezposelne udeležence) in/ali (za migrante) in/ali (za starejše, socialno izolirane) in/ali (za ...).	✓		✓	✓				✓	

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE				NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehniki = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4
Ugotavljanje osebnih lastnosti posameznika ob koncu izobraževanja (za brezposelne udeležence) in/ali (za migrante) in/ali (za starejše, socialno izolirane) in/ali (za ...).	✓		✓	✓				✓

## PRILOGA 4

### Preglednica 15: Pripomoček za opredelitev rezultatov izobraževalne dejavnosti – ZADOVOLJSTVO UDELEŽENCEV IN PARTNERJEV, ki jih bomo spremljali na ravni izobraževalne organizacije

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE					NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4	
<b>ZADOVOLJSTVO UDELEŽENCEV</b>									
Splošno zadovoljstvo udeležencev z izobraževanjem ob koncu izobraževanja.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Udeleženci so zadovoljni s prostori, v katerih potekajo izobraževanje ali podporne dejavnosti.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Udeleženci so zadovoljni z učno podporo in drugimi oblikami podpore pri izobraževanju.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Udeleženci so zadovoljni z učitelji.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Udeleženci so zadovoljni s strokovnim osebjem.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Udeleženci so zadovoljni z administrativno-tehničnim osebjem.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Udeleženci so zadovoljni z načini informiranja o poteku izobraževanja in podpornih dejavnosti.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Splošno zadovoljstvo udeležencev z izobraževanjem po treh letih od konca izobraževanja.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE					NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4	
Udeleženci so zadovoljni z znanjem, ki so ga pridobili v izobraževanju, in z uporabnostjo tega znanja.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
<b>ZADOLJSTVO PARTNERJEV</b>									
Partnerji so zadovoljni z možnostmi sodelovanja pri razvoju novih izobraževalnih programov.					✓	✓	✓	✓	
Partnerji so zadovoljni z možnostmi sodelovanja pri izpeljavi izobraževanja.	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	
Partnerji so zadovoljni z možnostmi sodelovanja pri presojanju kakovosti izobraževalne dejavnosti in dajanju predlogov za spremembe in razvoj.	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
Partnerji so zadovoljni z načini informiranja o dejavnosti organizacije, ki izobražuje odrasle.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Partnerji so zadovoljni z načini dozdašnjega skupnega dela z organizacijo, ki izobražuje odrasle.					✓			✓	
Partnerji so zadovoljni z načini, kako organizacija za izobraževanje odraslih v svojo dejavnost uvršča njihove razvojne prioritete.	✓	✓	✓	✓			✓	✓	

## PRILOGA 5

### Preglednica 16: Pripomoček za opredelitev rezultatov projektnega dela – DOSEGANJE PRIČAKOVANIH REZULTATOV PROJEKTA, ki jih bomo spremljali na ravni izobraževalne organizacije

REZULTAT	RAVEN PROJEKTNEGA PARTNERJA			RAVEN CELOTNEGA PROJEKTA		
	NAČRTOVANO	DOSEŽENO	RAZLIKA/OPOMBA	NAČRTOVANO	DOSEŽENO	RAZLIKA/OPOMBA
Časovni rok za nalogo ...	31. 12. 2016			1. 2. 2017		
Časovni rok za nalogo ...	31. 12. 2016			1. 2. 2017		
Časovni rok za nalogo ...	31. 12. 2016			1. 2. 2017		
Časovni rok za nalogo ... (dopišete toliko nalog, rezultatov, kot jih vsebuje projekt).	31. 12. 2016			1. 2. 2017		
Naloga ... – vsebinska primernost.	DA			DA		
Naloga ... – vsebinska primernost.	DA			DA		
Naloga ... – vsebinska primernost.				DA		
Naloga ... – vsebinska primernost (dopišete toliko nalog, rezultatov, kot jih vsebuje projekt).				DA		
Število vključenih udeležencev usposabljanja.						
Število usposobljenih udeležencev.						
Število vključenih strokovnih delavcev.						
Število usposobljenih strokovnih delavcev.						
Število razvitih izobraževalnih programov.						

REZULTAT	RAVEN PROJEKTNEGA PARTNERJA			RAVEN CELOTNEGA PROJEKTA		
	NAČRTOVANO	DOSEŽENO	RAZLIKA/ OPOMBA	NAČRTOVANO	DOSEŽENO	RAZLIKA/ OPOMBA
Število vpeljanih novih izobraževalnih programov v lastno izobraževalno ponudbo.						
Število vpeljanih novih izobraževalnih programov v ponudbo drugih izobraževalnih organizacij.						
Nova metoda.	kolegialna presoja			kolegialna presoja		
Nova metoda ( <i>dopišete toliko metod, kolikor jih vsebuje projektni načrt</i> ).	e-učenje			e-učenje		
V prakso vpeljana nova metoda.				kolegialna presoja		
V prakso vpeljana nova metoda ( <i>dopišete toliko metod, kolikor jih vsebuje projektni načrt</i> ).	svetovanje narkomanom			svetovanje narkomanom		
Nov prijem/model v izobraževanju odraslih.				bralna pismenost v enostarševskih družinah		
V prakso vpeljan nov prijem/model v izobraževanju odraslih ( <i>dopišete toliko prijemov/modelov, kolikor jih vsebuje projektni načrt</i> ).	bralna pismenost v enostarševskih družinah			bralna pismenost v enostarševskih družinah		
Učno gradivo ...	Znam kitajsko			Znam kitajsko		
Učno gradivo ( <i>dopišete toliko učnega gradiva, kolikor ga vsebuje projektni načrt</i> ).				Problematika beguncev v Evropi		



REZULTAT	RAVEN PROJEKTNEGA PARTNERJA			RAVEN CELOTNEGA PROJEKTA		
	NAČRTOVANO	DOSEŽENO	RAZLIKA/ OPOMBA	NAČRTOVANO	DOSEŽENO	RAZLIKA/ OPOMBA
E-učno gradivo.	Znam arabsko			Znam arabsko		
E-učno gradivo (dopišete toliko e-učnega gradiva, kolikor ga vsebuje projektni načrt).				Problematika beguncev v Evropi		
IKT aplikacija.	IKT-podpora izobraževanju odraslih					
IKT aplikacija (dopišete toliko IKT aplikacij, kolikor jih vsebuje projektni načrt).				IKT-aplikacija za ugotavljanje kompetenc beguncev		

**Preglednica 17:** Pripomoček za opredelitev rezultatov projektnega dela – ZADOVOLJSTVO UPORABNIKOV, PARTNERJEV IN FINANCERJA/-EV Z REZULTATI PROJEKTA, ki jih bomo spremljali na ravni izobraževalne organizacije

REZULTAT	RAVEN PROJEKTNEGA PARTNERJA			RAVEN CELOTNEGA PROJEKTA		
	ZADOVOLJSTVO UPORABNIKOV (vpišete konkretno ime uporabnika in dodate toliko stolpcev, kolikor je uporabnikov)	ZADOVOLJSTVO FINANCERJEV (vpišete konkretno ime financerja in dodate toliko stolpcev, kolikor je financerjev)	ZADOVOLJSTVO PARTNERJEV (vpišete konkretno ime partnerja in dodate toliko stolpcev, kolikor je partnerjev, razen ob anonimnem merjenju; takrat zbirate združene podatke)	ZADOVOLJSTVO UPORABNIKOV (vpišete konkretno ime uporabnika in dodate toliko stolpcev, kolikor je uporabnikov)	ZADOVOLJSTVO FINANCERJEV (vpišete konkretno ime financerja in dodate toliko stolpcev, kolikor je financerjev)	ZADOVOLJSTVO PARTNERJEV (vpišete konkretno ime partnerja in dodate toliko stolpcev, kolikor je partnerjev, razen ob anonimnem merjenju; takrat zbirate združene podatke)
Projektni cilj ... (vpišete ustrezno iz projektnega načrta).	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Projektni cilj ... (vpišete ustrezno iz projektnega načrta in v naslednje vrstice vpišete še druge cilje projekta).		✓	✓	✓	✓	✓
Sredstva projekta so bila porabljena racionalno in izražajo rezultate projekta.		✓			✓	
Informiranost o poteku in rezultatih projekta je dobra.	✓			✓		

REZULTAT	RAVEN PROJEKTNEGA PARTNERJA			RAVEN CELOTNEGA PROJEKTA		
	ZADOVOLJSTVO UPORABNIKOV (vpišete konkretno ime uporabnika in dodate toliko stolpcev, kolikor je uporabnikov)	ZADOVOLJSTVO FINANCERJEV (vpišete konkretno ime financerja in dodate toliko stolpcev, kolikor je financerjev)	ZADOVOLJSTVO PARTNERJEV (vpišete konkretno ime partnerja in dodate toliko stolpcev, kolikor je partnerjev, razen ob anonimnem merjenju; takrat zbirate združene podatke)	ZADOVOLJSTVO UPORABNIKOV (vpišete konkretno ime uporabnika in dodate toliko stolpcev, kolikor je uporabnikov)	ZADOVOLJSTVO FINANCERJEV (vpišete konkretno ime financerja in dodate toliko stolpcev, kolikor je financerjev)	ZADOVOLJSTVO PARTNERJEV (vpišete konkretno ime partnerja in dodate toliko stolpcev, kolikor je partnerjev, razen ob anonimnem merjenju; takrat zbirate združene podatke)
Projektni rezultati so bili doseženi pravočasno.		✓	✓		✓	✓
V projektu so bile razvite pomembne socialno-kulturne vezi med partnerji.			✓			✓

**Preglednica 18:** Pripomoček za opredelitev učinkov izobraževalne dejavnosti – UDELEŽBA V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU, ki jih bomo spremljali na ravni izobraževalne organizacije

UČINEK	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE				NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4
Udeleženci, ki so dokončali program, se po enem letu izobražujejo v formalnem programu v isti izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem, in po vrsti programa, ki ga obiskujejo).	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.
Udeleženci, ki so dokončali program, se po enem letu izobražujejo v formalnem programu v drugi izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem, in po vrsti programa, ki ga obiskujejo).	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.
Udeleženci, ki so dokončali program, se po treh letih izobražujejo v formalnem programu v isti izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem, in po vrsti programa, ki ga obiskujejo).	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.				

UČINEK	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE					NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4	
Udeleženci, ki so dokončali program, se po treh letih izobražujejo v formalnem programu v drugi izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem, in po vrsti programa, ki ga obiskujejo).	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.				
Udeleženci, ki so končali program, se po enem letu izobražujejo v neformalnem izobraževanju v isti izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem, in po vrsti programa, ki ga obiskujejo).	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.
Udeleženci, ki so dokončali program, se po enem letu izobražujejo v neformalnem izobraževanju v drugi izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem, in po vrsti programa, ki ga obiskujejo).	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.

UČINEK	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE				NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4
Udeleženci, ki so dokončali program, se po treh letih izobražujejo v neformalnem izobraževanju v isti izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem, in po vrsti programa, ki ga obiskujejo).					✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.
Udeleženci, ki so dokončali program, se po treh letih izobražujejo v neformalnem izobraževanju v drugi izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem, in po vrsti programa, ki ga obiskujejo).					✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.	✓ ... od vseh, ki so bili vpisani v program.

## PRILOGA 8

### Preglednica 19: Pripomoček za opredelitev učinkov izobraževalne dejavnosti – KREPITEV POLOŽAJA ODRASLIH NA TRGU DELA, ki jih bomo spremljali na ravni izobraževalne organizacije

UČINEK	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE				NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program in so bili med izobraževanjem brezposelni, na položaj na trgu dela po enem letu od končanega izobraževanja.	✓	✓	✓	✓				
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program in so bili med izobraževanjem brezposelni, na položaj na trgu dela po treh letih od dokončanega izobraževanja.	✓	✓	✓	✓				
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program in so bili med izobraževanjem zaposleni, na položaj na trgu dela po enem letu od dokončanega izobraževanja.	✓	✓	✓	✓				
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program in so bili med izobraževanjem zaposleni, na položaj na trgu dela po treh letih od dokončanega izobraževanja.	✓	✓	✓	✓				





## PRILOGA 9

### Preglednica 20: Pripomoček za opredelitev učinkov izobraževalne dejavnosti – KREPITEV SOCIALNIH VEZI IN DEJAVNO SODELOVANJE V SKUPNOSTI, ki jih bomo spremljali na ravni izobraževalne organizacije

UČINEK	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE				NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4
Osebnostne lastnosti posameznika, primerne za socialno delovanje in družbeno angažiranost ob začetku izobraževanja.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Vpliv izobraževanja na osebnostne lastnosti posameznika, primerne za socialno delovanje in družbeno angažiranost ob koncu izobraževanja.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Vpliv izobraževanja na osebnostne lastnosti posameznika, primerne za socialno delovanje in družbeno angažiranost tri leta po koncu izobraževanja.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Zmožnosti socialnega povezovanja ob začetku formalnega izobraževanja.	✓	✓	✓	✓				
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program, na zmožnost socialnega povezovanja ob koncu izobraževanja.	✓	✓	✓	✓				
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program, na zmožnost socialnega povezovanja tri leta po koncu izobraževanja.	✓	✓	✓	✓				

UČINEK	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE					NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE			
	Program Ekonomski tehniki = FP 1	FP 2	FP 3	FP 4	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2	NFP 3	NFP 4	
Zmožnosti socialnega povezovanja ob začetku neformalnega izobraževanja.					✓	✓	✓	✓	
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali neformalni program, na zmožnost socialnega povezovanja ob koncu izobraževanja.					✓	✓	✓	✓	
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali neformalni program, na zmožnost socialnega povezovanja tri leta po koncu izobraževanja.					✓	✓	✓	✓	
Vpliv izobraževanja na sposobnost dejavnega sodelovanja v skupnosti ob koncu izobraževanja.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Vpliv izobraževanja na sposobnost dejavnega sodelovanja v skupnosti tri leta po koncu izobraževanja.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	

## PRILOGA 10

**Preglednica 21:** Zgled, kako je mogoče načrtovati UGOTAVLJANJE TRAJNOSTNIH UČINKOV PROJEKTA – načrt je hkrati vodilo za spremljanje izvedbe načrta

TRAJNOSTNI UČINEK PROJEKTA	2016	2017	2018	2019	2020
Število vnovičnih izvedb izobraževalnega programa o begunih.	3	2	3	2	1
Število vnovičnih izvedb rezultata ... (vpišete rezultat projekta in dodate toliko vrstic, kolikor je rezultatov projekta).	7	5	3	1	
Uporaba metode e-učenja v programu ... po zgledu ... (rezultat projekta).	začetek	konec	preskus v praksi		ponovitev v programu ...
Prenos modela svetovanja iz ... (rezultata projekta) v delo z enostarševskimi družinami.	načrtovanje pilotne izvedbe	pilotna izvedba in evalvacija	širitev uporabe modela v regiji		širitev uporabe modela v 10 drugih organizacij
Uporaba rezultata ... (vpišete rezultat projekta in način njegove uporabe v prihodnjih letih; dodate še toliko vrstic, kolikor je še rezultatov projekta).	vpišete načrtovano dejavnost		vpišete načrtovano dejavnost		
Prenos znanja o ... (metodi, modelu, izobraževalnem programu ...) na sodelavce v organizaciji.	seminar o ...	seminar o ...			
Prenos znanja o ... (metodi, modelu, izobraževalnem programu ...) v druge organizacije.	strokovni posvet o ...	seminar o ...		strokovni posvet o ...	
Predstavljanje rezultatov projekta.	seminar za zainteresirano strokovno javnost	članek v strokovni reviji			seminar za zainteresirano strokovno javnost
Število drugih uporabnikov rezultata ... (vpišete rezultat projekta in dodate toliko vrstic, kot je rezultatov projekta).	načrtovano: izpeljano:	načrtovano: izpeljano:	načrtovano: izpeljano:	načrtovano: izpeljano:	načrtovano: izpeljano:
Ugotavljanje trajnostnih učinkov projekta v okviru ... (organizacije, partnerske povezave ...).					DA

## Preglednica 22: Zgled, kako je mogoče spremljati UČINKE DELA PRI PROJEKTIH NA VEČANJE STROKOVNEGA UGLEDA

UČINEK DELA PRI PROJEKTIH NA STROKOVNI UGLED ORGANIZACIJE ZA ODBODBJE OD LETA 2015–2020	PROJEKT ... (vpišite ime projekta)	PROJEKT ... (vpišite ime projekta)	PROJEKT ... (vpišite ime projekta)	PROJEKT ... (vpišite ime projekta)	PROJEKT ... (vpišite ime projekta)	PROJEKT ... (vpišite ime projekta)
Priznanje za kakovostno delo pri projektu.						
Nagrada za kakovostno delo pri projektu.						
Povabilo k pripravi prispevka o delu pri projektu na strokovnem srečanju v državi.						
Lastna prijava za pripravo prispevka o delu pri projektu na strokovnem srečanju v državi.						
Povabilo k pripravi prispevka o delu pri projektu na mednarodnem strokovnem srečanju.						
Lastna prijava za pripravo prispevka o delu pri projektu na mednarodnem strokovnem srečanju.						
Število objav o delu pri projektu v množičnih občilih v državi.						
Število objav o delu pri projektu v množičnih občilih v tujini.						
Število objav o delu pri projektu v strokovnem časopisu v državi.						
Število objav o delu pri projektu v strokovnem časopisu v tujini.						
Število povabil k sodelovanju pri projektih – domači partnerji iz že izpeljanih projektov.						

<b>UČINEK DELA PRI PROJEKTIH NA STROKOVNI UGLED ORGANIZACIJE ZA ODBODBE OD LETA 2015–2020</b>	<b>PROJEKT ... (vpišite ime projekta)</b>	<b>PROJEKT ... (vpišite ime projekta)</b>	<b>PROJEKT ... (vpišite ime projekta)</b>	<b>PROJEKT ... (vpišite ime projekta)</b>	<b>PROJEKT ... (vpišite ime projekta)</b>
Število povabil k sodelovanju pri projektih – tuji partnerji iz že izpeljanih projektov.					
Število povabil k sodelovanju pri projektih – domači partnerji z drugih področij sodelovanja.					
Število povabil k sodelovanju pri projektih – tuji partnerji z drugih področij sodelovanja.					
Število povabil k sodelovanju pri projektih – domače organizacije, s katerimi še nismo sodelovali.					
Število povabil k sodelovanju pri projektih – tuje organizacije, s katerimi še nismo sodelovali.					
Vključitev v domače formalno strokovno omrežje kot posledica sodelovanja pri projektu.					
Vključitev v mednarodno formalno strokovno omrežje kot posledica sodelovanja pri projektu.					

**Preglednica 23:** Zgled, kako je mogoče po analitični poti opredeliti, katere METODE uporabiti za merjenje rezultatov in učinkov

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Načrtovano število vpisanih udeležencev v letu...	✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije
Načrtovano število vpisanih udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>upokojeanci</b> ) v letu...		✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije	
Doseženo število vpisanih udeležencev v letu...	✓ metoda analize dokumentacije anketiranje organizatorjev izobraževanja	✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije anketiranje organizatorjev izobraževanja	✓ metoda analize dokumentacije
Demografska struktura vpisanih udeležencev (spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – dodajte po želji in potrebi).	✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije
Demografska struktura vpisanih udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer <b>upokojeanci</b> ): spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – dodajte po želji in potrebi).		✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije fokusna skupina (udeleženci, socialni partnerji)	

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2
Število udeležencev, ki so med letom prekinili izobraževanje.	✓ metoda analize dokumentacije anketiranje učiteljev anketiranje udeležencev	✓ metoda analize dokumentacije telefonska anketa udeležencev	✓ metoda analize dokumentacije intervju z udeleženci	✓ metoda analize dokumentacije intervju z udeleženci intervju z mentorji
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v enem letu, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).	✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije		
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v dveh letih, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).	✓ metoda analize dokumentacije	✓ metoda analize dokumentacije		

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v več kot dveh letih, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>anketiranje udeležencev</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>intervju s svetovalnim delavcem</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>anketiranje udeležencev</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>intervju s svetovalnim delavcem</p>		
Število udeležencev, ki so bili dejavni v programu neformalnega izobraževanja od njegovega začetka do konca, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).			<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>anketiranje udeležencev</p> <p>intervju z učitelji</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>anketiranje udeležencev</p> <p>intervju z učitelji</p>



REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Udeleženci razvijajo zmožnost sporazumevanja v maternem jeziku.	<p>✓</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob začetku izobraževanja</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob koncu izobraževanja</p> <p>intervju z učitelji</p>	<p>✓</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob začetku izobraževanja</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob koncu izobraževanja</p> <p>intervju z učitelji</p>	<p>✓</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob začetku izobraževanja</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob koncu izobraževanja</p> <p>intervju z mentorji</p>	<p>✓</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob začetku izobraževanja</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob koncu izobraževanja</p> <p>intervju z mentorji</p>
Udeleženci razvijajo zmožnost učenja učenja.	<p>✓</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>anketa z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>anketa z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>anketa z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>anketa z udeleženci</p>
Udeleženci razvijajo socialne in državljanske zmožnosti.	<p>✓</p> <p>fokusna skupina z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>fokusna skupina z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>fokusna skupina z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>fokusna skupina z udeleženci</p>
Splošno zadovoljstvo udeležencev z izobraževanjem ob koncu izobraževanja.	<p>✓</p> <p>anketa z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>anketa z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>anketa z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>anketa z udeleženci</p>
Udeleženci so zadovoljni z učno podporo in drugimi oblikami podpore pri izobraževanju.	<p>✓</p> <p>anketa z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>anketa z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>anketa z udeleženci</p>	<p>✓</p> <p>anketa z udeleženci</p>
Partnerji so zadovoljni z možnostmi sodelovanja pri razvoju novih izobraževalnih programov.	<p>✓</p> <p>fokusna skupina s partnerji in vodstvom organizacije</p>	<p>✓</p> <p>fokusna skupina s partnerji in vodstvom organizacije</p>	<p>✓</p> <p>fokusna skupina s partnerji in vodstvom organizacije</p>	<p>✓</p> <p>fokusna skupina s partnerji in vodstvom organizacije</p>

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Partnerji so zadovoljni z načini informiranja o dejavnosti organizacije, ki izobražuje odrasle.	✓ telefonska anketa	✓ intervju		
Udeleženci, ki so dokončali program, se po enem letu izobražujejo v formalnem programu v drugi izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem in po vrsti programa, v katerega so vpisani).	✓ anketa	✓ anketa intervju		
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program in so bili med izobraževanjem brezposelni, na položaj na trgu dela po enem letu od dokončanega izobraževanja.	✓ telefonska anketa	✓ telefonska anketa		
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program in so bili med izobraževanjem brezposelni, na položaj na trgu dela po treh letih od dokončanega izobraževanja.	✓ anketa intervju	✓ anketa intervju		
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali neformalni program in so bili med izobraževanjem zaposleni, na položaj na trgu dela po enem letu od dokončanega izobraževanja.			✓ intervju z delodajalci anketa	✓ študij primerov nekaj udeležencev
Osebnostne lastnosti posameznika, primerne za socialno delovanje in družbeno angažiranost na začetku izobraževanja.			✓ intervju z udeleženci	✓ intervju z udeleženci

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Vpliv izobraževanja na osebne lastnosti posameznika, primerne za socialno delovanje in družbeno angažiranost ob koncu izobraževanja.			✓ intervju z udeleženci	✓ intervju z udeleženci
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program, na zmožnost socialnega povezovanja ob koncu izobraževanja.	✓ fokusna skupina z učitelji fokusna skupina z udeleženci	✓ telefonska anketa		
Vpliv izobraževanja na sposobnost dejavnega sodelovanja v skupnosti tri leta po koncu izobraževanja.	✓ anketa z udeleženci	✓ študij primerov		

**Preglednica 24:** Primer, kako je mogoče ČASOVNO NAČRTOVATI merjenje rezultatov in učinkov

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Načrtovano število vpisanih udeležencev v letu...	✓ metoda analize dokumentacije decembra za naslednje leto	✓ metoda analize dokumentacije decembra za naslednje leto	✓ metoda analize dokumentacije decembra za naslednje leto	✓ metoda analize dokumentacije decembra za naslednje leto
Načrtovano število vpisanih udeležencev iz ranljive skupine ... (na primer upokojnenci) v letu...		✓ metoda analize dokumentacije decembra za naslednje leto	✓ metoda analize dokumentacije decembra za naslednje leto	

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski kroški = NFP 1	NFP 2
Doseženo število vpisanih udeležencev v letu...	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja september 2016 september 2018 september 2020</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p> <p>15. marca</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja september 2018</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p> <p>15. marca</p>
Demografska struktura vpisanih udeležencev (spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – <i>dodajte po želji in potrebi</i> ).	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p> <p>15. marca</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p> <p>15. marca</p>
Demografska struktura vpisanih udeležencev iz ranjive skupine ... (na primer <b>upokojeanci</b> ): spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – <i>dodajte po želji in potrebi</i> .		<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p> <p>15. marca</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p> <p>15. marca</p> <p>fokusna skupina (udeleženci, socialni partnerji)</p> <p>marec 2017</p>	

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Doseženo število vpisanih udeležencev v zadnjih petih letih.	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja</p> <p>september 2020</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja</p> <p>september 2020</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja</p> <p>september 2020</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja</p> <p>september 2020</p>
Demografska struktura vpisanih udeležencev v zadnjih petih letih (spol, starost, vrsta in stopnja pridobljene izobrazbe, delovni status – <i>dodajte po želji in potrebi</i> ).	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja</p> <p>september 2020</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja</p> <p>september 2020</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja</p> <p>september 2020</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p> <p>anketiranje organizatorjev izobraževanja</p> <p>september 2020</p>

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Število udeležencev, ki so med letom prekinili izobraževanje.	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. januarja</p> <p>15. marca</p> <p>15. maja</p> <p>anketiranje udeležencev</p> <p>november 2017</p> <p>anketiranje učiteljev</p> <p>november 2017</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. januarja</p> <p>15. marca</p> <p>15. maja</p> <p>telefonska anketa udeležencev</p> <p>november 2017</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. januarja</p> <p>15. marca</p> <p>15. maja</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>november 2017</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. januarja</p> <p>15. marca</p> <p>15. maja</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>november 2017</p> <p>intervju z mentorji</p> <p>november 2017</p>
Število udeležencev, ki so med letom prekinili izobraževanje – v zadnjih petih letih.	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p>		
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v enem letu, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p>	<p>✓ metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p>		

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v enem letu, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi – v zadnjih petih letih (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra 2020</p>		
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v dveh letih, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p>		
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v več kot dveh letih, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p> <p>anketiranje udeležencev</p> <p>februar 2018</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>februar 2018</p> <p>intervju s svetovalnim delavcem</p> <p>februar 2018</p>	<p>✓</p> <p>metoda analize dokumentacije</p> <p>15. novembra</p> <p>anketiranje udeležencev</p> <p>februar 2018</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>februar 2018</p> <p>intervju s svetovalnim delavcem</p> <p>februar 2018</p>		



REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Število udeležencev, ki so uspešno opravili obveznosti iz letnika v več kot dveh letih, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi – v zadnjih petih letih (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).	✓ metoda analize dokumentacije 15. novembra 2020	✓ metoda analize dokumentacije 15. novembra 2020		
Število udeležencev, ki so bili dejavni v programu neformalnega izobraževanja od njegovega začetka do konca, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).			✓ metoda analize dokumentacije 15. novembra anketiranje udeležencev februar 2018 intervju z učitelji februar 2018	✓ metoda analize dokumentacije 15. novembra anketiranje udeležencev februar 2018 intervju z učitelji februar 2018
Število udeležencev, ki so bili dejavni v programu neformalnega izobraževanja od njegovega začetka do konca, tudi v primerjavi z vsemi vpisanimi – v zadnjih petih letih (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, vrsta pridobljene izobrazbe, delovni status).			✓ metoda analize dokumentacije 15. novembra 2020	✓ metoda analize dokumentacije 15. novembra 2020

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Udeleženci razvijajo zmožnost sporazumevanja v maternem jeziku.	<p>✓</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob začetku izobraževanja</p> <p>15. november 2016</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob koncu izobraževanja</p> <p>15. maj 2020</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>15. maj 2020</p>	<p>✓</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob začetku izobraževanja</p> <p>15. november</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob koncu izobraževanja</p> <p>15. maj 2020</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>15. maj 2020</p>	<p>✓</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob začetku izobraževanja</p> <p>15. november 2016</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob koncu izobraževanja</p> <p>15. maj 2017</p> <p>intervju z mentorji</p> <p>15. maj 2017</p>	<p>✓</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob začetku izobraževanja</p> <p>15. november 2016</p> <p>test zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku ob koncu izobraževanja</p> <p>15. maj 2017</p> <p>intervju z mentorji</p> <p>15. maj 2017</p>
Udeleženci razvijajo zmožnost učenja učenja.	<p>✓</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>april 2018</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>april 2018</p>	<p>✓</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>april 2018</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>april 2018</p>	<p>✓</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>april 2018</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>april 2018</p>	<p>✓</p> <p>intervju z učitelji</p> <p>april 2018</p> <p>intervju z udeleženci</p> <p>april 2018</p>
Udeleženci razvijajo socialne in državljanske zmožnosti.	<p>✓</p> <p>fokusna skupina z udeleženci</p> <p>marec 2019</p>	<p>✓</p> <p>fokusna skupina z udeleženci</p> <p>marec 2019</p>	<p>✓</p> <p>fokusna skupina z udeleženci</p> <p>marec 2019</p>	<p>✓</p> <p>fokusna skupina z udeleženci</p> <p>marec 2019</p>

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Splošno zadovoljstvo udeležencev z izobraževanjem ob koncu izobraževanja.	✓ anketa z udeleženci maj	✓ anketa z udeleženci maj	✓ anketa z udeleženci maj	✓ anketa z udeleženci maj
Udeleženci so zadovoljni z učno podporo in drugimi oblikami podpore pri izobraževanju.	✓ anketa z udeleženci december	✓ anketa z udeleženci december	✓ anketa z udeleženci december	✓ anketa z udeleženci december
Partnerji so zadovoljni z možnostmi sodelovanja pri razvoju novih izobraževalnih programov.	✓ fokusna skupina s partnerji in vodstvom organizacije februar 2016	✓ fokusna skupina s partnerji in vodstvom organizacije februar 2016	✓ fokusna skupina s partnerji in vodstvom organizacije februar 2016	✓ fokusna skupina s partnerji in vodstvom organizacije februar 2016
Partnerji so zadovoljni z načini i informiranja o dejavnosti organizacije, ki izobražuje odrasle.	✓ telefonska anketa november 2016 november 2019	✓ intervju januar 2017		
Udeleženci, ki so dokončali program, se po enem letu izobražujejo v formalnem programu v drugi izobraževalni organizaciji (tudi po demografskih lastnostih: spol, starost, pridobljena stopnja in vrsta izobrazbe, delovni status med izobraževanjem in po vrsti programa, v katerega so vključeni).	✓ anketa maj 2017	✓ anketa maj 2017 intervju maj 2017		

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program in so bili med izobraževanjem brezposelni, na položaj na trgu dela po enem letu od dokončanega izobraževanja.	✓ telefonska anketa maj 2017	✓ telefonska anketa maj 2017		
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program in so bili med izobraževanjem brezposelni, na položaj na trgu dela po treh letih od dokončanega izobraževanja.	✓ anketa maj 2019 intervju maj 2019	✓ anketa maj 2019 intervju maj 2019		
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali neformalni program in so bili med izobraževanjem zaposleni, na položaj na trgu dela po enem letu od dokončanega izobraževanja.			✓ intervju z delodajalci oktober 2018 anketa z udeleženci oktober 2018	✓ študij primerov nekaj udeležencev oktober 2018
Osebnostne lastnosti posameznika, primerne za socialno delovanje in družbeno angažiranost ob začetku izobraževanja.			✓ intervju z udeleženci april 2020	✓ intervju z udeleženci april 2020
Vpliv izobraževanja na osebne lastnosti posameznika, primerne za socialno delovanje in družbeno angažiranost ob koncu izobraževanja.			✓ intervju z udeleženci april 2020	✓ intervju z udeleženci april 2020

REZULTAT	FORMALNO IZOBRAŽEVANJE		NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	
	Program Ekonomski tehnik = FP 1	FP 2	Študijski krožki = NFP 1	NFP 2
Vpliv izobraževanja na udeležence, ki so dokončali formalni program, na zmožnost socialnega povezovanja ob koncu izobraževanja.	<p>✓ fokusna skupina z učitelji april 2020</p> <p>fokusna skupina z udeleženci april 2020</p>	<p>✓ telefonska anketa april 2020</p>		
Vpliv izobraževanja na sposobnost dejavnega sodelovanja v skupnosti tri leta po koncu izobraževanja.	<p>✓ anketa z udeleženci april 2023</p>	<p>✓ študij primerov april 2023</p>		



ISBN 978-961-6851-54-1



9 789616 851541