

**UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA**

MAGISTRSKO DELO

NADA ŽAGAR

**UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA**

MAGISTRSKO DELO

**ZADOVOLJSTVO UDELEŽENCEV IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH
KOT KAZALNIK VREDNOTENJA KAKOVOSTI
V ORGANIZACIJI ZA IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH**

Ljubljana, avgust 2004

Nada Žagar

IZJAVA

Študentka Nada Žagar izjavljam, da sem avtorica tega magistrskega dela, ki sem ga napisala pod mentorstvom prof. dr. Irene Vida in skladno s 1. odstavkom 21. člena Zakona o avtorskih in sorodnih pravicah dovolim objavo magistrskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, 30. avgusta 2004

Podpis:

KAZALO

1	UVOD	1
1.1	OPREDELITEV PROBLEMA.....	1
1.2	NAMEN IN CILJI NALOGE.....	3
1.3	METODE PREUČEVANJA IN ZASNOVA DELA	4
2	IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH	6
2.1	PREDSTAVITEV PODROČJA	10
2.2	ANDRAGOŠKI CIKLUS.....	11
2.3	CILJNE SKUPINE V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH	13
2.4	ZAPOSLENI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH.....	17
2.5	PROGRAMI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH	21
2.6	VPLIV OKOLJA NA IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH.....	24
3	OPREDELITEV KAKOVOSTI	27
3.1	CELOSTNO UPRAVLJANJE KAKOVOSTI – TQM	30
3.2	MODELI KAKOVOSTI.....	31
3.2.1	Model SERVQUAL	33
3.2.2	Evropski model poslovne odličnosti	34
3.2.3	Standardi »International Standard Organisation« (ISO)	40
3.2.4	Model »Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje« (POKI)	43
4	OPREDELITEV ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV IZOBRAŽEVANJA	47
4.1	USTVARJANJE POGOJEV ZA PRIDOBITEV UDELEŽENCEV	48
4.2	AKTIVNOSTI ZA ZADOVOLJITEV POTREB UDELEŽENCEV	49
4.3	ZADOVOLJSTVO IN UPORABNOST ZNANJ.....	51
5	PREUČEVANJE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH NA ZAVODU ZA IZOBRAŽEVANJE IN KULTURO ČRNOMELJ.....	52
5.1	OPREDELITEV PROBLEMA IN CILJEV RAZISKAVE	52
5.2	METODOLOGIJA RAZISKAVE.....	53
5.2.1	Osnovna raziskovalna metoda.....	53
5.2.2	Predstavitev raziskovalnih instrumentov.....	56
5.2.3	Potek raziskave.....	57
5.2.4	Značilnosti vzorčnih enot	58
6	OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV.....	61
6.1	ANALIZA SEKUNDARNIH PODATKOV IZ PEDAGOŠKE DOKUMENTACIJE.....	61
6.1.1	Analiza podatkov iz vprašalnika ob prijavi za vpis v osnovno šolo za odrasle ..	61
6.1.2	Analiza obstoječega anketnega vprašalnika za posamezne predmete.....	62
6.1.3	Analiza evidenc dela učne pomoči.....	63
6.1.4	Analiza evidenc dela in gradiv v središču za samostojno učenje.....	63
6.1.5	Analiza projektne dela udeležencev izobraževanja	64
6.1.6	Analiza poročil za posamezne projekte in analiza učiteljevega poročila.....	66
6.1.7	Analiza zapisnikov razrednih ur.....	67
6.1.8	Analiza zapisnikov sej strokovnih aktivov.....	67
6.1.9	Analiza letnega delovnega načrta.....	69
6.1.10	Analiza letnega in polletnega poročila o delu	69
6.1.11	Analiza drugih dokumentov	69

6.2	ANALIZA REZULTATOV PRIMARNIH PODATKOV IZ RAZISKAVE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV IZOBRAŽEVANJA.....	70
6.2.1	Analiza vprašalnikov udeležencev v programih za pridobitev izobrazbe.....	70
6.2.1.1	<i>Zadovoljstvo z informiranjem.....</i>	77
6.2.1.2	<i>Zadovoljstvo z organizacijo izobraževalnega procesa.....</i>	78
6.2.1.3	<i>Zadovoljstvo z odnosi z vodstvom v organizaciji.....</i>	79
6.2.1.4	<i>Zadovoljstvo z učitelji.....</i>	80
6.2.1.5	<i>Zadovoljstvo z vsebino izobraževalnega programa in procesa.....</i>	80
6.2.1.6	<i>Zadovoljstvo z učnimi viri.....</i>	81
6.2.1.7	<i>Zadovoljstvo s prostori.....</i>	81
6.2.2	Analiza intervjujev z udeleženci Romi	82
6.3	ANALIZA INTERVJUJEV Z VODILNIMI OSEBAMI NA ZIK ČRNOMELJ	84
6.3.1	Intervju z direktorico Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj	84
6.3.2	Intervju z vodjo izobraževanja na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj.....	86
6.3.3	Intervju z vodjo središča za samostojno učenje (SSU)	88
7	UGOTOVITVE REZULTATOV RAZISKAVE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV NA ZIK ČRNOMELJ	89
7.1	UGOTOVITVE REZULTATOV ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV V PROGRAMIH ZA PRIDOBITEV IZOBRAZBE	89
7.2	UGOTOVITVE REZULTATOV RAZISKAVE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV ROMOV	97
8	ZAKLJUČEK	99
9	LITERATURA IN VIRI	102
9.1	LITERATURA	102
9.2	VIRI	105
10	PRILOGE.....	107

SEZNAM SLIK

Slika 1: Model odličnosti EFQM	36
Slika 2: Pet stopenj odličnosti EFQM	39
Slika 3: Udeleženci po starosti	59
Slika 4: Udeleženci po izobrazbi.....	60
Slika 5: Razlogi za vključitev v izobraževanje na ZIK-u.....	65
Slika 6: Rezultati ocenjevanja predavateljev in učnih pogojev.....	66
Slika 7: Zadovoljstvo udeležencev s pomočjo in nasveti na ZIK-u.....	74
Slika 8: Priložnosti za razgovor z učitelji.....	74
Slika 9: Seznanjenost udeležencev z možnostmi pomoči in svetovanja.....	75
Slika 10: Načini samostojnega učenja.....	75
Slika 11: Zadovoljstvo z informiranjem.....	77
Slika 12: Najbolj učinkoviti načini informiranja.....	78
Slika 13: Zadovoljstvo z odnosi z zaposlenimi na ZIK-u	79
Slika 14: Možnost vplivanja na spremembe in izboljšave v izobraževalnem procesu	81

SEZNAM PREGLEDNIC

Preglednica 1: Udeleženci ZIK-a po programih	59
Preglednica 2: Zbiranje splošnih podatkov o udeležencu	71
Preglednica 3: Rezultati ocenjevanja oblik svetovanja in pomoči	72
Preglednica 4: Rezultati ocenjevanja zadovoljstva s svetovanjem	73
Preglednica 5: Uporaba možnosti za učenje na ZIK-u	76
Preglednica 6: Zadovoljstvo udeležencev z delovanjem SSU	77
Preglednica 7: Zadovoljstvo z organizacijo dela	79
Preglednica 8: Zadovoljstvo z učitelji	80
Preglednica 9: Ocena ustreznosti prostorov	82

1 UVOD

1.1 OPREDELITEV PROBLEMA

V zadnjem desetletju je izobraževanje odraslih v Sloveniji doživelo svoj razcvet, čemur so botrovale na eni strani čedalje večje potrebe gospodarstva po bolj izobraženem kadru, na drugi strani pa ustrezna zakonodaja in usmeritev države, ki je v veliki meri pričela tudi finančno spodbujati izobraževanje odraslih. V teh razmerah so organizacije za izobraževanje odraslih vpisovale vsako leto več udeležencev na različnih ravneh, od programov za pridobitev izobrazbe do splošnoizobraževalnih oblik. Vendar pa se je v množici izobraževalne ponudbe izkazalo, da veliko programov ne zadostuje osnovnim standardom kakovosti, saj ne zadovoljujejo potreb udeležencev, njihovih pričakovanj in zahtev po znanju.

Miklavc (2004, str. 7) povzema po Možini (2003, str. 61), da se izobraževanje odraslih sooča z vedno večjo konkurenco in v tekmi za preživetje se kot ena ključnih konkurenčnih prednosti pojavlja sposobnost te organizacije, da opredeli kakovost svojih storitev. To je močan razlog za vodstva izobraževalnih organizacij, ki se preživljajo s trženjem svojih izobraževalnih storitev na trgu, da se sistematično lotijo ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti dela svojih organizacij. Vendar se zdi, da so še drugi razlogi, zaradi katerih se morajo vprašanjem kvalitete posvečati vse organizacije, tudi tiste, ki niso odvisne od uspešnosti na trgu. Pogoje za njihovo delovanje mora nekdo zagotavljati, bodisi država ali lokalna skupnost bodisi posameznik, ki se želi izobraževati, ali delodajalec, ki želi dvigniti izobrazbeno raven zaposlenih. Le-tem gotovo ni vseeno, ali bo sam proces izobraževanja, še posebej pa rezultat njihovih vlaganj, bolj ali manj kakovosten. Še več, osveščenost in kritičnost tistih, ki se vključujejo v izobraževanje odraslih, je vse večja, ne glede na to, ali si izobraževanje plačujejo sami, ali se stroški poravnava iz javnih sredstev ali sredstev delodajalca. Ključni argumenti, zaradi katerih bi se morali spoprijeti s kakovostjo izobraževanja, se skrivajo prav v uporabnikih izobraževalnih storitev, še posebej v udeležencih izobraževanja, njihovih potrebah in pričakovanjih. »Nedvomno je zadovoljstvo odjemalcev s storitvami legitimna sestavina ocene kakovosti storitev. Če jih obravnavamo iz marketinškega zornega kota, je zadovoljstvo s storitvami pravzaprav merilo kakovosti njihovega delovanja.« (Snoj, 1998, str. 158).

Kotler poudarja (1996, str. 40), da je stopnja zadovoljstva funkcija razlike med zaznanim delovanjem in pričakovanji. Ravno v izobraževanju odraslih so pričakovanja občutljivo področje, ker veliko udeležencev prihaja s slabimi izkušnjami iz prejšnjega izobraževanja in potrebuje veliko časa, da si povrne zaupanje vase in v izobraževalno organizacijo. V tem kontekstu se utegnejo pojaviti nerealna pričakovanja, ki vplivajo na njihovo percepcijo zadovoljstva z izobraževalno storitvijo.

V povezavi s kakovostjo in zadovoljstvom uporabnikov Devetak in Vukovič (2002, str. 294) navajata, da moramo pri obravnavi kakovosti, ugotavljanju in merjenju zadovoljstva udeležencev ločiti med kakovostjo izvedene storitve v izobraževanju in zadovoljstvom s storitvijo, ki jo ocenjuje udeleženec. Kljub temu, da sta kakovost in zadovoljstvo v veliki medsebojni povezavi, vemo, da udeleženec razmeroma enostavno in racionalno ocenjuje in dojema kakovost opravljene storitve. Pri obravnavi, ugotavljanju in merjenju zadovoljstva storitve pa je udeleženec v mnogih primerih emocionalen. Šele s podrobnejšim anketiranjem/raziskovanjem, analiziranjem, testiranjem in intervjuvanjem se dokopljemo do objektivnejše ocene zadovoljstva odjemalca.

Kovač (1997, str. 30) se osredotoča na pomen sistema kakovosti v izobraževalnih institucijah. Ugotavlja, da kakovost pridobiva na pomenu predvsem zaradi hitrejšega razvoja šole, večje kreativnosti in inovativnosti, večje odzivnosti do potreb odraslih udeležencev, večje motiviranosti učiteljev in večje profesionalizacije manageriranja. Razvojna filozofija kakovosti poudarja večjo konkurenčnost, večje zadovoljstvo uporabnikov in učinkovitejše izrabljanje virov (materialnih in osebnih). Kakovost pomeni večjo usmerjenost k ciljem (vizija, strategija), uporabnikom in odličnosti delovanja in poslovanja.

V tem kontekstu se je Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj lotil ugotavljanja zadovoljstva udeležencev kot elementa kakovosti v izobraževanju odraslih, kar je tudi sovpadalo z razvojem modela »Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje – POKI« v Sloveniji. Gre za celovit in sistematičen pristop k ugotavljanju in razvoju kakovosti na ravni izobraževalne organizacije za odrasle, ki ga bom bolj podrobno predstavila v tretjem poglavju tega dela.

Možina ugotavlja (2001, str. 17), da so izobraževalne organizacije kljub pomanjkanju specialnega modela, izhajajoč iz lastnih potreb in zahtev izobraževalne prakse, v preteklosti že razvile raznolike načine in poti, ki jim omogočajo spremljanje kakovosti lastnega dela. Nekatere izmed njih so se odločale za uvajanje že oblikovanih in mednarodno priznanih modelov zagotavljanja kakovosti, kot so standardi ISO oziroma model TQM, vse zanimivejša postaja njegova evropska različica, tako imenovani model poslovne odličnosti. Druge pa so razvijale svoje pristope, prilagojene področju izobraževanja in potrebam lastnega dela. Zavest in prepričanje o nujnosti zagotavljanja kakovosti sta prednosti v razvoju uspešnosti sleherne organizacije.

Kot pravi Kovač (1997, str. 31), andragoška institucija ni ustanova za izpolnjevanje predpisov in standardov, ki jih predpisuje šolski sistem in zakonodaja. V tem primeru bi pomenila birokratsko institucijo brez pravega humanističnega in pedagoškega poslanstva. To je institucija, ki je namenjena zadovoljevanju interesov udeležencev. Bolj ko bo usmerjena k uporabnikom, bolj bo podobna tržni, in ne birokratski instituciji. Uporabniki so povpraševalci po storitvah, ki jih ponujajo andragoške institucije. Med ponudniki in povpraševalci so transakcijski odnosi (menjalni odnosi). V tej transakciji se ustvarja vrednost vzgojno-

izobraževanega dela, ki je merljiva in primerljiva. Merilo vrednosti pa lahko določimo na tri načine:

- na podlagi posebnih evalvacijskih modelov (samoocenitveni princip)
- s primerljivostjo z drugimi institucijami (konkurenčni princip)
- na podlagi stroškov razvoja oziroma sprememb (princip oportunitetnih stroškov).

Najbolj primeren način vrednotenja kakovosti na področju izobraževanja odraslih je samoevalvacija. Konkurenčni princip na osnovi primerjanja z drugimi institucijami ni možen, ko v okolju ni primerljivih organizacij. Gibanje za kakovost, ugotavlja Kump (1996, str. 39), se je iz industrije in poslovnih krogov razširilo na druga področja delovanja in zlasti v devetdesetih letih zajelo tudi področje izobraževanja. Glavni razlogi, ki pojasnjujejo povečano pozornost, namenjeno problematiki kakovosti šolstva, so širitev in diverzifikacija izobraževalnih sistemov, krčenje proračunskih sredstev, konkurenčnost nacionalnih gospodarstev, splošen trend po decentralizaciji in hkrati težnje po okrepljeni institucionalni avtonomiji in internacionalizaciji izobraževanja.

1.2 NAMEN IN CILJI NALOGE

Ko sem se odločala za temo magistrskega dela, se mi je zdelo vprašanje kakovosti v izobraževanju odraslih še poseben izziv zaradi dejstva, da niso izdelani standardi kakovosti, ki bi bili enotni v Sloveniji za merjenje zadovoljstva udeležencev izobraževanja odraslih. Ugotavljam, da ni niti zunanje institucije, ki bi na podlagi enotnih standardov podeljevala certifikate kakovosti v izobraževanju odraslih. V mislih imam seveda specialne modele, popolnoma prilagojene izobraževanju odraslih. Vključenost Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj v projekt Andragoškega centra Slovenije »Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje« je pomenila pomemben prispevek k reševanju tega problema. Samoevalvacija kakovosti in izdelava svojih standardov kakovosti, ki bodo ustrezni tako za programe za pridobitev izobrazbe kot za splošnoizobraževalne programe, pomeni bistven premik v razvoju organizacije.

Cilj mojega magistrskega dela je na podlagi teoretičnih znanj, samoevalvacijskih kazalnikov in standardov kakovosti ugotoviti zadovoljstvo udeležencev izobraževanja odraslih na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj. Pomembni pridobitvi bosta preizkušanje modela POKI in ugotavljanje najučinkovitejšega načina merjenja kakovosti v tej organizaciji. Med cilji gre poudariti upoštevanje različnosti in prilagajanje ugotavljanja kakovosti zaradi razlik med izobraževalnimi programi ter na tej podlagi tudi med udeleženci v programih za pridobitev izobrazbe in v splošnoizobraževalnih programih. V organizaciji bo možno na podlagi ugotovljenih pomanjkljivosti narediti načrt izboljšav in sprejeti skrb za kakovost kot strateško nalogo zavoda.

Berlogar (1997, str. 38) navaja avtorje, ki v publikaciji »Quality of Education« (1995) ugotavljajo, da je kakovost izobraževanja pogosto težko meriti. Lahko merimo nekatere

vidike, celotni koncept kvalitete pa moramo predvsem evalvirati. Evalvacija se pri tem razume kot proces, pri katerem je merjenje nekaterih vidikov le njen del. Razlikovati je treba med rezultati, dosežki udeležencev izobraževanja odraslih, ki se kažejo v znanju, spretnostih, vedenju in odnosih do stvarnosti, in zunanjimi učinki učnih dosežkov, to je kasnejših zmožnostih ljudi za delovanje v družbenem, kulturnem in ekonomskem okolju.

1.3 METODE PREUČEVANJA IN ZASNOVA DELA

Magistrska naloga temelji na preučevanju spoznanj domačih in tujih avtorjev, ki so objavili svoje prispevke v knjigah, revijah, člankih, zbornikih in se nanašajo na zadovoljstvo porabnikov kot element zagotavljanja kakovosti storitve v organizaciji. V delu uporabljam kombinacijo več metod, tako kvalitativne (metodo opazovanja, skupinski intervju) kot kvantitativne (metodo spraševanja). Zbrala sem sekundarne podatke, ki so bili dostopni v pedagoški dokumentaciji ZIK Črnomelj, in primarne podatke, ki sem jih dobila na podlagi anketiranja in intervjuvanja udeležencev izobraževanja odraslih. Primarni in sekundarni podatki so odgovorili na konkretno vprašanje o stopnji zadovoljstva udeležencev izobraževanja odraslih na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj.

Raziskovalne metode največkrat delimo v dve skupini: deskriptivne (neeksperimentalne), kot so opazovanje, spraševanje, študij primera in korelacijsko raziskovanje, in eksperimentalne, ugotavlja Depolli (2002, str. 13) in dodaja, da moramo razlikovati med raziskovalno metodo in tehniko. Metoda je nek splošen postopek, način pristopa, s katerim pridobivamo informacije o predmetu, ki nas zanima. Znotraj metod uporabljamo bolj podrobne postopke, ki jih imenujemo raziskovalne tehnike, kot so intervju, vprašalnik in anketa, ocenjevalne lestvice, psihološki test in sociometrična tehnika.

Čagran (1996, str. 45) ugotavlja, da za zbiranje podatkov o dejavnih vplivanja na kakovost izobraževanja ter kvantitativnih in kvalitativnih pokazateljev njegove kakovosti uporabljamo poleg klasičnih, strukturiranih instrumentov (npr. testi znanja, sposobnosti, anketni vprašalniki, ocenjevalne lestvice) še njihove svobodne, nevezane oblike (npr. nevezani protokol opazovanja, intervjuvanja ter neposredne delovne razgovore med raziskovalci, praktiki in udeleženci, magnetofonske posnetke, videoposnetke, anekdotske zapise, poročila, pedagoško dokumentacijo, izdelke udeležencev). Podatke, zbrane z različnimi postopki, obdelamo kvantitativno (statistična, matematična obdelava z uporabo uni in multivariantnih postopkov) in kvalitativno (npr. kvalitativno opazovanje, analiza, razlaga, introspekcija in samorefleksija), in jih uporabimo za namene formativne in sumativne evalvacije.

Vrednotenje (evalvacija), ugotavlja Rečnik (2004, str. 102), pomeni načrtno in organizirano dejavnost, ki je usmerjena v čim bolj natančno in zanesljivo ugotavljanje rezultatov vzgojno-izobraževalnega dela, s tem pa tudi uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev in nalog pouka. Vrednotenje učnih rezultatov (dosežkov) je lahko sprotno (formativno) in končno (sumativno), lahko je zunanje (eksterno) in notranje (interno). Sprotno vrednotenje se izvaja

med izvajanjem programa. Temeljni namen tega vrednotenja je ugotavljanje trenutnega stanja: uspehi, ki smo jih dosegli, pa tudi težave, na katere smo pri tem naleteli, bodisi v izobraževalnem procesu, bodisi pri udeležencih v tem procesu (učenci, učitelji, mentorji, itd.). Namen tega vrednotenja je, da sproti odpravljamo težave in ovire oziroma da spodbujamo pozitivne pojave in dosežke; skratka, da korigiramo in usmerjamo izobraževalno dejavnost že med njenim potekom. Končno vrednotenje nam omogoča, da ugotovitve sumiramo (zaokrožimo) po določenih etapah pouka (semestrih, letnikih ali na koncu izobraževanja) oziroma realizacijah programa. V teh etapah ugotavljamo tudi učinek izobraževanja in praktično usposobljenost udeležencev izobraževanja.

Zunanje vrednotenje je navadno širše in splošnejše. Vrednoti se na primer uspešnost dela celotne šole. Takšno vrednotenje praviloma opravljajo ustrezne strokovne institucije (strokovnjaki šolskega ministrstva ali njegovih organov in drugi). Zunanje vrednotenje je tudi, kadar na ustrezen način spremljamo udeležence neke šole v njihovem nadaljnjem izobraževanju (šolanju) oziroma v delu, če so se vanj vključili (njihovo uspešnost pri delu). Rezultate zunanje evalvacije uporabljamo v prvi vrsti za izboljševanje (napredek) izobraževalnega dela. O rezultatih in ukrepih obveščamo tudi ustanovitelja šole in druge zainteresirane organe in posameznike.

Notranje vrednotenje opravlja šola sama (pedagoški delavci šole in zunanji sodelavci, ki so vključeni v pedagoško delo šole). Notranja evalvacija je pedagoško in psihološko zelo zahtevno delo ter občutljivo početje, saj v prvi vrsti zadeva udeležence (in njihove starše) ter odnose med udeleženci in učitelji. Notranja evalvacija, zlasti vrednotenje dela in napredka udeležencev, mora biti izvedena strokovno, demokratsko, humano in objektivno.

Vrednotenje (evalvacija) je kompleksno in zahtevno delo. Praviloma je proces vrednotenja sestavljen iz treh med seboj povezanih delov oziroma postopkov: spremljanje, preverjanje, ocenjevanje.

Spremljanje je prvi korak pri vrednotenju. Da bi lahko celovito, objektivno in zanesljivo vrednotili neki pedagoški pojav (na primer stopnjo realizacije vzgojno-izobraževalnih ciljev), moramo ta pojav na ustrezen način spremljati (z ustreznimi tehnikami in instrumentarijem zajemamo oziroma zbiramo ustrezne podatke o udeležencih, o učiteljih, pogojih učenja, itd).

Preverjanje je v bistvu primerjanje doseženega s predvidenim (načrtovanim). S sistematičnim in načrtnim spremljanjem zbrane podatke (na primer o kakovosti in obsegu osvojenih znanj, spretnosti in delovnih navad udeležencev) primerjamo z določenim predpisanim učnim načrtom oziroma programom izobraževanja ter analiziramo dosežen uspeh oziroma slabosti in pomanjkljivosti v znanju udeležencev. Dosežene rezultate praviloma primerjamo in analiziramo ter ustrezno ukrepamo sproti oziroma etapno (to je v določenih časovnih obdobjih).

Ocenjevanje je najbolj zahteven in odgovoren del (faza) evalvacije. V tej fazi dosežene rezultate presojamo in ovrednotimo po določenih merilih in kriterijih na ustrezni (predpisani) ocenjevalni lestvici. Ocenjevanje je neke vrste merjenje. Zato bi se moralo tudi ocenjevanje čim bolj približati značilnostim merilnih instrumentov v naravnih in tehničnih vedah.

Magistrsko nalogo razdelim na osem poglavij. V uvodu opredelim problem, namen in cilje naloge z natančno predstavitvijo metod, ki jih uporabljam v magistrskem delu. Ključni pojmi, kot so izobraževanje odraslih, kakovost in zadovoljstvo udeležencev izobraževanja odraslih, ki so v medsebojni povezavi, so predstavljeni v drugem, tretjem in četrtem poglavju. Analiza terminologije je narejena na podlagi preučevanja literature domačih in tujih avtorjev in je podlaga za lastna razmišljanja in ugotovitve o povezanosti kakovosti in zadovoljstva udeležencev izobraževanja odraslih. V petem poglavju predstavim osnovno raziskovalno metodo, raziskovalne instrumente, značilnosti vzorčnih enot in potek raziskave, ki je bila narejena na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj, in sicer na dveh ciljnih skupinah udeležencev izobraževanja odraslih v šolskem letu 2002/2003. Prva skupina so bili udeleženci v programih za pridobitev izobrazbe, druga skupina so bili Romi, ki obiskujejo osnovno šolo za odrasle in različne splošnoizobraževalne programe. V šestem poglavju predstavim obdelavo in analizo podatkov raziskave zadovoljstva udeležencev izobraževanja odraslih, ki je narejena na podlagi pregleda obsežne pedagoške dokumentacije, obdelanih anket in intervjujev. Ugotovitve rezultatov raziskave predstavim v sedmem poglavju, kjer dodam svoje predloge za izboljšanje kakovosti izobraževalnega procesa in s tem posledično zadovoljstva udeležencev izobraževanja. V zaključku v osmem poglavju predstavim bistvena spoznanja in uporabo le-teh v praksi.

2 IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH

V tem poglavju predstavim pojem izobraževanje odraslih, kot ga razumejo različni avtorji in opredeljujejo uradni dokumenti. Gre za širše pojmovanje učenja odraslih, naj gre za formalno ali neformalno pridobivanje znanj in izkušenj. Izobraževanje odraslih označuje celoto organiziranih izobraževalnih procesov katerekoli vsebine, stopnje ali uporabljenih metod. Predstavim še andragoški cikel, ciljne skupine, zaposlene in programe v izobraževanju odraslih in vpliv okolja na izobraževanje odraslih.

Izobraževanje odraslih in andragogika, navaja Jelenc (1991, str. 6), sta se v zadnjih desetletjih v svetu zelo hitro razvijala. To je deloma posledica uveljavljanja načela in strategije permanentnosti ali vseživljenjskosti izobraževanja kot odziva na zahtevo današnjega časa po nenehnem pridobivanju in obnavljanju znanja, deloma pa zboljšanih tehničnih in drugih možnostih za učenje in izobraževanje. Nove okoliščine so zelo vplivale na iskanje novih opredelitev izobraževanja odraslih, kjer razumemo izobraževanje kot nenehen proces, v katerem se vse bolj upoštevajo tudi možnosti učenja na različne načine. Jelenc nadalje ugotavlja, da je bilo izobraževanje odraslih do zdaj pri nas strokovno področje, ki mu nismo namenjali dovolj pozornosti. Razvijalo se je kot del vzgoje in izobraževanja, teoretično pa kot

del pedagogike. Nove, spremenjene razmere zahtevajo, da se izobraževanje odraslih tudi pri nas bolj kot doslej izoblikuje kot posebno področje vzgoje in izobraževanja, andragogika pa postane razmeroma samostojna veda v družini znanosti o vzgoji in izobraževanju. Takšno osamosvajanje, ki je normalen proces razvijanja posameznih strok in znanstvenih panog, nujno spremljata tudi utrjevanje in razvijanje posebnega strokovnega in znanstvenega izrazoslovja.

Izraz izobraževanje odraslih ima dva temeljna pomena, ugotavlja Jelenc (1991, str. 17). Po širšem pojmovanju je to proces, v katerem osebe, ki so končale ciklus začetnega izobraževanja v celoti vseživljenjskega izobraževanja, zavestno začnejo kakršne koli sosledične in organizirane dejavnosti, s katerimi želijo spremeniti svojo informiranost, znanje in razumevanje ali pa spretnosti, veljavo in stališča. V ožjem pomenu, ki še zmeraj velja v Veliki Britaniji, označuje izraz izobraževanje odraslih proces, v katerem osebe, ki so končale začetni ciklus izobraževanja v celoti vseživljenjskega izobraževanja, začnejo sosledične in organizirane dejavnosti, ki niso usmerjene k pridobitvi poklica. »Izobraževanje odraslih obsega izobraževanje, izpopolnjevanje, usposabljanje in učenje oseb, ki so izpolnile osnovnošolsko obveznost in si želijo pridobiti, posodobiti, razširiti in poglobiti znanje, pa pri tem izobraževanju nimajo statusa učenca, dijaka ali študenta.« (ZIO, 1. člen)

V Sloveniji deluje okrog 300 izvajalcev izobraževanja za odrasle, od ljudskih univerz, srednjih, višjih in visokih strokovnih šol ter fakultet, do zasebnih organizacij in zasebnih šol, izobraževalnih centrov, društev, knjižnic, muzejev, galerij in drugih. Njihova programska ponudba je bogata, saj so na voljo informacije o preko 4.800 programih izobraževanja in učenja. Poleg programov za pridobitev izobrazbe na vseh stopnjah in programov usposabljanja in spopolnjevanja za potrebe dela so na voljo tudi številni programi neformalnega izobraževanja za splošne potrebe in prosti čas. Ponudba slednjih je še posebej raznolika, saj zajema programe s področij tujih jezikov, računalništva, umetnosti in kulture, podjetništva, zdravstva, osebnostne rasti, komunikacije, vzgoje in izobraževanja, ročnih del, zaposlovanja, političnega izobraževanja in drugih (Spletna stran Andragoškega centra Slovenije, 2004).

Klemenčič (1995, str. 93) ugotavlja, da neopredeljenost nacionalnega programa izobraževanja odraslih povzroča problem opredelitve javne službe v izobraževanju odraslih in izvajalcev javne službe. Gre za neprimerno ozemeljsko razpršenost organizacij za izobraževanje odraslih. Večja središča, pri čemer še posebej izstopa Ljubljana, imajo veliko izvajalskih organizacij in hkrati bogato programsko ponudbo. V Sloveniji pa so prave bele lise, kjer teh organizacij sploh ni, niti jih ni v bližini. Prebivalstvo Slovenije je tako izrazito neenakopravno.

Skoraj desetletje kasneje se uresničujejo strokovne pobude, ki se nanašajo na nujnost sprejema nacionalnega programa izobraževanja odraslih (NPIO, 2004). S stališča

vseživljenjskosti učenja so izpostavljena tri prednostna področja izobraževanja odraslih, in sicer učenje za osebni razvoj, socialno povezanost in večjo zaposljivost.

Nacionalni program izobraževanja odraslih (NPIO) temelji na konceptu vseživljenjskosti učenja, ki je vodilo v razvoju izobraževalnih sistemov v Evropi in v svetu. Cilji NPIO v RS do leta 2010 so izboljšati splošno izobraženost odraslih, dvigniti izobrazbeno raven, pri čemer je najmanj 12 let uspešno dokončanega šolanja temeljni izobrazbeni standard, povečati zaposlitvene možnosti in povečati možnosti za učenje in vključenost v izobraževanje. Za doseg ciljev NPIO so potrebni izobraženi strokovni delavci, ustrezna programska ponudba, učinkovita svetovalna dejavnost, vlaganje v razvojno-raziskovalno in informacijsko dejavnost, dobra organizacijska struktura ter prodorna promocijska in animacijska dejavnost. Uresničevanje ciljev NPIO bo prineslo ugodne neposredne in posredne ekonomske in neekonomske koristi na več ravneh: družbi (povečana gospodarska rast, zaposljivost, enakomernejša porazdelitev dohodka, povečani prispevki iz plač bolj izobraženih v državno blagajno), podjetjem in posameznikom (večja plača, večja zaposljivost, nižja verjetnost brezposelnosti, večja socialna vključenost).

V žarišču različnih reform, objavlja študija Eurydice (2000, str. 27), je vselej cilj vseživljenjsko učenje, tako v teoretskih izhodiščih kot pri strateškem prilagajanju izobraževalnih sistemov novim zahtevam družbenega razvoja. Države članice so privzele koncept različno, odvisno od posebnosti svojih izobraževalnih sistemov. Vse pa idejo uporabljajo kot gonilno silo razvoja, s katero utemeljujejo reforme, ki bi jih verjetno tako ali tako uvedle. Vseživljenjsko učenje je torej združevalna sila na evropski ravni, uveljaviti ga je mogoče po različnih poteh in s težavami, ki izvirajo iz opredelitve tega pojma. Koncept ne omogoča prav veliko kompromisov, saj je bil zasnovan zato, da bi zadovoljil konkretne družbene potrebe. Izobraževalni sistemi lahko k temu pomembno pripomorejo, saj raziskave kažejo, da se ljudje, ki jim je uspešno izobraževanje in usposabljanje omogočilo napredovanje, spet vračajo v izobraževanje, nekateri stalno. Ta prav gotovo upoštevanja vredna ugotovitev kaže, da je treba izobraževalne sisteme čimbolj vpeti v oblikovanje družbe znanja.

Evropski svet je v začetku leta 2002 opredelil tri dolgoročne strateške cilje, ki se razčlenijo na 13 ciljev in se nanašajo na sistem izobraževanja in usposabljanja v evropskih državah, kar je objavljeno v publikaciji CMEPIUS, 2003:

Prvi dolgoročni strateški cilj: Izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja v EU, v luči novih zahtev, ki jih narekujejo družba znanja ter spremenjeni modeli poučevanja in učenja:

Cilj 1.1 Izboljšanje izobraževanja in usposabljanja učiteljev in izobraževalcev

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: ocena izobraževalnih programov za učitelje in izobraževalce, pogoji za pridobitev poklica učitelja ali izobraževalca glede na stopnjo izobrazbe, vključitev informacijsko komunikacijske tehnologije, tujih jezikov, evropske

razsežnosti in medkulturnih vidikov v učni načrt, razvoj poklicne poti in sistemi napredovanja v učiteljskem poklicu, izboljšanje delovnih pogojev za učitelje.

Cilj 1.2 Razvijanje spretnosti za družbo znanja (pismenost in numerično znanje)

Cilj 1.3 Vsakomur zagotoviti dostop do informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT)

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: kakovost strojne in programske opreme v šolah, uporaba IKT pri različnih predmetih, uporaba IKT v neformalnem izobraževanju, kakovostna ocena koristnosti IKT izobraževanju.

Cilj 1.4 Povečanje vpisa na naravoslovne in tehnične programe

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: vključitev naravoslovnih in tehničnih predmetov v srednješolsko izobraževanje, strategije šole, da privabi k študiju naravoslovja, tehničnih ved in matematike ter spodbudi poučevanje teh predmetov.

Cilj 1.5 Kar najbolje uporabiti človeške vire

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: samoocenjevanje za izboljšanje ponujenega izobraževanja, modeli financiranja.

Drugi dolgoročni strateški cilj: Vsem olajšati dostop do sistemov izobraževanja in usposabljanja, v luči vodilnega načela vseživljenjskega učenja, pospeševanja zaposljivosti ter razvoja poklicne poti kot tudi aktivnega državljanstva, enakih priložnosti in socialne kohezije:

Cilj 2.1 Ustvariti odprto učno okolje - prehodnost iz enega sistema v drugega

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: dostopnost varstva otrok in prilagodljive ure pouka za učeče, možnost, da si delojemalci vzamejo študijski dopust, uradno priznanje predhodnega izobraževanja, mehanizmi financiranja in spodbude za odrasle.

Cilj 2.2 Naj bo učenje privlačnejše

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: tečaji stalnega strokovnega usposabljanja in s tem povezane prednosti, npr. povečanje osebnega dohodka, ki naj bi motivirale učeče, možnost udeleževanja odprtih tečajev, tečajev na spletu ali učenja na daljavo, priznanje pridobljenih izkušenj.

Cilj 2.3 Zavzemanje za aktivno državljanstvo, enake možnosti in socialno kohezijo

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: udeležba učencev, staršev in drugih interesnih skupin v vodenju in upravljanju šole, enakost med spoloma in neprekinjeno usposabljanje, modeli za vključevanje ter omogočanje dostopa do izobraževanja in usposabljanja za prikrajšane skupine, modeli za spodbujanje teh skupin, da si prizadevajo za formalna potrdila o usposobljenosti.

Tretji dolgoročni strateški cilj: Odpiranje sistemov izobraževanja in usposabljanja v širše okolje, v luči temeljne potrebe, da se spodbuja pomembnost dela in družbe ter spoprime z izzivi, ki izhajajo iz globalizacije:

Cilj 3.1 Krepitev vezi z delovnim okoljem, raziskovanjem in širšo družbo

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: sodelovanje staršev v šolskem življenju in na splošno v učenju otrok, udeležba predstavnikov lokalne oblasti v šolskem življenju, sodelovanje šol z lokalnimi organizacijami, sodelovanje zavodov za izobraževanje in usposabljanje s podjetji, udeležba učiteljev v usposabljanju, ki ga organizira podjetje in

poteka v sodelovanju z njim, opisne študije o tem, kako ustanove za izobraževanje in usposabljanje skušajo privabiti ter vključiti tiste, ki trenutno ne sodelujejo v procesu izobraževanja in usposabljanja.

Cilj 3.2 Razvijanje podjetniškega duha

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: kakovostna ocena mladih diplomantov, ki ustanavljajo podjetje v posameznih gospodarskih panogah; rentabilnost teh podjetij, spodbujanje zasebne pridobitne dejavnosti, poučevanje podjetništva na različnih stopnjah izobraževanja.

Cilj 3.3 Izboljšanje učenja tujih jezikov

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: metode in načini organizacije poučevanja jezikov, zgodnje učenje jezika, načini spodbujanja učenja in vadbe tujih jezikov.

Cilj 3.4 Povečanje mobilnosti in izmenjav

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: financiranje, udeležba in geografska porazdelitev programov izmenjav na nacionalni ravni in ravni EU, socialne ugodnosti, npr. v javnem prevozu ali muzejih, ki veljajo za mobilne posameznike, ocena dosežkov in razvoja sistema Europass, to je evropski indeks usposabljanja, podatki o ponudbi za mobilnost ter pogojih v EU in državah članicah, ECTS, to je kreditni sistem v poklicnem izobraževanju, oblikovanje »priloge k potrdilu« v poklicnem izobraževanju in prenosljivost nacionalnih štipendij za obdobje izobraževanja in usposabljanja v tujini.

Cilj 3.5 Krepitev evropskega sodelovanja

Kakovostna orodja za doseganje tega cilja so: pospeševati akreditacije v visokošolskem izobraževanju, v Evropi spodbujati mednarodno priznane skupne tečaje in diplome, spodbujati ustrezne marketinške pobude, v izobraževanje in usposabljanje vključiti evropsko razsežnost).

2.1 PREDSTAVITEV PODROČJA

Hamburška deklaracija o učenju odraslih (1997, str. 2) označuje izobraževanje odraslih kot cel spekter nenehnih učnih procesov, formalnih ali drugačnih, kjer ljudje, ki jih družba, kateri pripadajo, šteje za odrasle, razvijajo svoje zmožnosti, si bogatijo znanje in izpopolnjujejo svoje tehniške ali strokovne sposobnosti ali pa jih usmerjajo v nova področja, da bi tako zadostili svojim potrebam ali potrebam družb, v katerih živijo. Učenje odraslih zajema oboje: formalno in nadaljevalno izobraževanje, neformalno učenje in paleto vsakdanjega in naključnega učenja, ki je na voljo v večkulturni učeči se družbi, kjer priznavajo prijeme, ki temeljijo na teoriji in na praksi.

Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO, 1996, 2. člen) opredeljuje področje izobraževanja odraslih, ki temelji na načelih vseživljenjskosti izobraževanja, dostopnosti izobraževanja pod enakimi pogoji, na svobodi in avtonomnosti pri izbiri poti, vsebine, oblik, sredstev in metod izobraževanja, laičnosti izobraževanja odraslih, ki se izvaja kot javna služba, strokovni in etični odgovornosti izobraževalcev, spoštovanju osebnosti in dostojanstva vsakega udeleženca in na doseganju enakih standardov kot v izobraževanju mladine.

Izobraževanje odraslih izvajajo organizacije za izobraževanje odraslih. Andragoška ustanova, ugotavlja Kovač (1997, str. 28), je predvsem institucija, ki je namenjena vzgoji in izobraževanju. Njeni proizvodi in hkrati porabniki so odrasli, ki se želijo izobraževati. Vzgojno-izobraževalni proces je sestavljen iz številnih vzgojnih in izobraževalnih dejavnikov, ki povečujejo znanje in posredno še vedno oblikujejo tudi osebnost odraslih. Andragoške institucije imajo lahko v zvezi s tem kot javni zavod predpisane programe (vsebino), metodologijo (pedagoško didaktične pristope) in predvidene rezultate (učni uspeh). S tega vidika je takšen izobraževalni sistem skrajno birokratski in omejuje vse udeležence v izobraževalnem procesu. To še posebej velja za udeležence in učitelje. Po drugi strani pa vpetost v izobraževalni sistem z znanimi cilji omogoča odraslim, da dosežajo enake standarde kot mladina in podirajo stereotipe o manjvrednosti izobraževanja odraslih oziroma lažji poti za doseganje uspeha v izobraževanju odraslih.

Izobraževanje odraslih postaja imperativ družbenega razvoja, ugotavlja Kump (1997, str. 56), ki pomeni povezovanje individualnih potreb po učenju, gospodarskih potreb po tehnološko usposobljenih kadrih in družbenih potreb po bolj izobraženih državljanih.

Posebnosti izobraževanja odraslih se izražajo v različnih delovnih in socialnih vlogah, ki jih odrasli v življenju opravljajo. Le-te morajo andragoške institucije upoštevati, kadar se odločajo o izvedbenih oblikah izobraževanja odraslih. Poleg tega odrasli v izobraževalni proces vstopajo z različnim predhodnim znanjem in izkušnjami, ki jih je treba ugotoviti in na njih graditi izobraževalni proces, če želimo, da bo kakovosten.

V izobraževanju odraslih je zelo pomembna tudi svetovalna dejavnost. Ta odraslemu pomaga pri odločanju in izbiri oblike učenja, pomaga mu premagovati ovire, na katere naleti na svoji izobraževalni poti, in tudi takrat, kadar na podlagi že doseženega načrtuje nov cikel izobraževanja. Pomembno je tudi, da si odrasli želijo uporabnega znanja, ki ga bodo lahko takoj uporabili v svojem življenjskem in delovnem okolju. Pomemben kazalec kakovosti v izobraževanju odraslih je zato zadovoljstvo udeležencev, izpolnjena pričakovanja in predvsem kakovostno znanje, ki si ga pridobijo z določenim izobraževalnim programom.

2.2 ANDRAGOŠKI CIKLUS

Z izrazom andragoški cikel, navaja Jelenc (1991, str. 23), označujemo povezanost vseh faz andragoškega procesa ali izobraževanja odraslih. To so: ugotavljanje izobraževalnih potreb, načrtovanje in programiranje izobraževanja, uresničevanje programa, spremljanje uresničevanja programa in ugotavljanje učinkov izobraževalnega procesa.

Vsebinsko in metodično oblikovanje posameznega izobraževalnega projekta za odrasle, pojasnjuje Stavanja (2004, str. 124), običajno poteka po fazah andragoškega ciklusa:

- ugotavljanje potreb (interesi, aktualne in predvidene potrebe, aspiracije posameznikov)

- programiranje (izbor vsebin glede na učne cilje in skupino)
- priprava (osnovni izvedbeni model, trajanje, intenzivnost, učne metode, sredstva, sklopi, moduli, učna sredstva, prostor in oprema)
- izvedba (avtonomno učenje, koordinacija, usmerjanje, svetovanje andragoga)
- evalvacija oziroma vrednotenje doseženih rezultatov (začetna, sprotna, končna evalvacija).

V izobraževanju odraslih obstajajo zakonitosti andragoškega ciklusa, ki jih lahko primerjamo s trženjskim procesom. Vsak andragoški cikel se prične z ugotavljanjem izobraževalnih potreb, kar lahko primerjamo z analizo trženjskih priložnosti. Raziskovanje in izbira ciljnih trgov ter pozicioniranje ponudbe pomeni v izobraževanju odraslih določanje ciljnih skupin in ponudbo izobraževalnih programov, ki so razviti za točno določeno ciljno skupino.

Oblikovanje trženjskih strategij in načrtovanje trženjskih programov se izraža v izobraževanju odraslih z oblikovanjem izobraževalne ponudbe, ki nudi pestro in celovito izbiro izobraževalnih programov za odrasle, od programov za pridobitev izobrazbe do različnih splošnoizobraževalnih programov. Organizacija, uresničevanje in nadzor trženjskega napora se preslikava v organizaciji in izvajanju različnih oblik izobraževanja, prilagajanju izvedbenega kurikulumu, ki je podvržen sprotni evalvaciji in ugotavljanju kakovosti.

Zelo je pomembno, da v procesu andragoškega ciklusa ne izpustimo nobene faze, še posebej ne začetne ali zaključne, kar se v praksi še pre pogosto dogaja. O začetni fazi andragoškega ciklusa govori Svetina (1998, str. 42), ki ugotavlja, da je izraz »potrebe po izobraževanju« pogost. Potreba se po navadi opredeli kot razlika ali diskrepanca med tem, kar je, in tem, kar naj bi bilo. Ta razlika se lahko kaže na več načinov. Odzivanje na potrebe po izobraževanju kot postopek razvoja programa je lahko reaktiven proces, namesto proaktiven. Učitelja ali izobraževalno ustanovo se doživlja kot nekoga, ki bo pomagal »pogasiti ogenj«, nikakor pa ne kot tistega, ki spodbuja spremembe v posamezniku, organizaciji, skupnosti in jih usposablja za inovativno reševanje problemov.

Ugotavljanje izobraževalnih potreb je najbolj zahtevna faza andragoškega ciklusa, še posebej zaradi dejstva, da ni izdelane metodologije, ki bi podpirala sistem evidentiranja potreb po izobraževanju, spopolnjevanju in usposabljanju. Če organizacije za izobraževanje odraslih ne zaznajo izobraževalnih potreb, ali napačno interpretirajo signale, ki prihajajo iz okolja, posledično nimajo osnove za razvoj in izvedbo programov.

Ugotavljanje izobraževalnih potreb je potrebno izvajati ločeno pri različnih ciljnih skupinah, saj ni enotnega vzorca, ki bi bil primeren za ugotavljanje potreb, na primer Romov in podjetnikov. Določanje ciljnih skupin predstavlja izhodišče za programiranje, ki upošteva značilnosti skupine, predhodno znanje, cilje in namen ter vsebine. Dobra priprava in izvedba izobraževanega programa bistveno vplivata na zadovoljstvo udeležencev, če sta prilagojena njihovim potrebam, željam in pričakovanjem. Zaključna faza andragoškega ciklusa je

namenjena evalvaciji, ki naj bi odgovorila predvsem na vprašanje, kaj je možno izboljšati, da bi bila uporabnost znanj odraslih čim večja.

2.3 CILJNE SKUPINE V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

Osebe, ki jih v posameznih družbah štejejo za odrasle, razvijajo svoje zmožnosti, bogatijo svoje znanje, izboljšujejo ali spreminjajo svojo strokovno in poklicno usposobljenost, stališča in vedenje, da bi lahko polnovredno osebnostno razvijale in sodelovale pri oblikovanju uravnoteženega in neodvisnega socialnega, gospodarskega in kulturnega razvoja (Jelenc, 1991, str. 36). Na podlagi skupnih lastnosti se tvorijo ciljne skupine.

Kot ugotavlja Svetina (1998, str. 38), je ciljna skupina v izobraževanju odraslih med osrednjimi elementi in pomembno vpliva na načrtovanje vseh drugih sestavin kurikulumu. Na razvoj različnih vrst izobraževalnega programa vpliva različno, bolj na primer na splošnoizobraževalne programe. Njen vpliv narašča tudi pri programih za pridobitev izobrazbe. V izobraževanju odraslih narašča zanimanje za potrebe različnih ciljnih skupin, ki jih je čedalje več. Eden od razlogov je tudi ta, da se povečuje ponudba različnih izobraževalnih programov, večja pa se tudi povpraševanje po izobraževanju, ki postaja čedalje bolj diferencirano.

Pomembno je, da se v izobraževanju odraslih vsi zavedajo različnih potreb in značilnosti odraslih udeležencev. Predvsem je pomembno, da so učitelji in izvajalske organizacije usposobljeni za prepoznavanje specifičnosti in potreb posameznikov in različnih skupin v izobraževanju odraslih in da jim znajo ustrezno prilagajati načrtovanje izobraževalnih vsebin, predvsem pa izpeljavo posameznih izobraževalnih programov.

Musek (1993, str. 291) ugotavlja, da so nekatere skupinske osebnostne razlike posebno zanimive. Najdemo jih pri temeljnih človeških skupinah: med moškimi in ženskami, med mladimi in starimi, med mestnim in podeželskim prebivalstvom, med ekonomskimi sloji, narodi, rasami, med poklicnimi skupinami, itd.

V izobraževanje odraslih se vključujejo bolj ženske kot moški (ravno obratno je pri Romih), mlajši odrasli do tridesetega leta starosti prevladujejo v vseh programih za pridobitev izobrazbe, za nadaljnje izobraževanje se bolj odločajo bolj izobraženi, osebnostne skupinske razlike obstajajo tudi na podlagi narodne oziroma etnične pripadnosti, kar bom vse predstavila v tej nalogi na podlagi ugotovitev raziskave.

Soodvisnost med izobrazbo in sposobnostmi je nekaj običajnega in pričakovanega, poudarja Musek (1993, str. 291). Povzročata jo dva pomembna dejavnika. Odločilni razlog je seveda dejstvo, da se inteligentnejše osebe v splošnem več izobražujejo in da obvladajo višje ravni izobrazbe. Drugi dejavnik, ki pozitivno vpliva na povezanost med inteligentnostjo in izobrazbo, je dejstvo, da je razvoj intelektualnih dosežkov tudi sam do neke mere odvisen od

učenja in izobraževanja. Svojo naravno inteligentnost neprestano investiramo v učenje in izobraževanje, s tem krepimo tudi umsko sposobnost. Med inteligentnostjo in izobrazbo imamo dvosmeren, vzajemni vzročni odnos: inteligentnost vpliva na izobrazbo, v manjši meri pa tudi izobrazba na inteligentnost, vsaj na tisto, ki jo merimo s testnimi dosežki.

Ugotovitve raziskave, ki sem jo opravila, kažejo, da imajo bolj izobraženi ljudje več izobraževalnih želja in potreb, saj v svojem privatnem in poklicnem življenju tudi potrebujejo nova znanja, ki jih visoko vrednotijo. Pripravljeni so vlagati svoj denar v širjenje možnosti za učenje. Ravno obratno se kaže pri manj izobraženih ljudeh, ki nimajo dokončane osnovne šole, in so zadovoljni z ravni svojega znanja, ne želijo si pridobivanja novega, ker pričakujejo, da jim nova znanja ne bodo prispevala k izboljšanju trenutnega položaja.

Različne individualne značilnosti odraslih lahko strukturiramo v skupine. Kot pravi Možina (2002, str. 18) so odrasli, ki se izobražujejo, izrazito heterogeni, tako po starosti, motivaciji za izobraževanje, sposobnostih za učenje, socialnem položaju, obsegu in ravni prejšnjega znanja in izkušenj. Ciljne skupine lahko opredelimo glede na njihove značilnosti: spol, starost, predznanje, položaj, narodna pripadnost, posebne potrebe.

Odrasle, ki se učijo in so se vključili v izobraževanje, ugotavlja Stavanja (2004, str. 117), lahko razdelimo glede na usmerjenost v tri skupine. Udeleženci so usmerjeni:

- k cilju – glede na potrebo si udeleženci izberejo določeni cilj, s katerim želijo rešiti recimo status v poklicu, postati osebno uspešnejši, odpraviti družinske težave;
- k dejavnosti – udeleženci se odločajo predvsem zaradi druženja, novih znanstev, možnosti umika, itd.;
- k učenju – učijo se zaradi svojega razvoja, samega sebe, učijo se na vsakem koraku, notranji motivi jih ženejo v nenehno zvedavost.

Odrasli, ki se vnovič vključijo v izobraževanje ali nadaljnje učenje, naletijo na različne probleme, ki so objektivne ali subjektivne narave. Postavljajo si vprašanja, kaj jim bo prineslo učenje, kateri program je najprimernejši, katera oblika in način sta za njih najsprejemljivejša. Učenje morajo umestiti v številne obveznosti, ki jih imajo. Ob problemu pomanjkanja časa se mnogi srečujejo tudi s problemom zagotovitve denarnih sredstev. Vse našete obveznosti in težave povzročajo, da so odrasli udeleženci mnogokrat negotovi, ko se vključujejo v nadaljnje učenje. Mnogi dvomijo o svojih zmogljivostih, o svojih možnostih za uspeh.

Pri vključevanju odraslih v učenje je prav tako kot motive za učenje pomembno poznati ovire, ki odraslim otežujejo ali celo onemogočajo učenje, poudarja Stavanja (2004, str. 118). Ločimo tri skupine ovir:

- situacijske ovire – izhajajo iz posameznikovega trenutnega položaja in se izražajo v pomanjkanju časa, denarja, družinske situacije, oddaljenosti kraja izobraževanja;

- institucionalne/organizacijske ovire – zadevajo neustrezno izobraževalno ponudbo, vpisne pogoje, neprilagojeno in togo organizacijo, svetovanje in pomoč pri izobraževanju, oddaljenost od izobraževalnih središč;
- dispozicijske ovire – povezujejo se s psiho-socialnimi značilnostmi posameznika, kot so samozavest, samopodoba, stališča, prepričanja, sposobnosti.

Kobal (2000, str. 196) ugotavlja, da obstajajo razlike v samopodobi med narodi. Na podlagi raziskave in primerjave s Francozi in Britanci je ugotovila, da so Slovenci bolj introvertni, imajo nižjo samopodobo, so bolj storilnostno naravnani, delovni in marljivi. Čeprav o Slovencih velja stereotip, da so v povprečju ponižni in premalo samozavestni, se to v raziskavi ni potrdilo. Ugotovitve raziskave pričajo o višjem samospoštovanju, kar avtorica razume kot možnost prikrivanja svoje nizke samozavesti s pretiranim navideznim samospoštovanjem. Večinoma vse raziskave kažejo, da je realno samospoštovanje usklajeno s samopodobo. Zato, pravi, se sam po sebi vsiljuje sklep, da utegne biti pri skupini Slovencev samospoštovanje lažnega oziroma obrambnega značaja.

Človekove telesne in duševne značilnosti, ugotavljata Musek in Pečjak (2001, str. 56), se oblikujejo pod vplivom treh dejavnikov: dednosti, okolja in samodejavnosti. Ti dejavniki ne vplivajo vsak zase, izolirano od drugega, temveč interaktivno. Interakcija pomeni, da vpliv enega dejavnika (npr. okolja) sodoloča, kolikšen bo učinek drugega (npr. dednosti). Neke dedne zasnove bo lahko posameznik, ki odrašča ob ugodnejših spodbudah okolja, bolje razvil kot nekdo, ki nima tako spodbudnega okolja. Tudi njegova samodejavnost bo lahko ob ugodnejših spodbudah bolj učinkovita. Podobno bodo osebe z ugodnejšimi dednimi zasnovami lahko bolje izkoristile enake spodbude okolja in samodejavnosti.

Izobraževalci odraslih bi se morali zavedati, da obstaja v družbi več kultur, ki so značilne za različne družbene skupine, kar velja tako za različne razrede, socialne sloje, vrstniške skupine kakor tudi za etnične skupine (Janko Spreizer, 1998, str. 19). Prav posebnosti romske kulture narekujejo natančno poznavanje vseh dejavnikov, ki vplivajo na oblikovanje izobraževalne ponudbe.

Romi ne predstavljajo homogene ciljne skupine. Če izvzamemo spol kot bistveni kriterij oblikovanja skupin, moramo takoj na drugem mestu upoštevati različne bivanjske pogoje, ki zelo veliko povedo o posameznikih in skupinah, ki v njih živijo. Bivanjske razmere pričajo o kvaliteti življenja posameznika, njegove družine in skupnosti, o načinu razmišljanja in ravnanja, o vrednostnih vzorcih in nenazadnje o pripravljenosti in odprtosti za izboljšanje lastnega položaja in razmer v skupnosti.

Rome uvrščamo med pripadnike najnižjih socialnih slojev, ki jih prizadeva revščina, ugotavljajo v Strategiji vzgoje in izobraževanja Romov v Sloveniji (2004, str. 9). Socialni status Romov je izrazito nižji od socialnega statusa večinskega prebivalstva, se pa po regijah pomembno razlikuje. Pri tem nimamo v mislih le njihovega materialnega položaja, ampak

tudi izobrazbeno raven, poklic in zaposlitvene možnosti. Zato Romi ne razpolagajo z družbeno močjo. So zunaj dogajanja, trajno marginalizirani in odvisni od socialne pomoči. Tudi med sabo so nepovezani, razdrobljeni po naseljih in večinoma neorganizirani. Pogosto se zgodi, da so tisti, ki so začeli prevzemati naprednejše norme in pravila, onemogočeni v lastni sredini. Ko so obravnavani, so obravnavani kot problem, ki ga je treba obvladovati in ne reševati. Redko aktivno sodelujejo pri reševanju problemov.

Največji problem odraslih Romov sta nedvomno neizobraženost in posledično brezposelnost, ki jih potiskata v revščino. Romi se težko zaposlijo, ker večinoma nimajo niti osnovne izobrazbe, kaj šele prvi poklic. Za izobraževanje večinoma niso motivirani, ker menijo, da jim izobrazba ne bi povečala zaposlitvenih možnosti. Prepričani so, da jim njihovo poreklo predstavlja oviro pri zaposlovanju, češ da so delodajalci diskriminatorni pri izbiri delavcev. Kljub negotovanju večine Romov v zadnjih letih teče usklajeno sodelovanje zaposlovalcev, sociale, izobraževalcev in lokalnih skupnosti, da se mladi odrasli Romi vključijo v izobraževanje.

Izobraževanje in usposabljanje brezposelnih sodita med najpomembnejše, po številu udeležencev v preteklih letih pa najobsežnejše ukrepe aktivne politike zaposlovanja, poudarja Velikonja (1998, str. 11). Cilji izpeljave programov izobraževanja in usposabljanja brezposelnih oseb so tako ekonomski kot socialni. Med ekonomske cilje uvrščamo pospeševanje prilagajanja ponudbe delovne sile povpraševanju in s tem odpravljanje strukturnih neskladij v delovanju trga delovne sile, povečanje vrednosti človeškega kapitala in ohranjanje vrednosti človeških virov, pripravljanje delovne sile v kriznem obdobju na hitro in učinkovito delo v obdobju gospodarske rasti. Enako so pomembni tudi socialni cilji, in sicer preprečevanje marginalizacije brezposelnih oseb in zmanjšanje socialnih problemov, prerazporejanje brezposelnosti med socialnimi skupinami in kraji, kjer je brezposelnost največja, večja produktivnost posameznikov, ki končajo izobraževanje in se zaposlijo, in zmanjšanje duševnih stisk ter malodušja brezposelnih.

Temeljni cilj izobraževanja brezposelnih, ugotavlja Vilič-Klenovšek (1996, str. 28), kot ukrep aktivne politike zaposlovanja, je povečanje možnosti zaposlitve za brezposelne osebe. Če izhajamo iz tega globalnega cilja, lahko učinkovitost izobraževanja brezposelnih presojamo po tem, koliko dejansko prispeva k višji zaposljivosti brezposelnih, ki so bili vključeni v določen program izobraževanja, v primerjavi s tistimi, ki niso bili vključeni v program izobraževanja. To je lahko le eden od vidikov evalvacije izobraževanja brezposelnih.

Ker izobraževanje brezposelnih ne posega le v politiko zaposlovanja, temveč tudi v izobraževalni proces (izobraževanje), funkcije izobraževanja brezposelnih ne moremo zožiti le na zagotavljanje zaposljivosti, temveč se tudi cilji izobraževanja brezposelnih nanašajo na ekonomsko, socialno in psihološko razsežnost človeka. Zato pri evalvaciji izobraževanja brezposelnih ne moremo izhajati le iz njegovega globalnega cilja, to je zaposljivosti brezposelnih, temveč tudi iz drugih ciljev, ki so del izobraževanja brezposelnih.

Raziskave in izkušnje ob vsakdanjem delu z brezposelnimi kažejo, ugotavlja Velikonja (1998, str. 36), da ima večina brezposelnih, posebno tistih, ki so brez zaposlitve leto dni in več, nekatere podobne težave in skupne značilnosti. Skoraj pri vseh se na eni strani pojavljajo materialni problemi (bodisi v poslabšanju življenjske ravni bodisi kot obubožanje posameznika ali družine, ki se že težka preživlja) in na drugi strani splet psihosocialnih problemov, ki so povezani tako z gmotnim položajem brezposelne osebe, kakor tudi z lastnim in socialnim (družina in okolje) doživljanjem položaja brezposelnosti. Pri brezposelnih se gmotne, socialne in psihične težave ves čas prepletajo.

Izobraževalne značilnosti brezposelnih vključujejo izkušnje z izobraževanjem, vrednotenje znanja, motivacijo za izobraževanje, ovire za izobraževanje in odnos do učenja. Izkušnje z izobraževanjem so zelo različne. V izobraževanju brezposelnih se pogosto srečujemo s tistimi brezposelnimi, ki jim v dotedanem izobraževanju ni uspelo pridobiti ustrezne poklicne izobrazbe bodisi zaradi neuspešnosti v izobraževanju bodisi zaradi neustrezno izbrane smeri izobraževanja. Izkušnje z izobraževanjem pomembno vplivajo na njihov odnos, ki ga imajo do vnovičnega izobraževanja, in s tem tudi na motivacijo za izobraževanje in vrednotenje znanja. Raziskave kažejo, da čim višjo izobrazbo ima posameznik, tem višje vrednoti pomen znanja, in obratno. Tako v skupini manj izobraženih odraslih (in brezposelnih) pogosto nizko vrednotijo znanje in so malo motivirani za izobraževanje.

Pogosta ovira v izobraževanju odraslih je prav odnos odraslih do učenja. Izkušnje kažejo, da so odrasli na splošno, še posebej starejši in manj izobraženi brezposelni, prepričani, da so njihove sposobnosti za učenje zaradi starosti zmanjšane. Takšnih stališč pa ne potrjujejo raziskave. Te so pokazale, da sposobnosti odraslih za učenje z leti ne upadajo, nasprotno, da so odrasli pri tistih vsebinah, ki zahtevajo miselno obdelavo gradiva, analizni prijem in razumevanje, lahko celo uspešnejši od otrok.

Izobraževalci odraslih morajo poznati značilnosti svojih ciljnih skupin na eni strani in potrebe okolja (posameznikov, podjetij, države) na drugi strani, da bi lahko zadovoljevali različne potrebe po izobraževanju. S to ugotovitvijo se strinja tudi Kump (1997, str. 60), ki poudarja, da tudi uporabniki zahtevajo in pričakujejo čedalje več. Povečujejo se pritiski na izobraževalne institucije, da predstavijo kakovost svoje ponudbe tistim, ki jo plačujejo (vladi, davkoplačevalcem), in tistim, ki jo sprejemajo neposredno (udeležencem) oziroma posredno (delodajalci in družba na splošno).

2.4 ZAPOSLENI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

V izobraževanju odraslih so zaposleni andragogi, strokovnjaki z visoko strokovno izobrazbo, usposobljeni za andragogiko in izobraževanje odraslih, ali pa z visoko izobrazbo kake druge smeri in javno priznana specializacijo iz andragogike ali izobraževanja odraslih.

Jelenc (1991, str. 23) opredeljuje kot andragoške delavce tudi strokovnjake, ki za to delo nimajo javno priznane stopnje izobrazbe ali specializacije iz andragogike. V podobnem kontekstu označi izobraževalce odraslih kot osebe, ki vodijo organizacije za izobraževanje odraslih, izobražujejo odrasle (učitelji), organizirajo zanje izobraževanje ali preučujejo izobraževanje odraslih.

Izobraževanje odraslih v Sloveniji temelji na honorarnih in pogodbenih delavcih (učiteljih), le manjši delež strokovnih delavcev je redno zaposlen na ljudskih univerzah in drugih organizacijah za izobraževanje odraslih (vodijo in organizirajo izobraževanje). Pogodbeno delo učiteljev v izobraževanju odraslih predstavlja določene prednosti, saj se v pedagoški proces vključujejo motivirani ljudje, pozitivno orientirani, ki jim poučevanje predstavlja strokovni izziv. Udeleženci ocenjujejo njihovo delo. Zaupanje in nadaljnjo vključenost v organizacijo si pridobijo le tisti, ki so uspešni, učinkoviti in kakovostni.

Po drugi strani pa ima pretežno pogodbeni odnos z učitelji določene pomanjkljivosti, saj so stalno zaposleni v neki drugi organizaciji, nimajo popolnega občutka pripadnosti do organizacije, kjer delajo samo honorarno. Primarne in prednostne naloge so tiste, ki jim jih narekuje matična organizacija.

Na začetku uvajanja sistema za zagotavljanje kakovosti, kot ugotavlja Kump (1995, str. 10), je zelo pomembno, da vsi udeleženi razumejo idejo, na kateri temelji sistem, torej da je notranji vidik zagotavljanja kakovosti najbolj pomemben. Sistem je razvit šele takrat, ko institucije izvajajo samoevalvacijo zaradi lastnih razlogov in potreb, ne pa zaradi zunanjih komisij izvedencev za kakovost. Zunanje komisije takrat prevzamejo vlogo partnerja v razpravah o notranjem zagotavljanju kakovosti. Glavni namen notranjega zagotavljanja kakovosti je izpopolnjevanje kakovosti in načrtovanje izboljšav, ki so podlaga za nove izboljšave. Da bi bila notranja kontrola kakovosti učinkovita, je potrebno razviti kulturo, ki vidi v nenehnem izboljševanju kakovosti način življenja. Zaposleni v tem primeru ozavešajo poti in vzorce za vnašanje kakovosti v vse procese.

Kump (1995, str. 11) nadalje ugotavlja, da samoevalvacija zagotavlja institucijam okvir za oblikovanje definicije kakovosti, služi jim kot pomoč pri oceni dosežkov lastnega poslanstva in strateških ciljev in jim omogoča pripravo akcijskega načrta za nadaljnje delo. Kump (1995, str. 13) navaja dejavnike, ki vplivajo na uspešen potek samoevalvacijskega procesa:

- naklonjeno vodstvo, ki jamči za zaupljivo okolje, v katerem člani samoevalvacijske skupine varno ugotavljajo motnje in o njih razpravljajo;
- primeren načrt, ki upošteva posebnosti ocenjevanega primera;
- velika notranja motiviranost za samoevalvacijo, katere rezultati naj bi učiteljem zagotavljali boljše pogoje za poučevanje;
- visoka obveščenost in soudeležba, ki pri udeležencih povzroča odgovornost za rezultate;
- zbiranje pomembnih informacij (mnenja in dejstva);

- povezava rezultatov samoocenjevanja s finančnimi načrti in s pridobivanjem sredstev, s pomočjo katerih bo mogoče še naprej izpopolnjevati kakovost;
- učinkovita in upoštevana medinstitucionalna agencija, ki koordinira evalvacijski proces;
- ustrezno usposabljanje udeležencev samoevalvacijskega procesa.

Ferjan (1997, str. 8) ugotavlja, da katerakoli šola lahko postane dobra šola, če se je osebje za doseg tega cilja sposobno in pripravljeno ustrezno angažirati. Dobro kakovost zagotavljajo ljudje. V procesu zagotavljanja kakovosti v šolah je naloga vodilnih zagotoviti, da bo vsakdo od izvajalcev izobraževalno vzgojnega procesa ves čas delal na način, ki zagotavlja doseg ciljev. Poudarja tudi pomen vodstva, saj pravi, da je pogoj za to, da je šola odlična, kontinuirano zavedanje vodstva šole, da je odličnost možno zagotoviti ob neprestanem spremljanju potreb in pričakovanj zdajšnjih in prihodnjih učencev ter okolja. V šolah je poleg kakovosti izobraževalnega procesa potrebno zagotoviti tudi kakovost administrativno-tehničnih opravil. Nadalje Ferjan poudarja (1997, str. 10), da je za vzpostavitev in vodenje presoje sistema kakovosti v šoli odgovoren izključno ravnatelj oziroma njegov pomočnik, ki ju zakon pooblašča za pedagoško vodenje šole. Vodstvo zagotavlja kakovost dela z motiviranjem zaposlenih, da se vključujejo v programe stalnega strokovnega spopolnjevanja, in s spodbujanjem razvoja novih metod in oblik dela.

Možina (2001, str. 26) tudi poudarja, da gre posvečati pomembno skrb usposobljenosti andragoških kadrov in njihovem strokovnem razvoju. Pri tem je pomembno, da imamo mehanizme za ugotavljanje potreb po stalnem strokovnem izpopolnjevanju andragoških kadrov in sredstva, da lahko takšne potrebe zadovoljimo. Učitelji morajo dobiti jasne signale od vodstva, da spremlja njihovo delo, opaža inovacije, zazna trud in zavzemanje za prijazno in uspešno delo z udeleženci in sodelavci.

Kovač opozarja (1997, str. 32), da je sistem kakovosti odvisen predvsem od razumevanja in sprejemanja razvojne filozofije sprememb ter filozofije kakovosti. Njegova uporaba je odvisna od interesov vseh zaposlenih. V mislih ima pomen odločitve vodstva šole za uvajanje kakovosti na šoli, seznanitev in izobraževanje vseh zaposlenih o prednostih sistema kakovosti, ustvarjanje kulture za poslovne spremembe na podlagi sistema kakovosti, oblikovanje skupine za uvajanje sistema kakovosti, načrtovanje izvedbe sistema kakovosti (strateški plan) in nadzor nad rezultati sistema kakovosti. Kakovost je torej vtkana v vsa področja dela, ni nekaj izoliranega, kar bi razvijali neodvisno od drugih segmentov dejavnosti.

Vizija, ugotavlja Kovač (1997, str. 30), ni niti utopija niti ne pomeni racionalne napovedi, kaj želimo biti v prihodnosti, temveč pomeni ustvarjalni proces, v katerem načrtujemo zeleno stanje izobraževalne institucije v prihodnosti. Poslanstvo pa je skupek vrednosti, ki izražajo vsebino izobraževalnega dela in njegov namen. Z njim izražamo temeljni odnos do njenih uporabnikov. Andragoška institucija z jasno opredeljeno vizijo in poslanstvom pomeni, da so

vodstvo in učitelji sposobni opredeliti dolgoročno prihodnost svoje ustanove in temeljni namen svojega delovanja.

Delovne razmere učiteljev, ugotavlja Lipužič (1995, str. 37) znatno vplivajo na učne razmere učencev. Raziskave namreč kažejo na očitno vzročno posledično zvezo med motivacijo za delo učiteljev in dobrimi delovnimi razmerami v šolstvu. V mnogih deželah je temeljno vprašanje, kaj storiti, da bi bil učiteljski poklic bolj privlačen. Bolj spodbuden bi moral biti že študij, da bi se več boljših študentov odločalo za učiteljski poklic. Privlačnost učiteljskega poklica je odvisna od delovnih razmer, ki se začnejo z izobraževanjem in usposabljanjem ter možnostmi poklicnega napredovanja. Še posebno pa je odvisna od plač, delovnega časa in delovnega okolja.

Učitelji imajo glavno vlogo v izobraževanju, zato morajo biti za poklic dobro pripravljene. Poučevanje je vseživljenjski proces učenja. Znanje se širi, zato učitelj tvega, če vztraja na starih tirnicah in ponavlja enako učno snov, da bo učil za preteklost. Strokovno spopolnjevanje mora biti temeljna učiteljeva pravica. Kakovost izobraževanja je možno izboljševati, če imajo učitelji podporo v prizadevanjih, da se poklicno razvijajo. Strokovno spopolnjevanje je sistematično organizirano usposabljanje v sodelovanju z univerzami in drugimi visokošolskimi ustanovami. Pedagoško raziskovalno delo mora izboljševati kakovost izobraževanja. S poklicnim napredkom je tesno povezano tudi izboljševanje učnih metod. Učitelja je treba podpreti, ko preizkuša in vpeljuje nove metode in oblike pouka.

V preteklih desetletjih je prišlo do precejšnjega tehnološkega napredka. Ustrezno uporabljene nove tehnologije lahko močno podpirajo razvoj udeležencevih zmožnosti za logično in kritično mišljenje. Informacijske in komunikacijske tehnologije naj bi učitelji uporabljali kot orodje za poučevanje in učenje pri vseh predmetih.

V kakovostno izobraževanje sodi tudi znanje o pomembnih sodobnih problemih v človeški družbi, kot so varovanje okolja, nasilje, naraščajoči rasizem in ksenofobija. Učitelji bi morali razvijati medsebojno sodelovanje, navezovati stike s partnerji v okolju, skrbeti za povezovanje teoretičnih znanj s prakso, in nenazadnje biti kritični do svojega prispevka. Svoje delo bi morali sproti vrednotiti.

Tudi Devetak in Vukovič (2002, str. 291) se strinjata, da zadovoljstvo zaposlenih vpliva na zadovoljstvo porabnikov izobraževalnih storitev, slednje prispeva k zvestobi in v nadaljevanju na povečevanje vpisa v izobraževalne programe ter s tem doseganje ustreznega dobička za nadaljnji razvoj. Zadovoljni zaposleni vplivajo na kakovost in storilnost.

Praksa kaže, ugotavlja Velikonja (1998, str. 66), da v izobraževalnih organizacijah, zlasti v srednjih šolah, izbirajo učitelje v oddelkih za odrasle po različnih poteh. Najpogosteje se za poučevanje v oddelkih za odrasle prostovoljno odločajo učitelji, ki sicer že poučujejo mladino. Pouk izpeljejo ob svojih rednih učnih in delovnih obveznostih. Drugod spet vodje

oddelkov za odrasle načrtno odberejo učitelje, ki so v svojem ravnanju in odnosih demokratični, komunikativni, verjamejo v vseživljenjsko učenje in nenehno spreminjanje.

Izbira dobrih učiteljev je ključ za uporabno in kakovostno znanje udeležencev. Učitelji prebijejo največ časa z udeleženci, dobro jih poznajo, motivirajo in spodbujajo za delo, poudarjajo pomen samostojnega učenja in lastnega ustvarjalnega pristopa. Učitelji tesno sodelujejo z vodstvom in ostalimi zaposlenimi v organizaciji z namenom ustvarjanja spodbudnega okolja za učenje.

2.5 PROGRAMI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

V tem poglavju predstavim povezanost pojmov izobraževalni program in kurikulum, s poudarkom na posebnostih programov za odrasle, ki nastajajo ob sodelovanju udeležencev in njihovem vplivu na prilagajanje izobraževalnih programov. Na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj gre posebej izpostaviti razvoj izobraževalnih programov za Rome, ki nastajajo na podlagi ugotavljanja izobraževalnih potreb Romov in upoštevajo želje in pričakovanja ciljne skupine.

V izobraževanju odraslih, ugotavlja Svetina (1998, str. 7), je uveljavljen izraz program, ki je pod določenimi pogoji enakovreden kurikulumu. S pojmom kurikulum se skuša zaobseči vse okoliščine učnega procesa v izobraževalni ustanovi. Del tega je seveda tudi skriti kurikulum. Tako je razumevanje kurikulumu zelo blizu pojmu program.

V teoriji izobraževanja odraslih se je zmeraj poudarjalo, nadaljuje Svetina (1998, str. 7), da je med šolskim kurikulumom in kurikulumom v izobraževanju odraslih bistvena razlika; ta se kaže v zunanji določenosti, ki je značilna za šolsko izobraževanje, in v samodoločenosti kurikulumu, ki je značilnost izobraževanja odraslih. Zato se je v izobraževanju odraslih tudi uveljavil izraz »odprti kurikulum«, ki pomeni zavzeto sodelovanje udeležencev izobraževanja na vseh stopnjah načrtovanja v nasprotju z zaprtim kurikulumom, ki je značilen za šolsko izobraževanje in je predmet močne zunanje standardizacije.

Vsak kurikulum vsebuje štiri sestavine: cilje, vsebino, metode učenja in poučevanja in evalvacijo kurikulumu. Najbolj splošno lahko načrtovanje (razvoj) programov opišemo kot določanje ciljev, ki jih želimo doseči, in sredstev ter načinov, ki se pri tem uporabijo. Načrtovanje izobraževalnega programa za odrasle opredeljujemo kot kompleksen proces sprejemanja odločitev in je celota med seboj povezanih in odvisnih dejavnosti (postopkov), s katerimi oblikujemo izobraževalni program, tako da se upoštevajo značilnosti posameznika ali skupine odraslih udeležencev.

Središče izobraževalnega sistema so transformacijski procesi, s katerimi se ob učenju spreminjajo lastnosti udeležencev izobraževanja. Sam proces učenja je opredeljen kot sprememba subjekta, ki je nastala zaradi subjektive dejavnosti. Učenje se izboljšuje z

različnimi sredstvi in postopki, s katerimi naj bi s čim manj truda in denarja kar najhitreje dosegli zaželene učinke.

Za optimiranje učenja se uporabljajo naslednja sredstva in postopki: izobraževalno-vzgojni program (vsebine, ki ustrezajo ciljem), organizacija, metode poučevanja in tehnična sredstva, ki jih uporabljata udeleženec in tisti, ki poučuje (izobraževalna tehnologija), ter evalvacija učenja in poučevanja. Vsebine učenja so odvisne od ciljev (zaželenih izidov in učinkov); stopnja uresničitve le-teh se ugotavlja z vrednotenjem, kako bi jo bilo mogoče, če ne bi bila dovolj učinkovita, s popravki programov in tehnologije izboljšati. To pove, da so te prvine med seboj povezane, da torej sestavljajo sistem; zato se njihova sestava imenuje kurikulumski sistem.

Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO, 1996, 7. člen) opredeljuje, da si udeleženci izobraževanja odraslih pridobivajo znanja, spretnosti in veščine po posebnih izobraževalnih programih za odrasle in po delih izobraževalnih programov za mladino. Gre za programe za zviševanje splošnoizobraževalne in kulturne ravni prebivalstva, funkcionalno opismenjevanje, spopolnjevanje znanja za delo in poklic, za izobraževanje in usposabljanje brezposelnih, izobraževanje za demokracijo, učenje tujih jezikov, učenje slovenskega jezika za tujce, izobraževanje za kvaliteto življenja, izobraževanje za uveljavljanje posebnih pravic manjšin in odraslih s posebnimi potrebami ter posebnih skupin.

Vse programe, ki jih predvideva zakon, izvaja tudi Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj, ki je med redkimi organizacijami v Sloveniji, ki načrtujejo in razvijajo izobraževalne programe za Rome. ZIK-u je uspelo v zadnjih štirih letih na podlagi javnega razpisa zagotoviti sofinanciranje javnega dela »Pomoč pri razvoju izobraževalnih programov«. Javno delo je namenjeno predvsem ugotavljanju izobraževalnih potreb Romov in načrtovanju ter razvoju izobraževalnih programov, ki prispevajo splošni razgledanosti Romov, boljši kvaliteti življenja in uspešnejši komunikaciji z institucijami.

Model načrtovanja izobraževalnega programa, ki ga predstavlja Svetina (1998, str. 28), sestavlja šest korakov. To je temeljni model (osnovni), vsak korak pa vsebuje več kot le eno odločitev, ki jo mora načrtovalec sprejeti. Korake bom predstavila na primeru načrtovanja izobraževalnega programa za Rome:

Prvi korak: Analiza okoliščin, ki vplivajo na proces načrtovanja (kontekst), in potencialnih udeležencev predvideva, da načrtovalec upošteva ekonomsko, pravno, politično in socialno okolje. Ta okolja in še nekatera druga vplivajo na pripravljenost vseh subjektov, da se zavzemajo za sistematično in kontinuirano izobraževanje Romov. Medijsko odmevni negativni dogodki v romski skupnosti so spodbudili državne in lokalne oblasti, da posvečajo več pozornosti reševanju romske tematike v Sloveniji.

Drugi korak: Ugotavljanje potreb po izobraževanju in ocenjevanje potreb poteka predvsem na terenu, v romskih naseljih v Beli krajini in v romskih družinah. Pri ugotavljanju

izobraževalnih potreb sodelujejo romska društva in njihova vodstva, romski posamezniki, predstavniki sociale in zdravstva.

Tretji korak: Razvijanje in določanje ciljev izobraževalnega programa poteka v sodelovanju s ciljno skupino in predstavniki strokovne javnosti.

Četrti korak: Oblikovanje izobraževalnega procesa in načrtovanje izpeljave izobraževalnega programa poteka prav tako v sodelovanju z Romi, ki predstavljajo zanesljiv vir informacij o stanju v romski skupnosti. V tej fazi je potrebno upoštevati medsebojne odnose med romskimi naselji in družinami. Slabi medsebojni odnosi med Romi so velikokrat razlog, da posamezniki iz nasprotujočih si družin ne želijo biti skupaj v eni skupini.

Peti korak: Organizacija izobraževanja pomeni zahtevno fazo, ker je ciljna skupina nepredvidljiva, prihaja lahko do različnih ovir, ki načrtovalcem niso povsem logične. Izobraževanje se kombinirano izvaja v romskih naseljih, pri romskih družinah in v prostorih ZIK Črnomelj.

Šesti korak: Evalvacija izobraževalnega programa in oblikovanje evalvacijskega načrta je zadnja faza v načrtovanju izobraževalnega programa, ki jo je nujno natančno izdelati nenazadnje tudi za potrebe sofinancerjev programov. Zadnji korak vsebuje zametke novega ali izpopolnjenega izobraževalnega programa.

Izobraževalni program se načrtuje v določenem okolju, poudarja Vilič-Klenovšek (1996, str. 26), zato je njegove vplive treba poznati in upoštevati. Po navadi se programi pripravljajo v izobraževalnih ustanovah, ki imajo svojo tradicijo, filozofijo in politiko (svojo strategijo razvoja) ter utečene postopke delovanja. Vse pa vpliva na to, kako bo program nastal in kakšen bo.

Sodelovanje udeležencev izobraževanja pri nastajanju programa je zelo zaželeno, če bi le imeli vedno to možnost. To ugotovitev sem navajala v tem in prejšnjem poglavju, ko sem predvidela sodelovanje ciljnih skupin pri vrednotenju izobraževalnih programov.

Še posebej občutljivo področje razvoja programov predstavlja opismenjevanje, ki je namenjeno Romom, saj se ostale ciljne skupine ne pojavljajo kot uporabnice tega programa. Pri oblikovanju programov opismenjevanja odraslih sta po mnenju Janko Spreizerjeve (1998, str. 19) v ospredju dve problematični vprašanji:

- ali naj programi opismenjevanja nastopajo v vlogi segregacijskega mehanizma in segregirajo različne družbene skupine, ki se udeležujejo tovrstnega izobraževanja, v kulturne vzorce t. i. prevladujoče pismenosti,
- ali naj programi priznavajo očitno dejstvo o prisotnosti mnogoterih pismenosti in mnogoterih kultur, pri čemer je gotovo težje opredeliti vsebino kurikulumu.

V praksi je potrebno vsekakor izhajati iz dejstva, s kakšno skupino se srečujemo. Če gre za popolnoma nepismene ljudi, jim ponujamo opismenjevanje individualno ali v skupini, ne glede na nacionalno ali etnično pripadnost. Tudi kasnejše skupine se izoblikujejo na podlagi predznanja in skupnih ciljev, tako da so velikokrat izoblikovane skupine s samo romskimi udeleženci, kar nima nobene povezave s segregacijo.

Predvsem bi morali tovrstni programi imeti jasno izhodišče, da so v službi odraslih in njihovih potreb, zato je njihova primarna vloga usposabljanje odrasle za uporabo pismenih strategij obstoječega stanja ter preko tega prispevati k refleksiji in razvijanju učinkovitih pismenih strategij v institucijah prevladujoče kulture. Kakovostno prilagajanje izobraževalne ponudbe, meni Možina (2001, str. 26), pomeni ponudbo pravih znanj v pravem trenutku, hkrati pa ne vztrajamo pri ponujanju takšnega znanja, po katerem ni več povpraševanja.

Glede na vse večje poudarjanje zagotavljanja ustrezne kvalitete izobraževalnih programov, namenjenih odraslim, in še večje učinkovitosti tega izobraževanja je dosedanje izvajanje izobraževanja, namenjenega odraslim, treba nujno dopolniti s spremljevalnimi, vnaprej sistematično in ciljno pripravljenimi evalvacijskimi analizami, ugotavlja Vilič-Klenovšek (1996, str. 26). Ista avtorica (str. 31) nadalje pojasnjuje na primeru izobraževanja brezposelnih oseb, da pri ugotavljanju učinkovitosti izobraževanja na mikro ravni, na ravni posameznega izobraževalnega programa, ni dovolj, da ugotavljamo učinkovitost le z vidika globalnega cilja usmerjanja brezposelnih v izobraževanje, to je zagotavljanje boljših možnosti za zaposlitev, in z vidika specifičnih ciljev, ki so opredeljeni v posameznem programu, temveč moramo učinkovitost izobraževanja vrednotiti na osnovi analize uspešnosti in učinkovitosti posameznih faz in njihovih elementov ter vseh subjektov izobraževalnega procesa v širšem smislu. Tako zajamemo v ta izobraževalni proces brezposelnih že samo svetovanje za izobraževanje, od vključitve v izobraževanje in poteka izobraževanja do njegovega konca in izvajanja nekaterih dejavnosti, povezanih s konkretnim programom izobraževanja, ki potekajo po končanem izobraževanju.

2.6 VPLIV OKOLJA NA IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH

Po organizacijski teoriji, povzema Svetina (1998, str. 17) po Katz in Kahn, 1978, nobena organizacija, vključno z izobraževalnimi, ne sme obstajati sama, temveč mora delovati v raznoterem okolju. Poglavitni vidiki okolja so gospodarski, politični, kulturni (ideološki), naravni. Izobraževanje odraslih je zelo odvisno od vrste gospodarske in politične ureditve družbe, prevladujočega sistema vrednot aktivnega prebivalstva in značilnosti prostora (naseljenost, prostorska razdrobljenost dobrin). Te spremenljivke okolja se lahko spreminjajo glede na naslednje značilnosti, ki so bipolarne: stabilnost, homogenost, porazdeljenost (koncentriranost) in zastopanost (pogostost). Zato programiranje izobraževanja odraslih ne more biti enako v stabilnem in turbulentnem socialno-ekonomskem okolju, etnično in kulturno homogeni ter večkulturni skupnosti, zelo strukturiranem in anarhičnem okolju ter v okolju, ki je z dobrinami bogato ali pa revno.

Položaj izobraževanja odraslih in kakovost programiranja sta odvisna tudi od notranjih organizacijskih spremenljivk, kakršne so: velikost in vrsta organizacije, količine virov, ki jih ima organizacija na voljo, kompleksnosti in diferenciranosti organizacije, njene poklicne sestave, porazdelitve moči v njej, odprtosti organizacije, to je stopnje povezovalnosti med

organizacijo in okoljem. Glede na to kaže pregledati različne vrste organizacij, ki pripravljajo in izpeljujejo izobraževanje odraslih, saj so postopki priprave, izpeljevanja in evalviranja izobraževanja odvisni od organizacijskih okoliščin.

Jelenc (1991, str. 19) ugotavlja, da izobraževanje v območni skupnosti označuje v svojem najširšem pomenu načelo, po katerem naj bi vse izobraževanje izviralo iz skupnosti in naj bi bilo namenjeno predvsem zadovoljevanju interesov skupnosti po boljšem, bolj kakovostnem življenju v njej. Skupnost naj bi pomembno soodločala o izobraževanju in naj bi tudi prevzemala velik del odgovornosti za njegovo uresničevanje.

Posamezna občina ali vlada lahko proces razvijanja človeških virov v nekem kraju prestavlja na poznejše datume, se izogiba izdatkom za izobraževanje ljudi, ne more pa se mu odreči, ugotavlja Krajnc (1996, str. 24). Samozadostnost občine je odvisna od stopnje razvitosti ljudi. Občina si lahko zastavi samo take cilje, za kakršne ima na voljo ljudi. Merila razvoja niso več v surovinah in opremi, temveč v ljudeh in njihovi motivaciji.

Krajnc (1996) nadalje ugotavlja, da je ena osnovnih nalog vsake občine in izobraževalne ustanove, da odpravita funkcionalno nepismenost prebivalstva. Prehod od funkcionalne nepismenosti k funkcionalni pismenosti zahteva boljšo poučenost in razgledanost osebe, spretnost izražanja in razumevanja (komunikacijske spretnosti), razvite miselne sposobnosti in določene osebnostne lastnosti (samozavest, prodornost, kritičnost, kooperativnost, ustvarjalnost, samoiniciativnost). Pomembna sposobnost za današnjega človeka je sposobnost za nadaljnje učenje. Strateški načrt razvoja občine in prioriteta ciljev narekuje, da v določenem kraju spoznamo značilnosti, posebnosti in strukturo ljudi, kvaliteto prebivalstva, na tej podlagi pa ustrezno načrtujemo razvoj človeških virov.

Berlogar (1997, str. 40) ugotavlja, da potrebujemo za uveljavljanje načel kakovosti marsikaj: delovne razmere, dodatno izobraževanje, pomoč strokovnjakov pri uvajanju novih metod in tehnologij, navsezadnje tudi lastno pripravljenost za sprejemanje vsega tega. Vendar potrebujemo predvsem (politično) podporo okolja, v katerem delujemo. Zato je treba biti spretnější in občutljivejši na znamenja iz okolja. Za večjo avtonomnost stroke je pač potrebna tudi manipulacija, politični utilitarizem, lobiranje. Nikakor se ne bo kakovost v izobraževanju zgodila sama od sebe.

Zaradi kvantitativne rasti in diverzifikacije različnih šol naraščajo dvomi o kakovosti izobraževalne dejavnosti. Zaostrujejo se tudi vprašanja o deležu in razporeditvi javne porabe sredstev. V razvitem svetu zunanjo, državno kontrolo in regulacijo šolstva čedalje bolj nadomeščajo s sistemom zagotavljanja kakovosti, ki je kombinacija zunanjega in notranjega nadzora nad kakovostjo.

Kump (1997, str. 59) ugotavlja za področje izobraževanja odraslih na visokošolski ravni, da je tradicija splošnega izobraževanja kot kulturne funkcije in moralne obveze v zadnjih

desetletjih oslabela. Koncept odraslih se je namreč premaknil od obravnavanja odraslega kot osebnosti s kulturnimi in družbenimi potrebami k obravnavanju odraslega kot ekonomskega bitja, s potrebami, ki so povezane z njegovim delom. Izobraževanje in usposabljanje odraslih zato vsebinsko večinsko določajo tržne vrednote in ekonomska naravnost v družbi. Predavanja splošnih vsebin, ki so dostopna vsem in so še vedno del univerzitetne ponudbe za širšo družbo, imajo marginalni pomen. Na njih predavajo največkrat honorarni predavatelji.

Prav izkušnje in ugotovitve na področju visokošolskega in univerzitetnega študija so bistveno prispevale k osvetlitvi stanja na nižjih ravneh izobraževanja, predvsem v srednješolskem izobraževanju odraslih. Klemenčič (1995, str. 44) ugotavlja, da je temeljna dejavnost vseh organizacij za izobraževanje odraslih pridobivanje in izpopolnjevanje strokovnih znanj, kar ponovno potrjuje že znano dejstvo, da v Sloveniji v primerjavi z drugimi državami nismo razvili raznovrstnih programov za izobraževanje odraslih. Tako izrazito primanjkujejo programi za neformalno splošno izobraževanje. Glede na programsko strukturo so najugodnejši izidi pri ljudskih univerzah in srednjih šolah. V zadnjem desetletju se stanje ni spremenilo. Še zmeraj prevladujejo programi za pridobitev izobrazbe, kar spodbuja država s programoma 5000 in 10000. Zavod RS za zaposlovanje opravi izbor brezposelnih oseb, ki jih vključi v programe za pridobitev izobrazbe. S tem ukrepom aktivne politike zaposlovanja država prispeva k izboljšanju izobrazbene strukture prebivalstva, konkretno brezposelnih oseb, in zagotavlja njihovo večjo konkurenčnost na trgu dela.

Možina (2001, str. 26) povzema po Brookfield (1995) in Everard in Morris (1996), da so najpomembnejše aktivne funkcije izobraževanja odraslih povezovanje akterjev na ravni izobraževalnega sistema in na ravni organizacije. Povezovanje partnerjev ima vpliv na družbo, ožje lokalno in širše nacionalno ter mednarodno okolje. Organizacija za izobraževanje odraslih je generator znanja in razvoja v okolju, v katerem deluje. S slednjim zadovoljimo enega temeljnih andragoških načel, po katerem morajo biti dejavnosti izobraževanja odraslih vedno vpete v prostor in naj ne bi olajšale le sprejemanja sprememb v lokalnem okolju, ampak naj bi spremembe in izboljšave razvoj tudi spodbujale. Lokalno okolje potemtakem prevzame vse lastnosti učeče se družbe.

Učeča se družba je izraz, pojasnjuje Jelenc (1991, str. 29), s katerim označujemo družbo, v kateri se uspešno uveljavljata strategija in načelo vseživljenjskosti (permanentnosti) izobraževanja. V tej družbi naj bi se učili vsi ljudje v vseh življenjskih obdobjih, karkoli bi si želeli. Učenje v takšni družbi pomeni temeljni način ali slog življenja. V tem kontekstu je potrebno razumeti, da je avtonomija šolskega prostora še vedno osnova za razvoj posameznika, organizacije in skupnosti.

Zdrava šola, poudarja Domović (1999, str. 179), je zaščitena pred nerazumnimi pritiski skupnosti in staršev. Vodstvo se uspešno upira poskusom vplivanja ozkih interesnih skupin na smer njihovega delovanja (visoka institucionalna integriteta). Ravnatelj zdrave šole je dinamičen vodja, usmerjen na izpolnjevanje nalog in na ustvarjanje dobrih medosebnih

odnosov. Učitelje podpira, vendar pa postavlja visoke standarde pri izpolnjevanju nalog. Še več, ravnatelj ima vpliv na nadrejene, kar se kaže v sposobnosti, da pridobi vse, kar je potrebno za učinkovito delovanje šole (visok vpliv). Vodstvo organizacije vpliva, ustvarja in narekuje strategijo vpetosti organizacije v okolje. Sodelovanje z vsemi partnerji daje organizaciji vpliv, moč in ugled v okolju.

3 OPREDELITEV KAKOVOSTI

V tem poglavju predstavim različne opredelitve pojma kakovost, kot jih razumejo različni avtorji. Predstavim filozofijo celostnega upravljanja kakovosti in štiri modele kakovosti, ki so bolj prisotni slovenskem prostoru. Na podlagi informacij, ki sem jih zbrala o pogostosti uporabe modelov v Sloveniji, sem se odločila za predstavitev modela SEVQUAL, Evropskega modela poslovne odličnosti, Standardov ISO, in modela Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje (POKI). Slednjega uporablja Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj.

Opredelitev kakovosti je približno toliko, kolikor je avtorjev, ki jo opredeljujejo. Kotler (1996, str. 56) uporablja opredelitev Ameriškega združenja za nadzor kakovosti, ki je osredotočena na kupca, uporabnika storitve. Kakovost razume kot skupek lastnosti in značilnosti izdelka oziroma storitve, ki vplivajo na njegovo sposobnost, da zadovolji izražene ali naznačene potrebe. Kupci imajo vrsto potreb, zahtev in pričakovanj. Organizacija, ki ji uspe v večini primerov zadovoljiti večino potreb svojih kupcev, je kakovostna.

Nadalje Kotler opozarja, da je pomembno razlikovati med kakovostjo, ki je skladna s pričakovanji in kakovostjo delovanja (ali standardno kakovostjo), obe pa morata biti usklajeni, saj je celovita kakovost ključ do vrednosti in kupčevega zadovoljstva. Zato ima trženjski management v organizaciji, ki je usmerjena k kakovosti, dve odgovornosti. Prvič, trženjski management sodeluje pri oblikovanju takih strategij in politike, ki bodo pripeljale podjetje do uspeha s pomočjo odličnosti, ki jo prinaša celovita kakovost. Drugič, trženje mora posredovati poleg kakovostne proizvodnje tudi kakovostno trženje – trženjske raziskave, usposabljanje osebja, oglaševanje, itd. morajo doseči visok standard.

Sodobne organizacije, ugotavlja Kotler (1996, str. 474), se medsebojno razlikujejo po bolj kakovostni storitvi v primerjavi s konkurenti. Ključ je v tem, da vedno dosežemo ali celo presežemo pričakovanja ciljnih porabnikov.

Marentič Požarnik (1996, str. 19) ugotavlja, da je kakovost težko opredeljiv pojem, zlasti v današnjem času, ki vse preveč prisega na količino in merljivost vsega. Izobraževanje je storitev, kjer merimo zadovoljstvo udeležencev, uspešnost učiteljev in sodelovanje z okoljem z zmernim zadržkom, da gre kljub vsej objektivnosti za subjektivne ocene.

Kakovost ni nekaj absolutnega, trajnega in enkrat za vselej dosegljivega, ugotavlja Berlogar (1997, str. 35). Poleg tega ni nekaj, kar je odvisno le od izobraževalcev. Načela kakovosti določajo izobraževalci, podjetja, država, politika in interni dejavniki v samih izobraževalnih organizacijah. Avtonomnost v oblikovanju in uveljavljanju načel kakovosti je vprašanje obstoja izobraževalne organizacije.

Berlogar navaja na misel, da organizacija ustvarja kakovost sama, nihče ji ne more vsiliti obvladovanja kakovosti od zunaj. V tem kontekstu razmišlja tudi Čagran (1996, str. 43), ki pravi, da se kakovost veže po tradicionalni teoriji na zunanji nadzor in po kontrolni teoriji na notranji nadzor. Zunanji nadzor razume kakovostno izobraževanje kot tisto izobraževanje, ki daje udeležencem znanja in sposobnosti, s katerimi zadostijo postavljenim zunanjim kriterijem uspešnosti in napredovanja. Kazalec kakovosti izobraževanja so torej izobraževalne storitve, ki jih sistematično beležimo in merimo na različne načine in z različnimi instrumenti (npr. standardizirani in nestandardizirani testi znanja). Po kontrolni teoriji je kakovost vezana na notranji, individualni nadzor zadovoljevanja individualnih potreb. Kakovostno izobraževanje je tisto, ki udeležencem zadovoljuje potrebe, torej izobraževanje, ki je za njih koristno in smiselno.

Da je kakovost izobraževanja težko opredeliti, poudarja tudi Ferjan (1997, str. 8), zato različni ljudje pojem kakovosti v zvezi s šolo in šolskimi dejavnostmi pojmujejo na različne, lahko celo na nasprotujoče si načine. To izvira iz dejstva, da imajo različne javnosti do šole lahko različna pričakovanja in interese. Že znotraj sistema izobraževanja poznamo več vidikov pojmovanja kakovosti izobraževanja: vidik uporabnikov kadrov, vidik udeležencev izobraževanja in vidik managementa v izobraževanju.

Vzroki za ugotavljanje kakovosti na področju izobraževanja so, ugotavlja Lorenčič (1996, str. 8), ločitev nadzorne in svetovalne funkcije v začetku devetdesetih let, povečana inovativnost šol, uvajanje obveznega eksternega preverjanja znanja ob koncu osnovne in srednje šole in zmanjševanje vpisa zaradi negativnih demografskih gibanj. Z ugotavljanjem kakovosti vzgojno-izobraževalnega procesa dosežemo zaščito šole pred številnimi pritiski, ki so jih šole deležne, pa naj gre za pritiske staršev, lokalne politike, strokovne javnosti. Šole zaradi neizdelanih kriterijev mnogokrat težko dokazujejo svoje kvalitetno delo v primeru neupravičenih kritik.

Trnavčević (1996, str. 61) povzema po Sallisu (1993) štiri razloge za vpeljevanje meril kvalitete v šole, in sicer strokovne, družbene, tekmovalne razloge in preživetje. Kot strokovne razloge opredeljuje predvsem zahtevo izvajalcev po oblikovanju minimalnih standardov znanja in načinih, kako je znanje posredovano in pritisk uporabnikov po poznavanju in ravnanju v skladu s temi standardi. Kot družbene razloge opredeljuje splošen trend po kvaliteti in s tem spremembo v načinu razmišljanja uporabnikov in izvajalcev. Konkurenčne razloge lahko pojasnimo s konkurenčnimi odnosi med izobraževalnimi organizacijami, iz česar sledi element preživetja organizacije. Če šola nima dovolj vpisanih udeležencev,

izgublja finančna sredstva, kar lahko pripelje do ukinitve šole. Sallis (1993 v Trnavčević, 1996, str. 61) opozarja, da kvaliteta vsebuje dva vidika, in sicer merjenje po specifikaciji (standardih) in zadovoljevanje uporabnikovih potreb. To, kar vpeljuje opredelitev kakovosti in drugi Sallisov vidik, je tržni pristop h kakovosti. V šolah se srečujemo s prvim vidikom, to je z merjenjem kakovosti po nekih standardih, pri čemer lahko kot enega izmed teh standardov ali meril kakovosti šole vzamemo rezultate eksternega preverjanja in mature. Vendar pa je potrebno opozoriti, da to niso edini pokazatelji kakovostne šole. Drugi, tržni vidik, pa je tisti, ki pogojuje tudi enega od pristopov h kvaliteti – TQM (total quality management). Kakovost postaja temeljni cilj podjetja in njegova najpomembnejša konkurenčna prednost, ugotavlja Kovač (1997, str. 27). Podjetja ne zagovarjajo več modela standardiziranih proizvodov, temveč poudarjajo predvsem kakovosten razvoj, kakovost poslovanja, usmerjenost h kupcem, partnersko sodelovanje s poslovnimi partnerji, večjo družbeno odgovornost, zadovoljstvo zaposlenih in podobno. Kakovost torej postaja temeljni dejavnik uspešnosti poslovanja in izhodišče poslovnih sprememb v podjetju.

Nadalje Kovač (1997, str. 27) razlaga štirinajst Demingovih pravil dobrega manageriranja kakovosti, ki so uporabna tudi pri uveljavljanju kakovosti v neprofitnih organizacijah:

1. Nenehno izboljšujte proizvode in storitve (pedagoški proces).
2. Prilagodite sodobne managerske metode poslovnim razmeram (tudi v andragoških izobraževalnih institucijah).
3. Odpravite končni nadzor in ga nadomestite s splošno skrbjo za kakovost (skrb za kakovost je stvar vseh učiteljev in andragogov).
4. Opustite zastarela merila kakovosti in oblikujte merila za vrednotenje kakovosti glede na zadovoljstvo porabnikov in zaposlenih (odraslih udeležencev izobraževanja, učiteljev, staršev).
5. Nenehno izboljšujte proizvodnjo in storitve (inoviranje šolskih in vzgojnih procesov).
6. Oblikujte sodobne učne metode za vse zaposlene, še posebno za managerje (učitelje, andragoge).
7. Prilagodite vodenje, da boste spodbujali ljudi k učinkovitejšemu delu (motiviranje učiteljev, andragogov)
8. Izogibajte se predsodkom in ljudi opogumljajte, da bodo gojili pristne medsebojne odnose (nova kultura razmerij med zaposlenimi v izobraževalnih institucijah).
9. Odpravite nesoglasja med oddelki in njihovimi vodstvi (spodbujanje sodelovanja med skupinami učiteljev).
10. Odpravite ugovarjanje na delovnem mestu, ki povzroča le spore (drugačno komuniciranje med zaposlenimi).
11. Odpravite količinske normative in jih nadomestite s spodbujanjem in pomočjo zaposlenim (nadomestilo pretirani normativizaciji).
12. Izboljšajte odnose med zaposlenimi z manageriranjem ciljev in letnimi ocenami zaposlenih (drugačni načini vrednotenja dela).
13. Spodbujajte izobraževanje in samonapredovanje zaposlenih (dopolnilo dosedanji normativizaciji).

14. Opredelite temeljne naloge in dolžnosti vodilnega managementa pri obvladovanju kakovosti (odgovornost vodstva izobraževalnih institucij za kakovost).

V tem kontekstu tudi Rutar (1999, str. 13) pojmuje kakovost šole zelo široko, se pa omeji na sedem najpomembnejših dejavnikov: zadovoljitev potreb in pričakovanj uporabnikov, količino zadovoljenih potreb in število doseženih ciljev, ohranjanje reda in sistematičnosti na vseh področjih dela v šoli, širjenje ponudbe, zagotavljanje tržnih mehanizmov, stalno usposabljanje učiteljev, določanje standardov in natančno spremljanje in merjenje uspešnosti. Avtor za vsakega izmed naštetih dejavnikov ugotavlja, da gre za normo, ki je v stvarnosti ne dosežemo, ali gre celo za protislovno in nelogično početje. Zanimiva je avtorjeva trditev, da kakovosti ni mogoče meriti, kajti merjenje je zavezano kvantificiranju, kakovost pa presega območje kvantifikacije. Zaključí, da je kakovost izmikajoči se objekt verovanja, ne pa nekaj, kar bi zares lahko dosegli.

3.1 CELOSTNO UPRAVLJANJE KAKOVOSTI – TQM

Total Quality Management (v nadaljevanju TQM) oziroma celostno upravljanje kakovosti je pristop, ugotavlja Trnavčevič (1996, str. 63), ki temelji na tržnih osnovah in je tako notranje kot zunanje sprejet. Temelji na zadovoljevanju posameznikovih potreb, pri čemer so upoštevani tako notranji kot zunanji uporabniki. Dimenzija, ki jo ta pristop vsebuje, je prihodnost oziroma razvoj. Šole so institucije, ki so izpostavljene vedno novim zahtevam in pričakovanjem uporabnikov izobraževalnih storitev, torej trga, obenem pa izpolnjujejo zahteve ustanovitelja (kontrola kvalitete) in s svojimi cilji in notranjimi standardi težijo k izboljševanju kvalitete oziroma doseganju notranjih standardov. Kontrola kvalitete je z inšpekcijsko službo zagotovljena, šole poskušajo preko timov in aktivov izboljšati svoje delo. TQM je filozofija celotne šole, ni ideja, za katero bi se navdušil samo vodja. Je proces, ki zahteva čas, je miselnost šole, ki je tesno povezana s kulturo šole in je pristop, pri katerem ni univerzalnih napotkov za uvajanje in izvajanje.

Po Kotlerju (1996, str. 55) je glavna naloga vodilnih v organizaciji izboljšati kakovost izdelka ali storitev, saj kupci niso več zadovoljni s povprečno kakovostjo. Organizacijam danes ne preostane nič drugega, kot da se odločijo za celostno obvladovanje kakovosti, če želijo ostati konkurenčni, kaj šele, če želijo imeti dobiček. Kakovost izdelka ali storitve, zadovoljstvo kupcev in dobiček podjetja so med seboj tesno povezani. Višja stopnja kakovosti se odraža v večjem zadovoljstvu kupcev in obenem podpira višje cene in pogosto nižje stroške.

Kotler (1996, str. 60) dodaja, da je celostno upravljanje kakovosti ključni pristop za zagotavljanje kupčevega zadovoljstva in dobičkonosnosti podjetja. Podjetja morajo razumeti, kako kupci zaznajo kakovost in koliko kakovosti pričakujejo. Potruditi se morajo, da ponudijo malo več kakovosti kot njihovi tekmeci. Da to dosežejo, potrebujejo celostno upravljanje in vodenje, predanost vseh zaposlenih pa tudi sisteme nagrajevanja.

TQM, ugotavlja Kovač (1997, str. 33), je nova kultura novega stoletja in presenetljivo bi bilo, da institucije, ki izobražujejo za jutrišnji dan in čedalje bolj, in več učijo ter izobražujejo ljudi na temelju novih vrednosti in spoznanj, teh procesov ne bi mogle same uporabiti pri svojem delovanju.

Prednosti, ugotavlja Možina (2001, str. 23), ki jih prinaša TQM oziroma njegova evropska različica model poslovne odličnosti, je gotovo težnja po nenehnem razvoju in potreba po spremembi miselnosti ter uvajanju načinov dela, ki zahtevajo učenje iz analize lastnega dela in lastne prakse. Pomeni vključevanje vseh zaposlenih v oblikovanje poslovne politike, prinaša pooblašcanje zaposlenih in skrb za razvoj kadrov. Veliko pozornost namenja ugotavljanju potreb kot temeljnemu pogoju za zagotavljanje zadovoljstva stranke. To je pomemben kazalec kakovosti tudi v izobraževanju odraslih, saj predvideva ugotavljanje izobraževalnih potreb in vključevanje udeležencev izobraževanja v oblikovanje izobraževanja in presojo njegove kakovosti, pa tudi da je zadovoljstvo udeleženca (delodajalca, širše skupnosti) z izobraževalno storitvijo najpomembnejši kazalec kakovosti v izobraževalni organizaciji.

Pomanjkljivosti oziroma težave pri uvajanju so, da je zadovoljstvo stranke lahko le eden izmed kazalcev kakovosti določenega proizvoda ali storitve, ne more pa nam pomeniti absolutne potrditve kakovosti. Tudi v izobraževanju odraslih je znano, da udeleženci ob koncu izobraževanja po določenem programu tega ocenijo za zelo dobrega, če so se v njem dobro počutili. Pri tem gre lahko samo za subjektivno mnenje, ki izvira bolj iz dobre organizacije izobraževanja in prijaznega kadra, kakovost samega izobraževalnega programa in izobraževalnih učinkov pa utegne biti slabša.

3.2 MODELI KAKOVOSTI

Sisteme oziroma modele zagotavljanja kakovosti, navaja Možina (2001, str. 20), ki glede na svoj namen vključujejo različne vidike celostne filozofije kakovosti, lahko razvrstimo v naslednje kategorije:

- kontrola kakovosti (quality control) – gre za postopek, ki poteka ob koncu proizvodnje oziroma izvedbe storitve;
- zagotavljanje kakovosti (quality assurance) – kakovost sproti preverjajo in ugotavljajo zaposleni sami (oziroma za to posebej določeni timi) ter sproti popravljajo napake;
- vodenje oziroma upravljanje kakovosti ali celostna kakovost (total quality management) – gre za ustvarjanje kulture organizacije, pri čemer je cilj vsakega zaposlenega zadovoljstvo stranke, struktura organizacije pa dopušča delo za doseg tega cilja. Bistveno vlogo v teh konceptih ima management oziroma vodstvo organizacije, ki ni več hierarhično organizirano. Odgovornost se prenaša na nižje ravni, ki s tem pridobivajo večjo avtonomnost, a hkrati tudi večjo odgovornost.

Analiza sistematičnih pristopov k zagotavljanju in razvoju kakovosti v gospodarstvu pokaže njihov razvoj od nadzora izhodnih dejavnikov (outputa), sistematične skrbi za kakovost vseh procesov, ki vodijo k želenemu rezultatu, do celostnega upravljanja kakovosti v organizaciji, ki zajema vse dejavnike, ki lahko vplivajo na rezultate. Dejavniki, ki lahko vplivajo na kakovost, so delovanje vodstva, načrtovanje in strategija, upravljanje sposobnosti zaposlenih, ustrezno upravljanje različnih virov (finančnih, materialnih, opreme, tehnologije in informacij) in obvladovanje vseh ključnih procesov, ki vodijo k rezultatom. Rezultate ponazarjajo kazalci: zadovoljstvo kupcev, zadovoljstvo zaposlenih, vpliv na družbo, poslovni rezultati (finančni in nefinančni). Sodobni koncepti celovitega upravljanja kakovosti vključujejo procesno razvojno komponento, ki pomeni stalno težnjo k temu, kako še izboljšati to, kar je že tako ali tako dobro.

Kump (1996, str. 40) ugotavlja, da sistemi za zagotavljanje kakovosti, ki vključujejo notranji in zunanji nadzor, temeljijo na metodi notranje samoevalvacije in na metodi zunanje kolegialne kontrole, ki se občasno dopolnjuje z metodo institucionalne revizije. Glavni namen zunanjega nadzora je odgovornost šolstva do širše družbe. Odgovornost za kakovost pomeni, da imajo institucije vzpostavljen notranji sistem za zagotavljanje kakovosti, s katerim lahko širši javnosti pokažejo doseganje svojih ciljev. Včasih je zunanji nadzor nad kakovostjo namenjen zgolj preverjanju minimalnih standardov kakovosti, to je kakovosti, ki je pogoj za akreditacijo določene institucije ali programa. Glavni cilj notranjega nadzora nad kakovostjo je izpopolnjevanje kakovosti. Prispeva k boljšemu samospoznavanju in samorazumevanju. Učinkovitost notranjega zagotavljanja kakovosti je odvisna od stanja razvoja kulture kakovosti med vsemi člani skupnosti. Spreminjanje kulture zahteva postopno spreminjanje vedenja in delovnih metod, predvsem pa zahteva spremembo načina vodenja in upravljanja institucije. Odločilni element pri uspešnem vzpostavljanju mehanizmov za zagotavljanje in preverjanje kakovosti je osebna motiviranost, ki ima tudi pri uvajanju novosti oziroma pri posodabljanju študija najpomembnejšo vlogo.

Nolimal (1999, str. 34) predstavi model vpeljevanja sistema kakovosti v izobraževanje na Škotskem, ki opredeli kakovost s tremi pogoji (organizacijska opredelitev kakovosti): držati se dogovorjenih ciljev, neprestano vnašati izboljšave, skrbeti za potrebe porabnikov. Obvezali so se spodbujati izobraževanje najvišje kakovosti in v ta namen zagotavljati številne tečaje in pomoč, s katerimi želijo omogočiti vsakemu posamezniku doseči njegove potenciale, preskrbeti primerne prostore in vire, zagotoviti dostop do vseživljenjskega izobraževanja, spodbujati pristne odnose v izobraževanju, pospeševati enake možnosti in socialne pravice ter podpirati ekonomsko rast in blaginjo.

Usmerjenost na doseganje dogovorjenih ciljev, vnašanje izboljšav in skrb za porabnika so temeljni elementi modelov kakovosti, ki jih predstavljam v nadaljevanju.

3.2.1 Model SERVQUAL

Model SERVQUAL je na podlagi javnih informacij, ki jih je mogoče dobiti v literaturi in medijih, med bolj prisotnimi modeli kakovosti v slovenskih organizacijah.

Na podlagi rezultatov obsežne raziskave o tematiki kakovosti storitev na področju storitvenih dejavnosti so Parasuraman, Zeithaml in Berry (1985, str. 47) opredelili deset osnovnih dejavnikov kakovosti storitev, ki jih bom ponazorila na primeru izobraževanja odraslih:

- Zanesljivost – pomeni stalnost v izvajanju. Organizacije za izobraževanje odraslih, ki so bile ustanovljene kot ljudske univerze, delujejo več kot 45 let v slovenskem prostoru. S svojo dejavnostjo zagotavljajo stalnost in zanesljivost, so trdno vpete v okolje.
- Odzivnost – gre za pripravljenost osebja za izvajanje storitve oziroma pomoč uporabnikom. Odzivnost lahko razumemo tudi kot prilagodljivost. Ko andragoška institucija zazna potrebe v okolju, se odziva s hitrim organiziranjem izobraževalnih programov.
- Strokovnost – vključuje ustrezna znanja in veščine v zvezi z izvajanjem storitev. Strokovni delavci se redno strokovno spopolnjujejo, spremljajo novosti v stroki, se dodatno izobražujejo na področju vodenja projektov in timskega dela.
- Dostopnost – gre za razpoložljivost storitve in preprostost stika med uporabnikom in izvajalcem. Organizacija za izobraževanje odraslih se s svojim delovnim časom prilagaja udeležencem, ki obiskujejo predavanja in urejajo zadeve v zvezi s svojim izobraževanjem predvsem v popoldanskem in večernem času. Odprtost se zagotavlja tudi z možnostjo komunikacije med udeleženci in strokovnimi delavci preko interneta.
- Ustrežljivost – pomeni vljudnost in prijaznost strokovnih delavcev, učiteljev, vodstva organizacije in drugega osebja, s katerim se udeleženci srečujejo. Gre za upoštevanje udeležencevih potreb.
- Komuniciranje – pomeni skrb za obveščeno udeležencev, svetovanje o možnostih najbolj uspešnega izvajanja udeležencevega osebnega izobraževalnega načrta, komunikacijo na razrednih urah, govorilnih urah in preko spletnih strani organizacije.
- Zaupanje – nanaša se na delovanje organizacije in zaposlenih, ki usmerjajo svoje delovanje v dobrobit udeležencev. Ugled organizacije in osebne značilnosti zaposlenih, predvsem vodstva, strokovnih delavcev in učiteljev, bistveno prispevajo k zaupanju udeležencev.
- Varnost – zajema skrb za odpravo nevarnosti oziroma tveganja ali dvomov. Vključuje na primer fizično in finančno varnost ter zaupnost osebnih podatkov, kar je nenazadnje tudi zakonsko določeno.
- Razumevanje in poznavanje udeležencev pomeni skrb za nenehno ugotavljanje njihovih potreb. Pri tem gre za ugotavljanje posebnih zahtev udeležencev in zagotavljanje skrbi za vsakega posameznika.
- Opredmetenost – gre za fizično podporo storitvam, kot so na primer oprema za izvajanje storitve, zunanja pojavnost osebja, zgradba in njena opremljenost. V izobraževanju odraslih ni smiselno izvajati izobraževanja na šolah, ker ima večina udeležencev

negativne izkušnje s prejšnjim izobraževanjem. Bolj se počutijo v prostorih, ki ne spominjajo na klasične učilnice.

Na podlagi navedene opredelitve dejavnikov je bil razvit poseben instrument SERVQUAL za merjenje kakovosti storitve (Parasuraman, Zethaml, Berry, 1988, str. 12). V kasnejših empiričnih preverjanjih so namreč omenjeni avtorji odkrili visoko stopnjo povezanosti med temeljnimi desetimi merili, zastavljenimi v okviru instrumenta SERVQUAL, ki so jih zato združili v naslednjih pet širših dejavnikov (Zeithaml, Parasuraman, Berry, 1990, str. 175):

- zanesljivost pri izvajanju storitve (najpomembnejši dejavnik)
- otipljivi deli storitev (fizični dokazi o storitvi)
- odzivnost osebja
- usmerjenost pozornosti osebja h kupcu (prilagajanje njegovim potrebam, sposobnost uživati se vanj)
- sposobnost osebja za razvijanje in zbujanje občutka varnosti in zaupanja.

Iz pregleda navedenih dejavnikov je razvidno, da jih je večina subjektivne narave, le nekateri so objektivne narave. Malo je takšnih, ki vključujejo merljive značilnosti storitev, večji delež je tistih, ki se spreminjajo z razmišljanjem, doživljanjem uporabnikov.

3.2.2 Evropski model poslovne odličnosti

Najbolj uveljavljen sistem vodenja oziroma upravljanja s celostno kakovostjo je gotovo sistem upravljanja s celostno kakovostjo (Total Quality management – TQM) oziroma evropskim razmeram prilagojena različica - model poslovne odličnosti (EFQM) (Spletna stran Urada RS za meroslovje, 27. 3. 2004).

Ključni dejavnik za uresničitev vedno novih izzivov so zadovoljni, motivirani in visoko usposobljeni zaposleni. Motivacija pri delu in osebno zadovoljstvo zaposlenega je odločilnega pomena za dobro opravljeno delo. Globalizacija, informatizacija in hiter tehnološki razvoj zahtevajo visoko kakovost v vseh segmentih. Certificiranje po ISO ne pomeni konca poti pri doseganju konkurenčnosti in odličnosti, ampak odskočno desko za doseganje novih, višjih ravni, tj. ravni odličnosti. Total Quality Management (v nadaljevanju TQM), oziroma celostno upravljanje kakovosti je udejanjeno v modelu odličnosti in nagrade za kakovost, kot je na primer evropska nagrada za kakovost (v nadaljevanju EQA), skladno s katerim poteka postopek za priznanje Republike Slovenije za poslovno odličnost (v nadaljevanju PRSPO) v Sloveniji.

Model odličnosti EFQM je splošen in neobvezujoč okvir, ki priznava, da je trajno odličnost mogoče doseči na veliko načinov. V tem okviru pa je nekaj temeljnih načel, ki model EFQM podpirajo, pri tem pa njihov vrstni red ni pomemben. Seznam tudi ni popoln in se bo z razvojem in izboljševanjem odličnih organizacij še spreminjal. Načela so:

1. Usmerjenost v rezultate

Odličnost je odvisna od uravnoteženja in zadovoljevanja potreb vseh udeleženih strani (sem sodijo zaposleni, odjemalci, dobavitelji in družba na splošno, pa tudi tisti, ki imajo v organizaciji finančne interese).

2. Osredotočenost na odjemalca

Odjemalec je končni razsodnik o kakovosti proizvoda in storitve; zvestobo odjemalcev ter ohranjanje in povečanje tržnega deleža pa je mogoče v največji meri doseči z jasno osredotočenostjo na potrebe trenutnih in potencialnih odjemalcev.

3. Vodstvo in stanovitnost namena

V organizaciji vodje s svojim vedenjem ustvarjajo jasnost in enotnost namena v mejah organizacije ter okolje, v katerem lahko organizacija in njeni zaposleni izkazujejo svojo odličnost.

4. Upravljanje na podlagi procesov in dejstev

Organizacije so uspešnejše, če poznajo in sistematično upravljajo vse med seboj povezane dejavnosti in če odločitve v zvezi s tekočim poslovanjem in načrtovanimi izboljšavami sprejemajo na podlagi zanesljivih podatkov, med katere sodijo tudi mnenja vseh udeleženih strani.

5. Razvoj in vključevanje zaposlenih

Polni potencial zaposlenih v organizaciji se najbolje sprošča na podlagi skupnih vrednot in kulture zaupanja ter pooblaščenja, ki vsakogar spodbuja k vključevanju.

6. Stalno učenje, inoviranje in izboljševanje

Organizacija deluje najbolje, kadar njeno delovanje temelji na upravljanju in izmenjavi znanja v okviru kulture stalnega učenja, inoviranja in izboljševanja.

7. Razvijanje partnerstva

Organizacija deluje uspešneje, kadar je njen odnos s partnerji vzajemno koristen in temelji na zaupanju, izmenjavi znanja in medsebojnem povezovanju.

8. Družbena odgovornost

Organizacija svojim dolgoročnim interesom in interesom svojih zaposlenih najbolje služi, če ravna etično ter presega pričakovanja in zahteve najširše družbe.

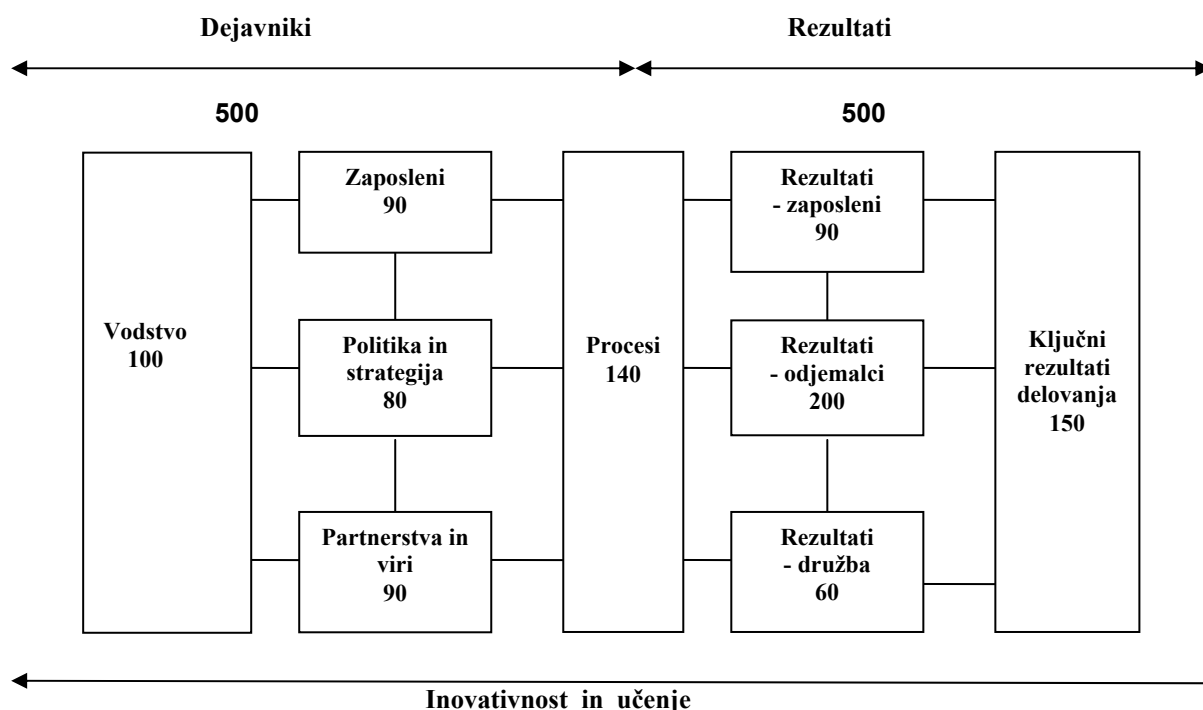
Model EFQM je splošen in neobvezujoč okvir, ki temelji na devetih merilih (glej sliko 1).

Devet predalov v modelu predstavlja merila, ki se uporabljajo za ocenjevanje, kako neka organizacija napreduje v smeri odličnosti, in so razvrščena v "dejavnike" in "rezultate". Posameznemu merilu je pripisano največje mogoče število točk, ki ga lahko dodelimo pri ocenjevanju določenega področja, tako v procesu samoocenjevanja znotraj organizacije kot tudi v procesu ocenjevanja vlog prijaviteljev za priznanje.

Model nam v bistvu pove, da se zadovoljstvo odjemalcev, zadovoljstvo zaposlenih in vpliv na družbo dosežejo z izvajanjem politike in strategije, upravljanjem s sposobnostmi zaposlenih in upravljanjem s partnerji in viri ter procesi, kar končno privede do odličnosti v ključnih rezultatih delovanja. Tako se tista stran modela, kjer so "rezultati", ukvarja s tem, kar je organizacija dosegla in dosega, "dejavniki" pa opisujejo, kako se ti rezultati dosega.

Spremembe modela so omogočile uvedbo izboljšav na področju inovativnosti in možnost primerjav (benchmarking), partnerstva, upravljanja znanja, ustvarjalnosti in učenja. Izboljšani model je bolj usmerjen k odjemalcem in bolj poudarja sklepanje partnerskih povezav ter ravnanje z ljudmi, tako z zaposlenimi kot z odjemalci. Dopolnitve se kažejo pri nekaterih merilih, posebej pri kazalnikih poslovanja in merjenju poslovnih zmogljivosti, npr. pri 9. merilu: Ključni rezultati delovanja, ki obravnavajo finančne kazalnike (npr. izkaz uspeha, bilanca stanja, izkaz finančnih tokov itd.) in nefinančne kazalnike (npr. celovite zmogljivosti, ključni procesi, informacije o dobaviteljih in materialih, tehnologija, razvojna dejavnost itd.). Novi model uvaja tudi novo ocenjevalno matriko imenovano RADAR z naslednjimi vidiki: Results (rezultati), Approach (pristop), Deployment (razširjenost), Assessment (ocenjevanje) in Review (pregled).

Slika 1: Model odličnosti EFQM



Vir: Priznanje Republike Slovenije za poslovno odličnost,
http://www.mirs.si/PRSP0/prspo_merila.htm , 27. 3. 2004

Merila modela odličnosti hkrati veljajo kot merila priznanja Republike Slovenije za poslovno odličnost in so v nadaljevanju na kratko predstavljena.

1. merilo - vodstvo - se nanaša na to, kako vodje razvijajo in omogočajo doseganje poslanstva in vizije, razvijajo vrednote, potrebne za dolgoročni uspeh, ter vse to uresničujejo z ustreznimi dejanji in vedenjem ter se osebno zavzemajo za razvoj in uvajanje sistema upravljanja v organizaciji. Merilo upošteva, kako se vodje zavzemajo za dejaven odnos do odjemalcev,

partnerjev in predstavnikov družbe, motivirajo in podpirajo zaposlene ter priznavajo njihov prispevek v organizaciji.

2. merilo - politika in strategija - se nanaša na to, kako organizacija uresničuje svoje poslanstvo in vizijo z jasno strategijo, osredotočeno na vse udeležene strani in podprto z ustrežno politiko, načrti, cilji, ciljnim vrednostmi in procesi. Politika in strategija temeljita na sedanjih in prihodnjih potrebah ter pričakovanjih vseh udeleženih strani in na informacijah, dobljenih z merjenjem dosežkov, raziskavami, učenjem in aktivnostmi, povezanimi z ustvarjalnostjo. To merilo predvideva razvoj, pregledovanje in posodabljanje politike in strategije v organizaciji ter njuno širjenje v okviru ključnih procesov.

3. merilo – zaposleni – se nanaša na to, kako organizacija upravlja, razvija ter sprošča znanje in celoten potencial svojih zaposlenih na ravni posameznika, timov in celotne organizacije in kako te aktivnosti načrtuje v podporo svoji politiki in strategiji ter učinkovitemu delovanju svojih procesov. Merilo vključuje načrtovanje in upravljanje človeških virov v organizaciji, prepoznavanje in spodbujanje znanja in sposobnosti zaposlenih, njihovo vključevanje v odločanje, medsebojno komunikacijo med zaposlenimi in nagrajevanje za dobro delo.

4. merilo - partnerstva in viri – se nanaša na to, kako organizacija načrtuje in upravlja svoja zunanja partnerstva in notranje vire v podporo svoji politiki in strategiji ter za uspešno izvajanje svojih procesov. Merilo vključuje upravljanje zunanjih partnerstev in financ v organizaciji, upravljanje z zgradbami, opremo in materialom ter s tehnologijo, informacijami in znanjem.

5. merilo – proces – se nanaša na to, kako organizacija snuje, upravlja in izboljšuje svoje procese v podporo svoji politiki in strategiji ter v celoti zadovoljuje svoje odjemalce in druge udeležene strani in ustvarja vedno večjo vrednost zanje. Merilo vključuje snovanje in razvoj proizvodov in storitev na podlagi potreb in pričakovanj uporabnikov ter razvoj dobrih odnosov z odjemalci.

6. merilo - rezultati v zvezi z odjemalci – se nanaša na to, kaj dosega organizacija v razmerju do svojih zunanjih odjemalcev. Obstajajo zunanja merila (prikazujejo, kako odjemalci dojemajo organizacijo; dobimo jih na primer z anketiranjem odjemalcev, ciljnih skupin, iz ocen dobaviteljev, pohval in pritožb) in notranja merila (gre za kazalnike delovanja, ki jih organizacija uporablja za spremljanje, razumevanje, napovedovanje in izboljševanje svojega delovanja ter za predvidevanje dojetja zunanjih odjemalcev). Glede na namen organizacije lahko omenjena merila odjemalcev vključujejo podatke v zvezi s celostno podobo, izdelki in storitvami in podporo pri proizvodih in storitvah ter njihovem kasnejšem spremljanju ter zvestobo.

7. merilo - rezultati v zvezi z zaposlenimi – se nanaša na to, kaj dosega organizacija v odnosu do svojih zaposlenih. Merila dojetja prikazujejo, kako zaposleni dojemajo svojo

organizacijo (dobimo jih na primer iz anket ciljnih skupin, razgovorov in strukturiranih ocenjevanj). Lahko vključujejo podatke v zvezi z motivacijo in zadovoljstvom zaposlenih. Kazalniki delovanja - to so notranja merila, ki jih organizacija uporablja za spremljanje, razumevanje, napovedovanje in izboljševanje delovanja zaposlenih v organizaciji ter za predvidevanje njihovih dojemanj. Odvisno od namena organizacije lahko kazalniki za zaposlene vključujejo podatke v zvezi z dosežki, motivacijo in vključevanjem, zadovoljstvom in storitvami, ki jih organizacija nudi svojim zaposlenim.

8. merilo - rezultati v zvezi z družbo – se nanaša na to, kako širša družba dojema organizacijo (rezultate dobimo na primer iz anket, poročil, z javnih srečanj, od predstavnikov javnosti, državnih organov). Odvisno od namena organizacije lahko merila dojemanja družbe vključujejo podatke v zvezi z delovanjem v vlogi odgovornega državljana, vključenostjo (vpetostjo) v skupnost, v kateri deluje, aktivnostmi za zmanjševanje in preprečevanje neprijetnosti in škode, ki jih organizacija povzroča s svojim delovanjem oziroma s svojimi izdelki v njihovi življenjski dobi in poročanjem o aktivnostih, ki pomagajo ohranjati in vzdrževati vire. Odvisno od namena organizacije lahko merila dojemanja družbe vključujejo še odzivanje organizacije na stopnjo brezposelnosti v okolju, poročanje v tisku, urejanje vprašanj z državnimi organi in prejete pohvale in nagrade.

9. merilo - ključni rezultati delovanja – se nanaša na to, kaj dosega organizacija glede na načrtovane dejavnosti. Pri ključnih rezultatih delovanja se obravnavata naslednji dve podmerili. Odvisno od namena in ciljev organizacije nekatera merila iz napotkov k podmerilu »Ključni rezultati delovanja« veljajo tudi za podmerilo »Ključni kazalniki delovanja« in obratno. Ključni rezultati delovanja so ključni rezultati, ki jih organizacija načrtuje, in lahko, odvisno od namena in ciljev organizacije, vključujejo podatke v zvezi s finančnimi ter nefinančnimi izidi. Ključni kazalniki delovanja so operativna merila, ki jih organizacija uporablja za spremljanje, razumevanje, napovedovanje in izboljševanje pričakovanih izidov ključnih dejavnosti organizacije. Odvisno od namena in ciljev organizacije ter njenih procesov lahko ta merila vključujejo podatke v zvezi s procesi, zunanjimi viri, vključno s partnerstvi, financami, zgradbami, opremo in materialom, tehnologijo, informacijami in znanjem.

Prenovljeni model odličnosti EFQM v okviru evropske nagrade za kakovost (EQA) v letu 2002 uvaja sistem, imenovan EFQM Levels of Excellence (stopnje odličnosti EFQM), oziroma Recognition Scheme (shema priznanj), ki je bil predstavljen v okviru konference EFQM Forum 2001 v Lucernu. Prikazuje petstopenjski sistem odličnosti (slika 2):

Slika 2: Pet stopenj odličnosti EFQM



Vir: Spletna stran Urada RS za meroslovje, http://www.mirs.si/PRSP0/model_efqm.htm, 27. 3. 2004

Bistvene novosti na prvih treh stopnjah odličnosti:

- 3. stopnja - EQA Finalist (izbrani v ožji krog za evropsko nagrado za kakovost); predstavlja že uveljavljeno stopnjo nagrad v okviru EQA. Dobitnikom se na tej stopnji (nad 450 točk) priznavajo uspehi in najboljši dosežki na tem področju v evropskem merilu.
- 2. stopnja - Recognised for Excellence (prepoznani ali priznani v odličnosti); prijavitelji (nad 350 točk) dokažejo izboljšavo najbolj pomembnih kazalcev odličnosti EFQM v obdobju najmanj treh let ter primerjave z drugimi. Sistematične izboljšave, ki vplivajo na poslovanje celotne organizacije, uvajajo tri leta. Samoocenjevanje poteka večkrat letno.
- 1. stopnja - Committed to Excellence (zavezani k odličnosti); predstavlja začetek poti k odličnosti (kot npr. začetek aktivnosti uvajanja standardov ISO, izvedbo nekaterih aktivnosti izboljšav, uvedbo sistema uravnoteženih kazalnikov "Balanced Scorecard"). Prijavitelji izvedejo samoocenitev s pomočjo ustreznega vprašalnika.

Razlogi za spremembe in dopolnitve modela odličnosti EFQM so predvsem v večji motivaciji za uvajanje sistematičnih izboljšav v organizacijah, priznavanju uspehov zaposlenih, dobaviteljev in kupcev oziroma odjemalcev ter poudarku na izobraževanju in usposabljanju (povzeto po Pet stopenj odličnosti EFQM, 2004).

Prevzem novega modela in s tem vodenja postopka za Priznanje RS za poslovno odličnost (PRSP0) po novem modelu pomeni logičen korak naprej, ki je potreben za ohranitev in zagotovitev globalne konkurenčnosti in primerljivosti. Bistvena prednost novega modela je v možnosti aplikacije na neprofitne organizacije. Poleg spremenjenih meril so večje primerjalne

prednosti v primerljivosti med državami ter med zasebnim in javnim sektorjem, kar v dobi globalizacije in hitrih tehnoloških inovacij ter stalnih sprememb pomeni posebno prednost.

3.2.3 Standardi »International Standard Organisation« (ISO)

Eni izmed najbolj razširjenih sistemov zagotavljanja kakovosti so gotovo mednarodno priznani in uveljavljeni standardi International Standard Organisation (ISO), ki se v zadnjem času s področja industrije uspešno prenašajo tudi v storitvene dejavnosti. ISO 9000 je na splošno uporabljena znamka, ki vključuje serijo mednarodnih standardov zagotavljanja kakovosti v organizaciji.

Da bi na SIQ (Slovenski inštitut za kakovost in meroslovje), poudarjata Kunc in Kunc (1996, str. 55), pomagali množici izobraževalnih organizacij pri njihovih prizadevanjih za kakovost, so pripravili v letu 1994 »Vodilo za uporabo standarda ISO 9001«. V njem so zahteve omenjenega standarda v jeziku izobraževalcev. Standard ISO 9001 in drugi standardi iz skupine ISO 9000 so namreč kljub že opravljenim spremembam še vedno preveč prilagojeni podjetjem, ki proizvajajo, in veliko manj tistim, ki ponujajo splošne storitve, zlasti izobraževalne. V organizaciji poteka osnovni poslovni proces, ki se začne in konča s stiki s kupcem. Osnovni proces ne more potekati, če niso na voljo ustrezni viri (materialni, finančni, kadrovski, informacije) in primerne podporne aktivnosti. Da organizacija deluje, pa je potrebno ustrezno vodenje.

Uporaba standardov ISO 9001 v izobraževalnih organizacijah je nedvomno možna, poudarjata Kunc in Kunc (1996, str. 59). Pomen certifikata za sistem kakovosti bi lahko primerjali s spričevalom o uspešno opravljeni maturi. S certifikatom SIQ potrjuje Slovenski inštitut za kakovost in meroslovje, kot neodvisna in nepristranska institucija, da ima organizacija ustrezno vzpostavljen in vzdrževan sistem kakovosti, ki izpolnjuje zahteve na certifikatu navedenega standarda.

Ferjan (1997, str. 8) povzema standard ISO 8402, ki opredeljuje kakovost kot skupek vseh lastnosti in značilnosti izdelka, procesa ali storitve, ki se nanašajo na sposobnost, da izpolnijo postavljene ali neposredno izražene potrebe. Kakovost torej pomeni skladnost s potrebami in pričakovanji. V mnogih primerih se potrebe s časom spreminjajo, zato je treba občasno preveriti dokumente, v katerih so do podrobnosti določene zahteve. Kakovost je torej tudi način izvajanja dejavnosti in procesov kakor tudi ustvarjanja pogojev za njihovo izvajanje.

Standard zajema zahteve, ugotavlja Možina (2001, str. 21), ki jim mora organizacija zadovoljiti, če želi pridobiti certifikat. Uvajanje sistema ISO zagotavljanja kakovosti v določeni organizaciji zahteva:

1. Opredelitev meril kakovosti za vse aktivnosti, ki jih zajamemo v sistem zagotavljanja kakovosti. Njihova aplikacija v izobraževanje odraslih pomeni

identifikacijo vseh aktivnosti, pomembnih za kakovostno izobraževanje odraslih.

2. Opredelitev postopkov, s katerimi zagotovimo doseganje standardov kakovosti in njihovo dokumentiranje.
3. Identificiranje in analizo problemov, ki se pojavijo v določenem segmentu.
4. Odpravljanje vzrokov težav z ustrezno korektivno akcijo.

Sistem standardov ISO zahteva urejeno dokumentacijo v vsaki fazi določenega proizvodnega procesa. Certifikat, ki si ga pridobi organizacija in ki zadostuje zahtevam standardov ISO, pomeni, da organizacija kakovostno zadovoljuje zahteve svojih kupcev, in to na načrtovan in nadzorovan način, navaja Možina (2001, str. 21, po Van den Berghe, 1998).

Prednosti standardov ISO, poudarja Potočnik (1996, str. 45), so v njihovi mednarodni priznanosti in uporabnosti. Uporabljajo jih po vsem svetu. Omogočajo mednarodno primerljivost in prepoznavnost urejenosti organizacije. To velikokrat pomeni konkurenčno prednost pri sklepanju mednarodnih partnerstev, konkuriranju na razpise za razvojne projekte ipd. Njihov namen je v doseganju takšne ravni notranje poslovne kulture in urejenosti, da je mogoče v okviru projekta prepoznavati in odpravljati vzroke neustreznih razmer, navzven pa doseči zadovoljstvo kupca. Razvili so se iz želje po zaupanju v dobaviteljev sistem kakovosti, po prepoznavnem in predvidljivem poslovnem okolju.

Možina (2001, str. 21) ugotavlja, da so pomanjkljivosti oziroma težave pri uvajanju standardov, na katere so v preteklih letih največkrat opozarjali kritiki standardov, predvsem glede podrobne opredelitve posameznih področij. Uvajanje standardov ISO v izobraževalno organizacijo (na začetku) pomeni finančni izdatek in povečano obremenitev kadrov, ki sodelujejo pri uvajanju. Zahteva po dokumentiranju vseh procesov v organizaciji velikokrat zaznavajo kot birokratizacijo dela in neracionalnost. Pri aplikaciji standardov na področje storitvenih dejavnosti se pojavljajo terminološke težave in neskladja. Kritiki aplikacije standardov ISO na področje izobraževanja (tudi izobraževanja odraslih) menijo, da ti niso primerni, ker izobraževalnega procesa ni mogoče vnaprej podrobno opredeliti in standardizirati.

Mednarodna organizacija ISO (International Standard Organisation) se je na tovrstne kritike odzvala s pripravo nove različice standardov ISO, ki odpravlja prejšnjo razdrobljenost zahtev standardov in jih združuje v štiri temeljna področja: odgovornost vodstva, vodenje virov, vodenje procesov ter meritve, analize in izboljšave. V novi različici standardov je namenjena večja pozornost vodenju organizacije in procesnemu pristopu, ki v organizacijo vnaša razvojno komponento.

Standard ISO 9001, ugotavlja Potočnik (1996, str. 45), je plod dolgoletnih izkušenj in spoznanj o nujnih dejavnostih za doseganje ustreznega poslovanja razvojno usmerjenih podjetij. Sistem, skladen s standardom, je funkcija lastnosti podjetja in ne bo nikoli enolično

določen. Samo za doseganje skladnosti s standardom je treba obvladovati na desetine, včasih na stotine od sistema odvisnih procesov in med njimi ni takega, ki bi bil do popolnosti obvladovan, kljub odličnemu načrtovanju, ustrezni izvedbi in uspešnemu prilagajanju. Znanje, ki ga pri tem uporabljamo, ne bo nikoli popolno. Tudi standard sam ne bo nikoli napisan idealno, zato je podvržen stalnim spremembam. Odprta so vrata za neskončnost izboljšav.

Novak (1996, str. 53) navaja, da morata biti obseg in podrobnosti postopkov sistema kakovosti prilagojena zahtevnosti dela in metod, pa tudi usposobljenosti in sposobnosti osebja (lastnostim podjetja). Ker pa ni dovolj, da je sistem opisan v dokumentih, mora podjetje zagotoviti učinkovito izvajanje določil v praksi. Novak naprej navaja, da slovar ISO 8402 (1994) opredeljuje sistem kakovosti kot organizacijsko sestavo, odgovornosti, postopke, procese in vire za izvajanje vodenja kakovosti. Najpomembnejša sta zadovoljstvo kupca in proces stalnih izboljšav. Pri zadovoljstvu kupca je zgrajen sistem kakovosti iz faz načrtovanja, izvedbe, preverjanja in izvajanja, čemur sledita analiziranje in določanje priložnosti za izboljšave.

V praksi podjetja svoj sistem kakovosti kratko opredelijo in predstavijo v ustreznem poglavju poslovnika kakovosti, poudarja Novak (1996, str. 53). Opis običajno obsega delovanje sistema kakovosti, strukturo dokumentov sistema kakovosti in predstavitev procesa načrtovanja kakovosti. Za predstavitev strukture in hierhije dokumentov sistema kakovosti podjetja še vedno največkrat uporabijo znamenito piramido dokumentov, kamor sodijo poslovnik kakovosti, postopki kakovosti in navodila za delo, predpisani obrazci.

V proizvodnih podjetjih je struktura sistema in s tem poslovnika kakovosti praviloma enaka strukturi standarda ISO 9001 v točki 4. Spodbudno je, da vse več podjetij že v fazi vzpostavljanja sistema vključuje proces stalnih izboljšav in nekatere elemente celostnega zagotavljanja kakovosti, kot so vodenje, motivacija, varnost, vpliv na okolje, stroški kakovosti. V storitvenih organizacijah je struktura standarda velikokrat preveč toga. Podjetja se zato odločajo za strukturo poslovnika, ki bolj odraža elemente celovitega zagotavljanja kakovosti oziroma poslovne odličnosti.

V praksi uveljavljeni sistemi kakovosti naših podjetij so tudi že usmerjeni v odpravljanje vzrokov nezadovoljstva kupcev, zrelejši pa celo v preprečevanje nezadovoljstva. Vzpostavitev sistema kakovosti skladno z zahtevami ISO 9001 pomeni zagotavljanje kakovosti predmeta trgovanja, zanesljivosti in učinkovitosti procesov. To pa je šele prvi korak na nikoli končani poti celostnega zagotavljanja kakovosti. Celovita kakovost zajema vse procese in načine, s katerimi podjetje izpolnjuje zahteve in pričakovanja svojih kupcev, lastnikov, zaposlenih in družbe. Tako omogoča podjetju, da se približuje poslovni odličnosti. Vodilna svetovna podjetja elemente sistema celostnega upravljanja kakovosti oblikujejo na osnovi svojih vizij in politike kakovosti, ugotavlja Novak (1996, str. 54).

Uršič in Gabršček (1996, str. 44) navajata, da se je Državni izpitni center jeseni 1995 odločil, da izvede standardizacijo vseh postopkov pri maturi z uvedbo standardov ISO 9000. Matura je sistem, v katerem se odvijata dve vrsti dejavnosti: proizvodnja (priprava in tiskanje izpitnih gradiv) ter storitvena, to je izvedba samih izpitov. Za en rok mature je potrebno pripraviti okrog 500 različnih vrst gradiv v skupni nakladi preko milijon strani. Druge značilnosti mature so še izpitna tajnost, potreba po delu brez napak tako pri pripravi gradiv kot tudi pri distribuciji, izvedbi in obdelavi podatkov. Vsaka napaka ima lahko resne posledice za dijaka in za izvajalca.

3.2.4 Model »Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje« (POKI)

Model »Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje« – POKI je bil razvit na Andragoškem centru Slovenije v okviru projekta Razvoj modela samoevalvacije kakovosti izobraževanja odraslih. V letu 2001/2002 so ga začele uporabljati štiri organizacije za izobraževanje odraslih v Sloveniji, v letu 2002/2003 pa še naslednjih deset, med njimi tudi Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj.

Model za spremljanje kakovosti izobraževanja odraslih na ravni izobraževalne organizacije (Model za samoevalvacijo, str. 11) je zgrajen na temeljnih načelih, kot so:

- a) Oblikovanje sistematičnega in načrtnega pristopa: osnovna filozofija modela temelji na procesno-razvojnem pristopu, ki zahteva sprotno evalvacijo lastnega dela, da se ugotovi stanje, ki je podlaga za nadaljnje izboljšave.
- b) Načelo prostovoljnosti: tuje izkušnje kažejo, da je model kakovosti, ki temelji na metodi samoevalvacije lahko uspešen le, če ima aktivno podporo vodstva, hkrati pa tudi aktivno podporo in sodelovanje učiteljev in drugega osebja, ki se v izobraževalni organizaciji ukvarja z odraslimi.
- c) Ustvarjanje ustrezne klime, ki spodbuja kulturo učenja iz lastne prakse v smeri neprestanega razvoja; tako postaja izobraževalna organizacija učeča se organizacija. Takšen prijem vsebuje potrebo po motiviranosti in sodelovanju čim več zaposlenih pri odločanju za uporabo modela za samoevalvacijo.

Postopno naj bi z uporabo modela v izobraževalni organizaciji dosegli naslednje cilje:

- zagotoviti kakovostno delo, ki je v skladu z andragoškimi standardi, oziroma postopki in načini dela, ki ustrezajo odraslim,
- vzpodbuditi individualno in skupno učenje osebja, ki se v izobraževalni organizaciji ukvarja z izobraževanjem odraslih, oziroma utrjevati učenje kot vrednoto ter razvijati kulturo vseživljenjskega učenja,
- vzpodbuditi timski pristop k delu in skupno odločanje o razvoju izobraževanja odraslih v izobraževalni organizaciji. Uporaba metod dela, ki jih model predvideva, lahko pripomore k razvijanju sposobnosti prepoznavanja problemov ter zmožnosti njihovega aktivnega razreševanja z namenom izboljševanja kakovosti.

Okvirni model za spremljanje kakovosti je razdeljen na šest temeljnih področij, ki skušajo celostno zajeti različne vhodne, procesne, izstopne in kontekstualne dejavnike, na katere moramo biti pozorni pri ugotavljanju in razvoju kakovosti dela v izobraževalni organizaciji (Klemenčič in sodelavci, 2003).

Področje 1: Doseganje ciljev kurikuluma (znanje, vrednote, splošna uspešnost)

1.1 Dosežki v znanju

1.1.1 Ocene pri notranjem ocenjevanju znanja

1.1.2 Ocene pri zunanjem ocenjevanju znanja

1.2 Razvoj vrednot

1.2.1 Temeljne socialne vrednote

1.2.2 Posameznikove vrednote

1.2.3 Temeljne državljanske vrednote

1.3 Splošna uspešnost

1.3.1 Kakovost znanja s stališča delodajalca in posameznika

1.3.2 Napredovanje v programu

1.3.3 Prehodnost v nadaljnje izobraževanje

1.3.4 Zaposljivost in napredovanje

Področje 2: Izobraževalni proces (učenje in poučevanje)

2.1 Načrtovanje in izpeljava izobraževalnega procesa

2.1.1 Uvodni pogovor s posameznim udeležencem glede na načrtovanje izpeljave izobraževanja

2.1.2 Ugotavljanje in analiza potreb po izobraževanju skupine udeležencev in posameznika

2.1.3 Poznavanje posameznikovega prejšnjega znanja in izkušenj

2.1.4 Izbira organizacijskih oblik, strukturiranje izobraževalnega procesa

2.1.5 Obseg ur organiziranega izobraževanja

2.1.6 Načrtovanje ciljev v izvedbenem kurikulumu

2.1.7 Izbira in razporejanje izobraževalnih vsebin

2.1.8 Izbira oblik in metod dela

2.1.9 Učbeniki in učno gradivo

2.1.10 Izbira načinov in metod preverjanja in ocenjevanja znanja ter prilagajanje pogojev za napredovanje

2.1.11 Vpliv udeležencev na načrtovanje, izpeljevanje in vrednotenje izobraževalnega procesa

2.2 Vloge in sodelovanje izobraževalcev pri načrtovanju in izpeljavi

2.2.1 Poznavanje učnega načrta in kataloga znanja

2.2.2 Učiteljeva priprava na izobraževalni proces

2.2.3 Medpredmetne povezave

2.2.4 Učiteljeva vloga v izobraževalnem procesu

2.2.5 Sodelovanje med ravnateljem/direktorjem in vodjo izobraževanja odraslih pri načrtovanju izobraževanja

2.2.6 Sodelovanje med vodjo izobraževanja odraslih in učitelji pri načrtovanju in izpeljavi izobraževalnega procesa.

2.3 Učno okolje

2.3.1 Prostori in oprema

2.3.2 Knjižnica, multimedia, središče za samostojno učenje, dostop do medmrežja in informacij

2.3.3 Računalniška oprema in tehnologija

2.3.4 Dodatni prostori

2.3.5 Informacijsko središče ali referat za izredni študij

Področje 3: Udeleženci

3.1 Udeleženec v izobraževalnem procesu

3.1.1 Osebni izobraževalni načrt za posameznega udeleženca

3.1.2 Spremljanje, svetovanje in pomoč udeležencu

3.1.3 Motivacija za učenje

3.1.4 Spodbude za samostojno učenje

3.1.5 Komuniciranje med udeleženci in učitelji

3.1.6 Komuniciranje med udeleženci in vodjo ali organizatorji izobraževanja

3.1.7 Komuniciranje med udeleženci in vpliv skupine

3.1.8 Zadovoljstvo udeležencev

3.2 Pogoji za napredovanje

3.2.1 Socialni pogoji

3.2.2 Ekonomski pogoji

3.2.3 Vpliv delovnega okolja na izobraževanje

Področje 4: Učitelji

4.1 Stalno izobraževanje

4.1.1 Vrsta, obseg in načrt stalnega strokovnega spopolnjevanja v izobraževalni organizaciji za andragoško delo

4.1.2 Motivacija učiteljev za spopolnjevanje za andragoško delo

4.1.3 Pogoji za izobraževanje učiteljev za andragoško delo

4.1.4 Samoizobraževanje za andragoško delo

4.1.5 Sodelovanje pri mednarodnih projektih za razvoj in menjavo izkušenj

4.2 Razvojno-svetovalno delo

4.2.1 Sodelovanje pri delu strokovnih aktivov

4.2.2 Sodelovanje s stroko, z zunanjimi strokovnimi institucijami

4.2.3 Sodelovanje s knjižnico, z medioteko in drugimi viri informacij

4.2.4 Sodelovanje pri pripravi in razvoju učnega gradiva za odrasle

4.3 Zadovoljstvo učiteljev

4.3.1 Motiviranost učiteljev za delo v izobraževanju odraslih

4.3.2 Zadovoljstvo učiteljev z delom v izobraževanju odraslih

Področje 5: Izobraževalna organizacija in partnerji

5.1 Informiranje

5.1.1 Načini informiranja

5.2 Možnost vplivanja in sodelovanja partnerjev v učnem procesu

5.2.1 Vpliv delodajalcev na načrtovanje, vsebino in izpeljevanje izobraževalnega procesa

5.2.2 Razvoj izobraževalnih programov (izpopolnjevanja in usposabjanja)

5.2.3 Vpliv lokalnega in širšega okolja

5.2.4 Vključenost partnerjev v evalvacijo izobraževanja odraslih

5.2.5 Sofinanciranje izobraževanja odraslih

Področje 6: Vodenje in upravljanje

6.1 Položaj izobraževanja odraslih

6.1.1 Organiziranost izobraževanja odraslih v izobraževalni organizaciji

6.1.2 Samostojnost, kompetentnost in normativna urejenost izobraževanja odraslih

6.1.3 Sistemizacija delovnih mest

6.1.4 Financiranje izobraževanja odraslih

6.2 Strokovni razvoj odgovornih za izobraževanje odraslih

6.2.1 Spremljanje novosti v izobraževanju odraslih

6.2.2 Stalno strokovno spopolnjevanje za vodenje in upravljanje izobraževanja odraslih

6.3 Vodenje

6.3.1 Načrtovanje (poslanstvo in vizija izobraževanja odraslih)

6.3.2 Odločanje

6.3.3 Upoštevanje posebnosti izobraževanja odraslih

6.3.4 Evalviranje, spodbujanje razvoja in kakovosti izobraževanja odraslih

6.4 Organizacijska kultura

6.4.1 Obvladovanje sprememb, spodbujanje kulture učenja

6.4.2 Procesi komuniciranja in pretoka informacij

6.5 Ravnanje z viri

6.5.1 Načrtovanje kadrovske kariere in osebnega razvoja zaposlenih v izobraževalni organizaciji

6.5.2 Stimulacija zaposlenih v izobraževanju odraslih

6.5.3 Gospodarjenje z denarjem za izobraževanje odraslih

Model POKI ponuja odprte možnosti organizacijam, da se samostojno odločajo o področjih samoevalvacije, glede na ugotovljene potrebne izboljšave. Izbira področja in kazalnikov kakovosti seveda ni enostavna spricho dejstva, da so vsa področja pomembna in na določenih segmentih potrebna izboljšav. Model je zelo obsežen, zato je smotrno, da si organizacija za izobraževanje odraslih naredi prioriteto področij in kazalnikov, ki jih želi vključiti v presojanje kakovosti.

V modelu POKI si je Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj izbral kot področje samoevalvacije udeležence izobraževanja odraslih (Model za samoevalvacijo, str. 47), to je

področje 3, podpodročje udeležene v izobraževalnem procesu, in sicer štiri kazalnike kakovosti: poznavanje posameznikovih potreb, spremljanje, svetovanje in pomoč udeležencu, spodbude za samostojno učenje in zadovoljstvo udeležencev. Po mnenju vodstva in zaposlenih v zavodu so prav udeleženci izobraževanja odraslih in njihovo zadovoljstvo pomemben element za razvoj organizacije.

4 OPREDELITEV ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV IZOBRAŽEVANJA

V tem poglavju predstavim ugotovitve nekaterih avtorjev, ki se nanašajo na ustvarjanje pogojev za pridobitev udeležencev, aktivnosti za zadovoljitev potreb udeležencev in njihovo zadovoljstvo v povezavi z uporabnostjo znanj. Izziv sleherne organizacije za izobraževanje odraslih je izbira in ponudba takšnih izobraževalnih programov, ki so privlačni in koristni za udeležence.

Udeleženci izobraževanja odraslih so zelo pomemben člen v izobraževalnem procesu. Njihov cilj je pridobivanje znanj, ki ga potrdijo s preverjanji. Zadovoljstvo udeležencev je različno v različnih fazah njihovega izobraževanja in je zelo odvisno od učne uspešnosti. Kadar uspešno opravijo izpit ali imajo kakršnokoli drugo korist od učenja, so zadovoljni.

Po Kotlerju (1996, str. 59) so kupci zadovoljni, kadar se njihova pričakovanja izpolnijo, in so navdušeni, kadar so njihova pričakovanja presežena. Zadovoljni kupci ostanejo zvesti dalj časa, kupijo več, so manj občutljivi na ceno in imajo dobro mnenje o podjetju. Če podjetja želijo ustvariti zadovoljnega kupca, morajo upravljati svojo verigo vrednosti in celoten sistem izročanja vrednosti, tako da je kupec zmeraj v središču pozornosti. Kotler (1996, str. 60) tudi ugotavlja, da cilj organizacije ni le pridobiti kupca, ampak, kar je še bolj pomembno, ga tudi obdržati.

Splošno zadovoljstvo porabnika s storitvijo, ugotavlja Potočnik (2000, str. 188), ima velik vpliv na ponovne nakupe, vendar ta informacija ne pomeni veliko, dokler ne ugotovimo, kaj ustvarja splošno zadovoljstvo. Potočnik (2000, str. 183) tako navaja, da na zadovoljstvo in navdušenje vplivajo zlasti pričakovanja porabnikov. Pričakovanja so objektivna in subjektivna. Objektivna pričakovanja lahko opredelimo s povprečno ravniyo kakovosti, ki temelji na znanih informacijah. To je raven pričakovanja večine porabnikov. Če nekdo pravi, da je storitev preseгла njegova pričakovanja, ponavadi meni, da je storitev boljša, kot bi lahko bila. Subjektivna pričakovanja izražajo počutje porabnikov v zvezi s storitvijo in kakšna bi po njihovem mnenju kakovost storitve morala biti. Idealna pričakovanja vsebujejo to, kar se lahko zgodi pri najboljših objektivnih pogojih. Na pričakovanja izjemno vplivajo tudi izkušnje. Če ima porabnik slabe izkušnje s storitvenim podjetjem, bodo pričakovanja nižja, nasprotno pa dobre izkušnje povečujejo pričakovanja. Subjektivna pričakovanja praviloma naraščajo, saj postajajo porabniki storitev čedalje zahtevnejši.

4.1 USTVARJANJE POGOJEV ZA PRIDOBITEV UDELEŽENCEV

Pridobivanje udeležencev izobraževanja odraslih je najzahtevnejša faza andragoškega ciklusa. Na podlagi raziskav se večina udeležencev odloča za izobraževanje zaradi potrebe ohranjanja ali pridobitve delovnega mesta. Organizacije za izobraževanje odraslih morajo ustvariti pogoje za vpis udeležencev. Prvi pogoj, ki ga morajo izpolniti, je vpis organizacije v razvid izvajalcev javnoveljavnih programov, s katerim dokazuje, da izpolnjuje kadrovske in materialne pogoje za izvajanje določenega javnega programa in izdajanje javnih listin.

Kotler (1996, str. 59) ugotavlja, da se danes kupci srečujejo z naraščajočo izbiro izdelkov in storitev, ki jih kupijo. Izbirajo na osnovi svojih zaznavanj kakovosti, postrežbe in vrednosti. Pričakovanja kupcev, pravi Kotler (1996, str. 474), se oblikujejo na osnovi preteklih izkušenj, ustnega izročila in oglaševanja, ki ga opravi storitveno podjetje. Porabniki si na teh osnovah izberejo izvajalce storitev in po opravljeni storitvi primerjajo svoje zaznavanje le-te s pričakovano storitvijo.

Potočnik (2000, str. 182) poudarja, da ima pri odločanju o uporabi storitve največji vpliv zaznavanje oziroma dojetanje (percepcija) in precej manj realnost kot pri izdelkih. Pri storitvah se porabnik tudi bolj čustveno (emocionalno) odziva, zato ni pomembno le, kako porabnik zaznava, ampak tudi, kako se odziva med izvajanjem in po končani storitvi. Ta odziv lahko sega od nezadovoljstva do izjemnega ugodja ali celo navdušenja. Kako intenzivna sta počutje in način odziva, je v glavnem rezultat tega, kako storitev izpolni ali preseže porabnikova pričakovanja. Drugi dejavnik, ki vpliva na ponovni nakup storitve, je njena cena. Kolikor višja je cena, toliko boljša kakovost storitve lahko sproži ponovni nakup.

Če porabnik meni, da je kakovost storitve slaba, še ni rečeno, da je storitev tudi objektivno slaba. Razlika med kakovostjo, ki jo porabnik zazna, in dejansko kakovostjo lahko negativno vpliva na ravnanje storitvenega podjetja, ki pogosto ne ve, kako zadovoljiti stranke. Razlikovati moramo med kakovostjo storitve in porabnikovim zadovoljstvom s storitvijo. Kakovost storitve porabnik dojame oziroma zazna racionalno, medtem ko je njegovo zadovoljstvo emocionalno. Zadovoljstvo se lahko nanaša na strinjanje, presenečenje, veselje, užitek ali oddahnitev (ko uspešno opravi izpit).

Devetak in Vukovič (2002, str. 295) povezujeta zadovoljstvo udeležencev z ustreznimi odnosi med izvajalci in odjemalci. Ni dovolj, da imamo vrhunske učitelje, literaturo in prostore. Nujno je vzpostaviti ustrezne odnose z udeleženci, ki jim ponujamo in zanje izvajamo izobraževalne storitve. Izvajalci izobraževanja se morajo prilagajati spremembam, navadam in zahtevam naročnikov storitev v izobraževanju. Prav od dobro opredeljenih in negovanih odnosov z odjemalci je odvisen uspeh poslovanja in zadovoljstvo vseh udeležencev storitev v izobraževanju. Izobraževalne organizacije morajo težiti k temu, da bi imele stalne kupce oziroma naročnike.

Domović (1999, str. 171, povzema po Zabukovec, 1997) opozarja na pojmovno razmejitve razrednega in šolskega vzdušja. Po tej avtorici šolsko vzdušje vključuje spekter odnosov med vodstvom šole, učitelji, udeleženci in vsemi zaposlenimi na šoli. Konkretnije to pomeni splošen odnos do šole, odnos med osebjem, spodbujanje strokovnega razvoja učiteljev, načine doseganja in izvajanja odločitev, podporo udeležencem, poklicni interes, svobodo pri odločanju, kreativnost učiteljev in drugo. Šolsko vzdušje je splet dejavnikov, ki določajo poseben način delovanja šole oziroma tisti dejavnik, po katerem se šole razlikujejo med seboj. Razredno vzdušje se torej nanaša na naslednja ugotovljena dogajanja v razredu: podporo učiteljev, zadovoljstvo, povezanost, tekmovanje, težave, raziskovanje, itd. Ta pojem temelji na odnosih med učitelji in udeleženci v zvezi z dogajanjem v razredu.

Učitelji v zdravi šoli, nadaljuje Domović (1999, str. 179), predano opravljajo svoje delo. Udeležencem postavljajo visoke, vendar dosegljive cilje, vzdržujejo visok standard vedenja in poučevanja ter ustvarjajo urejeno in resno okolje, kjer poteka proces učenja. Udeleženci delajo zavzeto, so motivirani, spoštujejo sošolce z visokimi dosežki. Opremljene učilnice, učna sredstva in pripomočki ter dodatni materiali so na razpolago. Poleg tega so v zdravih šolah učitelji v dobrih medsebojnih odnosih, verjamejo drug drugemu, zavzeto delajo in se pozitivno identificirajo s šolo, torej so na svojo šolo ponosni (visoka moralnost).

Iz povedanega je razvidno, da je ustvarjanje pogojev za zadovoljstvo udeležencev kompleksni splet elementov, ki delujejo usklajeno in nepretrgano. Kontinuiteta ustvarjanja vsestransko ugodnih pogojev za izobraževanje vzbuja zaupanje v kakovost in verodostojnost organizacije.

4.2 AKTIVNOSTI ZA ZADOVOLJITEV POTREB UDELEŽENCEV

Ko organizacija ustvari pogoje za zadovoljstvo udeležencev, sledi zahtevno obdobje izvajanja aktivnosti za zadovoljitev njihovih potreb. Kotler (1996, str. 59) opozarja, da podjetja morajo poznati determinante kupčevega zadovoljstva in vrednosti. Če kakovost zaznane storitve, ugotavlja Kotler (1996, str. 474), pade pod pričakovano storitev, porabniki izgubijo zanimanje za ponudnika storitev. Če pa zaznana storitev doseže ali celo preseže pričakovanja, se bodo verjetno ponovno vrnil k istemu ponudniku.

Namen preučevanja oziroma raziskave zadovoljstva porabnikov, ugotavlja Potočnik (2000, str. 187) ni samo, da vodstvo storitvenega podjetja ugotovi, kako zadovoljni so porabniki njegovih storitev, ampak da tudi določi področja, na katerih bo povečanje zadovoljstva povečalo prodajo oziroma število ponovnih nakupov. Najpomembnejši razlogi za raziskavo zadovoljstva porabnikov so torej, da se storitveno podjetje osredotoči na izboljšanje kakovosti svojih storitev, da ugotovi, koliko so bili prejšnji ukrepi uspešni, in da odkrije prednosti in pomanjkljivosti svojih storitev v primerjavi s storitvami najboljših konkurenčnih podjetij (benchmarking).

Pri pripravi raziskave zadovoljstva porabnikov se moramo zavedati, da imajo v vsaki storitveni dejavnosti najpomembnejšo vlogo zaposleni, torej kontaktno osebje, ki je v neposrednem stiku s strankami in zato tudi lahko največ prispeva k izboljšanju kakovosti storitev. Sodelovanje kontaktnega osebja pri pripravi raziskave je izjemno pomembno, zato ga moramo vključiti že na samem začetku, sodelovati pa mora tudi na vseh stopnjah izvajanja raziskave. Organizacija bo ustvarila tem bolj zadovoljnega udeleženca, čim bolj ga bo spremljala, vključevala v odločanje in upoštevala njegove potrebe.

Odraslega udeleženca izobraževanja je treba sprejeti kot enakopravnega partnerja pri presoji kakovosti izobraževalnih storitev, ki mu jih ponujamo, povzema Možina (2001, str. 26) po Jarvis, 1998. Raziskave kažejo, da se zanimanje in sposobnosti odraslih za izobraževanje povečujejo, če jim omogočimo sodelovanje pri načrtovanju in vrednotenju lastnega izobraževanja. V tem kontekstu mora organizacija izvajati načrtne aktivnosti in ustvariti primerne pogoje za takšno klimo, ki je spodbudna za vse udeležence v izobraževalnem procesu.

Domović (1999, str. 181, povzema po Moosu, 1986 in 1987) poudarja, da obstajajo tri splošne kategorije dimenzij socialne klime, oziroma da lahko vsa ta različna okolja opišemo s skupnim ali podobnim nizom dimenzij. To so dimenzije odnosa, dimenzije osebnostnega odnosa ali orientacije k cilju in dimenzije vzdrževanja ali spreminjanja sistema. Posamezne poddimenzije znotraj vsake od teh splošnih dimenzij se razlikujejo glede na specifičnosti posameznega socialnega prostora.

Dimenzije odnosa opisujejo kvaliteto in intenziteto odnosov med ljudmi v nekem okolju. Z njimi se ocenjuje obseg vključenosti ljudi v okolje, medsebojno podpiranje in pomoč ter svoboda in odprtost izražanja svojih občutkov. Poddimenzije so vključenost (nanaša se na obseg zainteresiranosti in predanosti delavcev svojemu delu), kolegialna kohezija (nanaša se na obseg prijateljskega vedenja delavcev in nujenja podpore drug drugemu) in podpora vodstva (nanaša se na obseg podpore delavcem s strani vodstva in spodbujanja delavcev, da si pomagajo med seboj).

Dimenzije osebnostnega odnosa ali orientacije k cilju se nanašajo na osnovne cilje posameznega socialnega prostora oziroma na načine, na katere okolje spodbuja ali onemogoča razvoj posameznika. Poddimenzije so avtonomija (nanaša se na obseg spodbujanja delavcev, da so pri svojem delu neodvisni in da se zanašajo na svoje odločitve), orientacija k cilju (nanaša se na stopnjo poudarjanja dobrega načrtovanja aktivnosti, delavnosti in izvrševanju delovnih obveznosti) in pritisk pri delu (nanaša se na stopnjo dominiranja delovnih in časovnih pritiskov v delovnem okolju).

Dimenzije vzdrževanja ali spreminjanja sistema merijo obseg organiziranosti okolja, reda v socialnem prostoru, jasnost pričakovanj do posameznika, stopnjo nadzora in pripravljenost na spremembe. Poddimenzije so jasnost (nanaša se na obseg jasnosti pričakovanj, pravil in

predpisov pri vsakodnevnem delu), kontrola (nanaša se na obseg uporabljanja pravil in pritiskov s strani vodstva za nadzor nad delavci), inovativnost (nanaša se na stopnjo poudarjanja raznolikosti, sprememb in novih pristopov pri delu) in fizično okolje (nanaša se na obseg doprinosa fizičnega okolja k ugodnemu delovnemu vzdušju).

Razlogi za raziskovanje šolske klime se nahajajo v dejstvu, da se klima lahko razume kot pomemben produkt šole, kot tudi v dokazih o obstoju povezanosti med klimo in drugimi spremenljivkami, kot so zadovoljstvo pri delu, vodenje, komunikacija, učinkovitost. Poleg tega predpostavka, da se na klimo lahko vpliva, pomeni, da bi uspešna uporaba strategij za njeno izboljšanje doprinesla ne samo k njenemu izboljšanju, temveč bi hkrati vodila tudi do sprememb v drugih vidikih šolskega življenja in dela (Domović, 1999, str. 187). Organizacije, katerim je najpomembnejši cilj zadovoljstvo udeleženca, morajo biti pozorne na usklajenost in uravnovešenost vseh aktivnosti, ki se nanašajo na doseganje tega cilja.

4.3 ZADOVOLJSTVO IN UPORABNOST ZNANJ

Ko govorimo o zadovoljstvu udeležencev, moramo imeti v mislih korist, ki jo imajo ob koncu izobraževanja. Ni dovolj, da se v izobraževalnem procesu samo dobro počutijo, zelo pomembno je, da dosežejo predvidene cilje izobraževalnega programa. Zadovoljstvo bi se lahko spreobrnilo v svoje nasprotje, če bi udeleženci ugotovili, da nimajo potrebnih znanj, ki bi jih lahko uporabili v praksi.

Kotler (1996, str. 59) ugotavlja, da je kupcu posredovana vrednost razlika med celotno vrednostjo v očeh kupca in celotnim kupčevim stroškom. Kupci bodo izbrali tisto ponudbo, ki bo maksimizirala izročeno vrednost. V jeziku izobraževanja odraslih to pomeni, da večina udeležencev, ki plačuje svoje izobraževanje, pričakuje, da ga bo uspešno dokončala in uporabila v praksi.

Potočnik ugotavlja (2000, str. 183): da bi storitveno podjetje doseglo večje zadovoljstvo porabnikov, mora narediti mnogo več, sprejeti mora »koncept navdušenja«, ki temelji na pozitivnem presenečenju. Navdušenje je najvišja stopnja zadovoljstva, ki se kaže zlasti v višji stopnji zvestobe porabnikov. Na področju trženja storitev postaja čedalje pomembnejše »navduševanje strank«. Če povzamem po Potočniku, lahko trdim, da je v izobraževanju odraslih potrebno sprejeti »koncept uporabnosti«.

Pri preučevanju zadovoljstva uporabnikov, ugotavljata Devetak in Vuković (2002, str. 299), so možne uporabe določenih postopkov za ugotavljanje zadovoljstva nad izvedeno storitvijo. Pri ugotavljanju in raziskovanju zadovoljstva morata sodelovati izvajalec in uporabnik, saj oba poznata konkretno storitveno problematiko. Ugotavljanje zadovoljstva naj se izvaja le v osveščnem in ustvarjalnem okolju, da bi tako izvajalec kakor uporabnik tudi v bodoče uspešno sodelovala. V primerih, ko ni pripravljenosti za ugotavljanje zadovoljstva

uporabnikov (niti na eni niti na drugi strani), ne moremo pričakovati objektivnih rezultatov oziroma ocen doseženega zadovoljstva pri uporabniku.

Seveda pa je ocenjevanje zadovoljstva odvisno od panoge, udeležencev, območja, kulture in niza drugih podrobnosti. V vsakem primeru se moramo najprej temeljito pripraviti na raziskavo in postopek ugotavljanja zadovoljstva uporabnikov, pri čemer so potrebne pravočasne opredelitve posameznih nalog, zadolžitev oseb, terminski plan, zagotavljanje sredstev za izvedbo nalog in drugo.

Vsekakor bi bilo potrebno spremljati udeležence izobraževanja odraslih tudi po dokončanju izobraževalnega programa, njihovo zaposljivost, uporabnost znanj in uspešnost na delovnem mestu. Uporabniki pridobljenih znanj udeležencev so tudi delodajalci, ki ocenjujejo prenašanje teoretičnih znanj v prakso.

5 PREUČEVANJE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH NA ZAVODU ZA IZOBRAŽEVANJE IN KULTURO ČRNOMELJ

V tem poglavju opredelim problem in cilje raziskave ter metodologijo raziskave. Pri metodologiji predstavim osnovno raziskovalno metodo, raziskovalne instrumente, potek raziskave in značilnosti vzorčnih enot.

5.1 OPREDELITEV PROBLEMA IN CILJEV RAZISKAVE

Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj se je v letu 2003 vključil v nacionalni razvojni projekt Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje (POKI), ki ga ob podpori Ministrstva za šolstvo, znanost in šport razvija Andragoški center Slovenije.

ZIK Črnomelj se je vključil v projekt POKI z namenom pridobivanja novih znanj iz področja ugotavljanja, spremljanja in izboljšanja kakovosti v izobraževanju odraslih, saj je le kakovostno izobraževanje pogoj za obstoj in razvoj organizacije. Še posebej jih zanima možnost merjenja kakovosti v izobraževalnih programih za pripadnike romske etnične skupnosti v Beli krajini, ki so vključeni v splošnoizobraževalne programe za marginalne skupine na ZIK Črnomelj. Model za samoevalvacijo kakovosti za srednješolske programe je predstavljal podlago za aplikacijo oziroma konkretno uporabo za ugotavljanje in merjenje kakovosti splošnoizobraževalnih programov za Rome.

Vključitev Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj, kjer sem zaposlena, v projekt POKI, je sovpadala z mojo odločitvijo, da si izberem za temo svojega magistrskega dela raziskavo o zadovoljstvu udeležencev izobraževanja odraslih v izobraževalnem procesu kot kazalnik vrednotenja kakovosti v organizaciji za izobraževanje odraslih. Bila sem osebno motivirana, da sem preučila obsežno dokumentacijo, anketirala in intervjuvala udeležence izobraževanja odraslih, intervjuvala vodjo izobraževanja in vodjo središča za samostojno učenje. Izdelala

sem samoevalvacijsko poročilo o kakovosti izobraževanja odraslih na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj.

Namen raziskave je preizkusiti model POKI v konkretni organizaciji, opredeliti kazalnike kakovosti s poudarkom na zadovoljstvu udeležencev kot enem najpomembnejših kazalnikov. Na podlagi pridobljenih podatkov projekt preučuje doseganje standardov kakovosti in razliko v zadovoljstvu udeležencev glede na njihovo vključenost v različne izobraževalne programe. Ključni rezultat raziskave pa je identifikacija ukrepov za izboljšanje kakovosti v izobraževanju odraslih na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj.

Cilj raziskave je ugotoviti zadovoljstvo udeležencev izobraževanja odraslih na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj in ugotoviti pomen kazalnika zadovoljstva udeležencev pri vrednotenju kakovosti v izobraževanju odraslih. Oviro pri uvajanju, razvijanju in nenehnem izboljšanju kakovosti v konkretni organizaciji lahko predstavlja veliko število izobraževalnih programov, veliko različnih ciljnih skupin, malo zaposlenih strokovnih delavcev in slabši materialni pogoji.

Realne ovire vidim tudi v različnem pojmovanju kakovosti med udeleženci in organizacijo. Udeleženci doživljajo kakovost iz svojega zornega kota, saj so zadovoljni takrat, ko hitro in uspešno opravijo izpite in zaključijo svoje izobraževanje. Njihovi kazalniki kakovosti in kriteriji ocenjevanja zadovoljstva s storitvijo se razlikujejo od kriterijev organizacije, ki meri kakovost bolj kompleksno. Kakorkoli že, kakovost je pogoj za obstoj organizacije, še posebej v okolju, ki ima omejene človeške vire, tako udeležence, kot učitelje in strokovne delavce v izobraževanju odraslih.

5.2 METODOLOGIJA RAZISKAVE

5.2.1 Osnovna raziskovalna metoda

V raziskavi sem uporabila kombinacijo različnih raziskovalnih metod, tako kvalitativnih (metoda opazovanja, skupinski intervju) kot kvantitativnih (metoda spraševanja) in različnih virov podatkov. Zbrala sem sekundarne podatke in primarne podatke, ki se osredotočajo na konkretno vprašanje zadovoljstva udeležencev izobraževanja odraslih v konkretni organizaciji za izobraževanje odraslih.

Med sekundarnimi podatki so bili uporabljeni notranji viri, to je predvsem pedagoška dokumentacija, ki je razvidna v nadaljevanju:

1. Vprašalnik ob prijavi za vpis udeležencev v osnovno šolo (OŠ) za odrasle
2. Obstoječi anketni vprašalniki za udeležence v programih za pridobitev izobrazbe
3. Evidenca dela učne pomoči, ki se med ostalimi nanaša na obrazce: osebni list udeleženca učne pomoči in udeležencev individualni osebni načrt za učno pomoč, tedenski urnik

mentorja učne pomoči, mesečno poročilo mentorja izvajalcu učne pomoči in mesečno poročilo izvajalca o poteku učne pomoči

4. Evidenca dela v SSU
5. Evidenca gradiv v SSU
6. Osebni list udeleženca izobraževanja
7. Projektna dela udeležencev in seminarske naloge na zaključnem izpitu (ZI) in (POM)
8. Poročila za posamezne projekte
9. Učiteljevo poročilo o projektnem delu udeležencev izobraževanja
10. Zapisniki razrednih ur
11. Zapisniki sej strokovnih aktivov
12. Letni delovni načrt ZIK Črnomelj 2002/2003
13. Letno poročilo o delu ZIK Črnomelj za leto 2002 in polletno poročilo o delu za prvo šestmesečje 2003
14. Knjiga pritožb in pohval
15. Zgibanka ZIK za programe trgovec, ekonomski tehnik in ekonomsko komercialni tehnik za šolsko leto 2002/2003
16. Zgibanka ZIK Splošna pojasnila in navodila

Uporabila sem bili tudi druge sekundarne vire, kot so različne vladne objave, in sicer:

1. Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih in
2. Strategija o vzgoji in izobraževanju Romov v Sloveniji.

Za pridobitev podatkov od izbranih subjektov so bili razviti naslednji evalvacijski instrumentariji, ki so v prilogi tega dela:

1. Vprašalnik za udeležence izobraževanja v programih za pridobitev izobrazbe (priloga 1, str. 1)
2. Opomnik za vodeni intervju z udeleženci Romi v splošnoizobraževalnih programih (priloga 2, str. 12)
3. Opomnik za vodeni intervju z direktorico (priloga 3, str. 15)
4. Opomnik za vodeni intervju z vodjo izobraževanja odraslih (priloga 4, str. 18)
5. Opomnik za vodeni intervju z vodjo Središča za samostojno učenje (SSU) (priloga 5, str. 21)

Primarne podatke sem zbrala na podlagi vprašalnikov in pogovorov z različnimi subjekti, ki sem jih vključila v empirični del raziskave. Izbrala sem tri vzorčne enote. Eno vzorčno enoto so predstavljali udeleženci v programih za pridobitev izobrazbe, ki jih je bilo vpisanih 150, drugo vzorčno enoto so tvorili Romi, ki jih je bilo v splošnoizobraževalnih programih 50, tretjo vzorčno enoto so tvorile tri vodilne osebe na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj, direktorica, vodja izobraževanja in vodja središča za samostojno učenje, ki so na podlagi vodenega intervjuja prispevale k pridobivanju podrobnejših in bolj poglobljenih podatkov. Podatki o številu vpisanih se nanašajo na šolsko leto 2002/2003.

1. Udeležence izobraževanja odraslih sem razdelila na dve vzorčni enoti zaradi različnega vpisa v izobraževalne programe, predvsem pa zaradi uporabe različnih metod pridobivanja podatkov.

a) Udeležence v programih za pridobitev izobrazbe sem anketirala z vprašalniki.

Vsem 150 udeležencem v programih za pridobitev izobrazbe, ki tvorijo celotno populacijo, sem razdelila anketne vprašalnike. Predvidela sem, da jih bom dobila vrnjenih največ 40 %, to je 60 izpolnjenih anketnih vprašalnikov. Večjega odziva nisem pričakovala, ker je bilo anketiranje izvedeno na koncu šolskega leta, ko so nekateri udeleženci že zaključili s predavanji in so opravljali le še izpite. Oblika komuniciranja s slednjimi je bila preko pošte (40 oseb), sicer sem anketne vprašalnike razdelila osebno udeležencem na predavanjih (110 oseb). Nazaj je bilo vrnjenih 83 izpolnjenih vprašalnikov.

b) Rome v splošnoizobraževalnih programih sem intervjuvala, ker so večinoma nepismeni ali funkcionalni nepismeni, in bi težko samostojno izpolnjevali vprašalnik.

Celotna populacija odraslih romskih udeležencev izobraževanja v šolskem letu 2002/2003 je bila 50 oseb. Odločila sem se za vzorec 10 oseb, kar sem načrtovala pred raziskavo. Romske udeležence izobraževanja dobro poznam, ker vodim izobraževanje Romov na ZIK-u. Vzorec sem sestavila iz udeležencev, ki so bili vključeni v dva in več splošnoizobraževalnih programov na ZIK-u. Upoštevala sem demografske elemente (spol, starost), položaj v romski skupnosti (predsedniki društev, člani društev) in pripravljenost za sodelovanje. Zaradi posebnosti romske kulture je bil slednji element najpomembnejši. Potrebno je poudariti, da izbrani vzorec ne predstavlja splošnih značilnosti populacije, ker zajema tiste, ki imajo določene izkušnje z izobraževanjem na ZIK-u in so bili pripravljeni sodelovati v pogovoru.

Intervjuje z desetimi Romi sem imela pri njih doma, v romskih naseljih Lokve (štirje pogovori) in Kanižarica (6 pogovorov). Pogovore sem opravila junija 2003. Z osebami, ki so tvorile vzorec, sem se prej dogovorila za srečanje, nato sem jim natančno razložila, zakaj potrebujem podatke. Romi so velikokrat nezaupljivi zaradi slabih izkušenj v komunikaciji z institucijami. Pogovori so trajali od 30 do 40 minut, odvisno od tega, koliko časa je bilo možno vzdrževati bistvo pogovora. Šest pogovorov sem posnela, štirih pogovorov nisem posnela, ker se intervjuvanci niso strinjali s snemanjem intervjujev.

2. **Vodstvo** Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj tvorijo tri osebe, in sicer direktorica, vodja izobraževanja in vodja Središča za samostojno učenje (SSU). Sama sem opravila dva intervjuja z vodjo izobraževanja in vodjo SSU. Ker sem zaposlena kot direktorica tega zavoda, je z mano opravila intervju vodja izobraževanja. Za vse pogovore sem pripravila opomnike, ki so v prilogi tega dela. Vsi trije pogovori so potekali junija 2003, so posneti, trajali so od 20 do 40 minut, zapisi pogovorov so v prilogi tega dela.

5.2.2 Predstavitev raziskovalnih instrumentov

K pripravi raziskave, ugotavlja Potočnik (2000, str. 189), spada izdelava raziskovalnega instrumenta, ki mora biti sestavljen tako, da izhaja iz dosedanjih pripomb, pritožb in priporočil porabnikov storitev, zato moramo te prvine odnosov s strankami podrobno preučiti. Na pomembnost oblike in vsebine anketnega vprašalnika opozarjata tudi Devetak, Vukovič (2002, str. 299). Poudarjata, da je potrebno, da pri njegovi sestavi sodelujejo predstavniki izvajalca, uporabnika in morda še neodvisne organizacije ali zunanji strokovnjak. Posebnega pomena pa je analiziranje in spoznavanje okolja, problemov in težav pri odjemalcu (morda tudi pri izvajalcu), da bi pravilno opredelili posamezne postopke ugotavljanja zadovoljstva ali nezadovoljstva pri uporabniku. Ko smo izvedli vse potrebne priprave, sledi sama izvedba raziskave s pomočjo anketnega vprašalnika, obdelava prejetih podatkov in priprava sklepov ter priporočil za objektivno in pravočasno predstavitev končnega rezultata o ugotovljenem zadovoljstvu oziroma nezadovoljstvu izvedene storitve pri uporabniku. Možni so tudi izračuni korelacij med pomembnejšimi dogodki raziskave.

Oblikovala sem vprašalnike za udeležence v programih za pridobitev izobrazbe in opomnike za razgovor z romskimi udeleženci izobraževanja ter vodstvom Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj, ki so bili podlaga za izdelavo empiričnega dela raziskave zadovoljstva udeležencev izobraževanja. Anketo za udeležence sem izdelala na podlagi že uporabljenih vprašalnikov, novih znanj z delavnice na Andragoškem centru Slovenije (ACS) in svetovanja strokovnih delavcev ACS.

Vprašalnik za udeležence

Vprašalnik za udeležence je sestavljen iz 43 vprašanj (v prilogi 1 na str. 1). Prvi del vprašalnika zajema splošne podatke udeleženca (demografski podatki, podatki o financiranju, in podobno). V vprašalniku so zajeti naslednji kazalniki:

- poznavanje posameznikovih potreb po izobraževanju (šest vprašanj)
- spremljanje, svetovanje in pomoč posamezniku (devet vprašanj)
- spodbude za samostojno učenje (osem vprašanj)
- zadovoljstvo udeležencev (štirinajst vprašanj).

Tri vprašanja so odprta, 22 vprašanj je delno odprtih, saj omogočajo anketirancu obrazložiti svojo odločitev, ostala vprašanja so zaprtega tipa.

Opomnik za vodeni intervju z udeleženci Romi

Opomnik za vodeni intervju z udeleženci izobraževanja, ki so vključeni v izobraževalne programe za Rome, je sestavljen iz 29 vprašanj, ki vključujejo področje poznavanja posameznikovih potreb po izobraževanju, spremljanje, svetovanje in pomoč posamezniku, spodbude za samostojno učenje ter zadovoljstvo udeležencev. Prvi del opomnika vključuje splošne podatke o intervjuvancu (sedem vprašanj). Pet vprašanj se nanaša na kazalnik

poznavanja posameznikovih potreb po izobraževanju, štiri vprašanja so s področja spremljanja, svetovanja in pomoči posamezniku, tri vprašanja s področja spodbud za samostojno učenje in enajst vprašanj s področja zadovoljstva udeležencev. Na koncu opomnika so podatki o času trajanja pogovora in o osebi, ki je vodila pogovor (priloga 2, str. 12).

Opomnik za vodeni intervju z direktorico

Opomnik za vodeni intervju z direktorico je sestavljen iz 29 vprašanj, ki vključujejo področje poznavanja posameznikovih potreb po izobraževanju, spremljanje, svetovanje in pomoč posamezniku ter zadovoljstvo udeležencev. Prvi del opomnika vključuje splošne podatke o intervjuvanki (sedem vprašanj). Devet vprašanj se nanaša na kazalnik poznavanja posameznikovih potreb po izobraževanju, osem vprašanj je s področja spremljanja, svetovanja in pomoči posamezniku, pet vprašanj pa je s področja zadovoljstva udeležencev. Na koncu opomnika so podatki o času trajanja pogovora in o osebi, ki je vodila pogovor (priloga 3, str. 15).

Opomnik za vodeni intervju z vodjo izobraževanja odraslih

Opomnik za vodeni intervju z vodjo izobraževanja je sestavljen iz 29 vprašanj, ki vključujejo področje poznavanja posameznikovih potreb po izobraževanju, spremljanje, svetovanje in pomoč posamezniku ter zadovoljstvo udeležencev. Prvi del opomnika vključuje splošne podatke o intervjuvanki (sedem vprašanj). Devet vprašanj se nanaša na kazalnik poznavanja posameznikovih potreb po izobraževanju, osem vprašanj je s področja spremljanja, svetovanja in pomoči posamezniku, pet vprašanj pa je s področja zadovoljstva udeležencev. Na koncu opomnika so podatki o času trajanja pogovora in o osebi, ki je vodila pogovor (priloga 4, str. 18).

Opomnik za vodeni intervju z vodjo Središča za samostojno učenje (SSU)

Opomnik za vodeni intervju z vodjo SSU, sestavljen iz 15 vprašanj, vključuje osem vprašanj s področja spodbud za samostojno učenje. Prvi del opomnika vključuje splošne podatke o intervjuvanki (sedem vprašanj). Na koncu opomnika so podatki o času trajanja pogovora in o osebi, ki je vodila pogovor (priloga 5, str. 21).

5.2.3 Potek raziskave

Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih je potekalo od 27. maja do 4. junija 2003. Za izpolnjevanje ankete sem zaprosila 120 udeležencev izobraževanja odraslih, ki so bili v šolskem letu 2002/2003 vključeni v programe za pridobitev izobrazbe. Udeleženci so prejeli ankete osebno (80 oseb) na predavanjih na sedežu zavoda in po pošti (40 oseb). Za razdelitev

vprašalnikov po pošti sem se odločila, ker so ti udeleženci že zaključili predavanja in na sedežu zavoda niso bili več osebno dosegljivi. Vrnjenih je bilo 83 izpolnjenih vprašalnikov.

V šolskem letu 2002/2003 je bilo 50 odraslih udeležencev izobraževanja vključenih v splošnoizobraževalne programe za Rome. Gre za daljše (50 in več ur) in krajše (10 do 50 ur) izobraževalne programe, kamor so se romski udeleženci vključili vsaj enkrat, približno polovica pa večkrat. Odločila sem se, da izberem vzorec desetih oseb za intervjuvanje o njihovem zadovoljstvu v izobraževanju odraslih. Intervjuje sem izvedla v času od 4. do 30. junija 2003 v romskih naseljih Lokve (štiri osebe) in Kanižarica (šest oseb), in sicer v domovih intervjuvancev. Intervjuje sem načrtovala posneti. Štirih razgovorov nisem posnela, ker se intervjuvanci niso strinjali z mojim predlogom za snemanje pogovora. Posnela sem šest razgovorov.

Intervjuji z vodilnimi osebami na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj (direktorico, vodjo izobraževanja in vodjo SSU) so potekali od 9. junija do 30. junija 2003. Opravila sem intervjuja, 9. junija 2003 z vodjo izobraževanja, in 30. junija 2003 z vodjo SSU. Intervju z mano, ki sem zaposlena na ZIK Črnomelj kot direktorica, je opravila vodja SSU 30. junija 2003.

Pri raziskavi zadovoljstva udeležencev izobraževanja odraslih v programih za pridobitev izobrazbe so obstajale določene omejitve. Čas za anketiranje je bil neprimeren, ob koncu šolskega leta so bilo udeleženci preobremenjeni s pripravami na izpite in zaključek šolanja, v posameznih programih ni bilo več predavanj, vseh udeležencev nisem uspela informirati o pomembnosti anketiranja in jih pripraviti za sodelovanje pri izpolnjevanju zahtevnega in obsežnega vprašalnika.

Pri intervjuvanju Romov je bila omejitev, da štiri osebe niso dovolile snemanja razgovora. Obstaja predpostavka, da vsi intervjuvanci niso bili popolnoma odkriti, iskreni in kritični v svojih odgovorih, ker v zadnjih letih veliko sodelujejo z Zavodom za izobraževanje in kulturo Črnomelj. Čeprav sem jih intervjuvala v drugi vlogi, kot študentka in ne kot direktorica ZIK-a, niso mogli ločiti obeh vlog.

Pri intervjuvanju vodilnih oseb je bila omejitev, da sem ponovno nastopala v dveh vlogah, študentke in direktorice, tako da sama s seboj nisem mogla narediti intervjuja. Na podlagi pripravljenega opomnika je intervju z direktorico opravila vodja izobraževanja.

5.2.4 Značilnosti vzorčnih enot

V poglavju 5.2.1 sem predstavila tri vzorčne enote, in sicer udeležence v programih za pridobitev izobrazbe, Rome v splošnoizobraževalnih programih in vodstvo zavoda. Prvo vzorčno enoto udeležencev izobraževanja odraslih v programih za pridobitev izobrazbe predstavim na podlagi podatkov o njihovih demografskih značilnosti, ki se nanašajo na

izobraževalni program, v katerega so vključeni, spol, starost, izobrazbo, položaj in financiranje izobraževanja. Iz preglednice 1 je razvidno, da je od 83 anketiranih udeležencev izobraževanja 42 udeležencev vpisanih v program ekonomski tehnik, 14 v osnovno šolo (OŠ) za odrasle, 10 v program predšolska vzgoja in 11 oseb v program trgovec. Šest anketirancev ni odgovorilo na to vprašanje (glej preglednico 1).

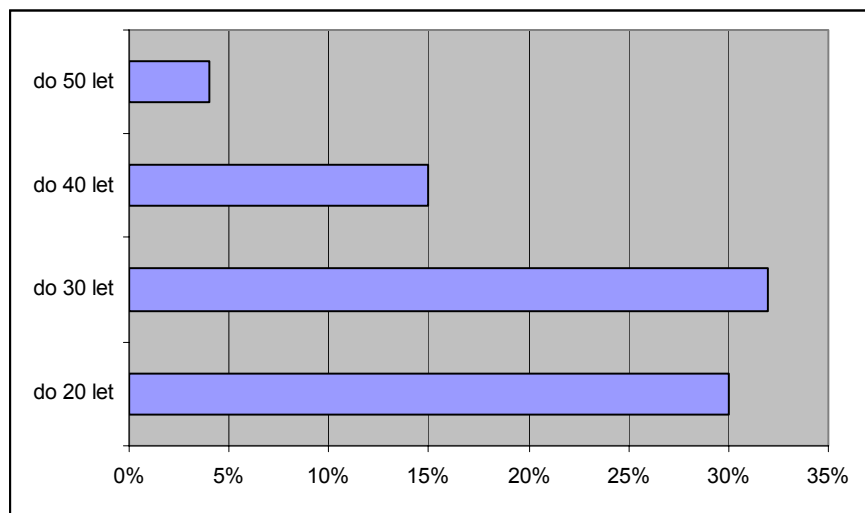
Preglednica 1: Udeleženci ZIK-a po programih

PROGRAM	N
Ekonomski tehnik	42
OŠ za odrasle	14
Predšolska vzgoja	10
Trgovec	11
Drugo	6
Skupaj	83

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Po spolu je 68 % anketiranih žensk in 32 % moških. Po starosti je 30 % udeležencev starih do 20 let, 52 % je starih do 30 let, 15 % udeležencev je starih do 40 let in 4 % so stari do 50 let (slika 3).

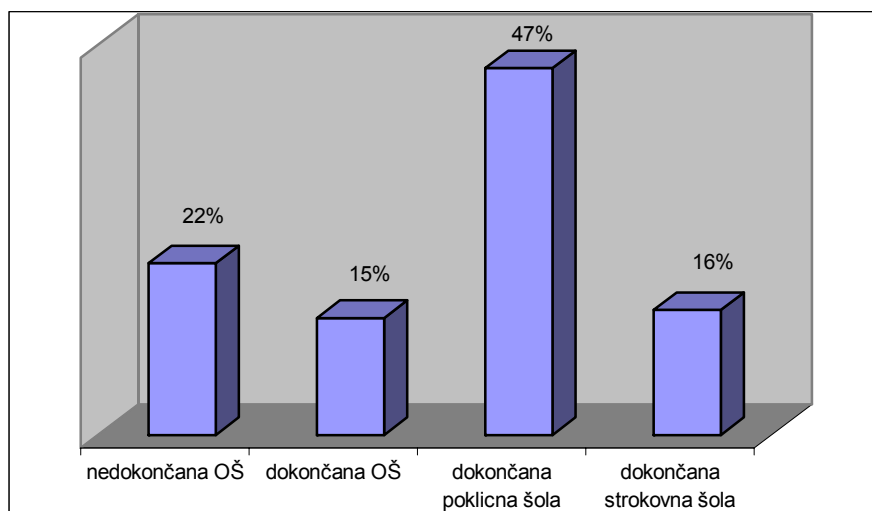
Slika 3: Udeleženci po starosti



Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Glede izobrazbene strukture pa ima 22 % anketirancev nedokončano osnovno šolo, 15 % ima dokončano osnovno šolo, največji delež, 47 %, ima zaključeno nižjo oziroma srednjo poklicno šolo. 16 % anketirancev ima dokončano srednjo strokovno šolo ali gimnazijo (glej sliko 4).

Slika 4: Udeleženci po izobrazbi



Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Glede na položaj je 43 % zaposlenih, čez 50 % anketiranih je brezposelnih. Več kot polovica anketirancev si plačujejo svoje izobraževanje sami, 31 % jih je napotil na izobraževanje Zavod RS za zaposlovanje. Zbirna preglednica vseh značilnosti vzorca udeležencev izobraževanja v programih za pridobitev izobrazbe je v prilogi 8 na str. 28.

Drugi vzorec tvori deset romskih udeležencev izobraževanja odraslih, ki so bili v letu 2002/2003 vključeni v enega ali več splošnoizobraževalnih programov za Rome, in jih predstavim na podlagi podatkov o njihovih demografskih značilnosti, kot so spol, starost, izobrazba, položaj in financiranje izobraževanja. Od desetih intervjuvancev je bilo sedem žensk in trije moški. Dve osebi sta stari do 20 let, tri osebe do 30 let, štiri osebe do 40 let in ena oseba do 50 let. Glede izobrazbene strukture imata dve osebi dokončana dva razreda osnovne šole, ena oseba štiri razrede, pet oseb ima končanih šest razredov osnovne šole, ena oseba je dokončala osemletko in ena oseba ima triletno poklicno šolo. Med desetimi intervjuvanci je devet brezposelnih oseb in ena oseba je zaposlena. Ena oseba, ki je zaposlena, si je en izobraževalni program financirala sama, osebi, ki ima končano triletno poklicno šolo, je izobraževanje plačal Zavod za zaposlovanje, ostalih osem oseb nikoli ni plačalo svojega izobraževanja. Financerji programov za Rome so večinoma ministrstva za šolstvo, delo in kulturo. Zbirna preglednica vseh značilnosti vzorca Romov je prilogi 9 na str. 29.

Tretji vzorec tvorijo vodilne osebe na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj, in sicer direktorica, vodja izobraževanja in vodja središča za samostojno učenje (SSU). Predstavim jih na podlagi demografskih značilnosti, kot so spol, starost, izobrazba, pedagoško-andragoška izobrazba, strokovni izpit, delovne izkušnje v izobraževanju otrok, mladine in odraslih.

Direktorica Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj je ženska, stara 42 let, ima visokošolsko univerzitetno izobrazbo, pedagoško andragoško izobrazbo, strokovni izpit, strokovni naziv svetovalka in naziv višješolska predavateljica. Na osnovni šoli je delala dve šolski leti kot strokovna delavka v šolski svetovalni službi in učiteljica v oddelku. Od leta 1987 dela v izobraževanju odraslih na področju poslovedenja, organizacije in poučevanja.

Vodja izobraževanja Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj je ženska, stara 34 let, ima visokošolsko univerzitetno izobrazbo, pedagoško andragoško izobrazbo, strokovni izpit in strokovni naziv mentorica. Na srednji šoli je eno leto poučevala predmet sociologija. Na ZIK Črnomelj je zaposlena od leta 1994, najprej kot strokovna delavka in nato kot vodja izobraževanja. V oddelkih za odrasle tudi poučuje.

Vodja Središča za samostojno učenje (SSU) na zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj je ženska, stara 38 let, ima visokošolsko univerzitetno izobrazbo, pedagoško andragoško izobrazbo, strokovni izpit, strokovni naziv svetovalka in naziv višješolska predavateljica. Eno leto je poučevala na OŠ v programu zgodnjega uvajanja tujega jezika. Na ZIK Črnomelj je zaposlena od leta 1990, najprej kot predavateljica nemščine, nato kot strokovna delavka in nazadnje kot vodja jezikovnega izobraževanja. V oddelkih za odrasle tudi poučuje.

6 OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

V tem poglavju predstavim tri sklope obdelave in analize podatkov. Prvi sklop se nanaša na sekundarne notranje podatke iz pedagoške dokumentacije in ostalih dokumentov iz arhiva ZIK. Drugi sklop se nanaša na analizo primarnih podatkov iz raziskave zadovoljstva udeležencev izobraževanja in je razdeljen na udeležence, ki so vključeni v programe za pridobitev izobrazbe, in Rome. Tretji sklop se nanaša na analizo intervjujev z vodilnimi osebami na ZIK Črnomelj, in sicer z direktorico, vodjo izobraževanja in vodjo SSU.

6.1 ANALIZA SEKUNDARNIH PODATKOV IZ PEDAGOŠKE DOKUMENTACIJE

6.1.1 Analiza podatkov iz vprašalnika ob prijavi za vpis v osnovno šolo za odrasle

Pregledala sem 40 vprašalnikov ob prijavi za vpis v OŠ za odrasle v letu 2003 (v prilogi 6 na str. 23). Iz vprašalnikov sem ugotovila, da ZIK pridobi ob vpisu udeležencev podatke o udeležencevih potrebah in pričakovanjih. Dvaindvajset oseb ima končanih 6 razredov OŠ, 12

oseb pa ima končanih 7 razredov OŠ. Več kot polovica jih je starih pod 20 let. Trideset oseb je brezposelnih, 6 jih je zaposlenih.

Udeležence je spodbudila k vpisu v OŠ želja po nadaljnjem šolanju na srednji šolo (16 oseb), oziroma želja po nadaljnjem usposabljanju za poklic (11 oseb). Trinajst udeležencev je izpostavilo razloge za zmanjšanje njihove uspešnosti v prejšnjem šolanju, in sicer, da se niso zavedali pomena izobrazbe, šest oseb ocenjuje, da se niso znali učiti in pet oseb izpostavlja težave pri posameznih predmetih.

Devet udeležencev načrtuje, da se bodo samostojno učili, 28 oseb je odgovorilo, da se bodo udeleževali pouka. Na vprašanje, kje pričakujejo težave pri izobraževanju, jih je 10 odgovorilo, da bodo imeli premalo časa za učenje (samo dva od teh desetih sta zaposlena), 6 oseb pa pričakuje težave pri učenju.

V programu OŠ za odrasle je učenje tujega jezika fakultativno, kljub temu se je 25 udeležencev odločilo za učenje angleščine. Ta podatek je pomemben za načrtovanje in izvajanje programa OŠ za odrasle. Na vprašanje, kaj pričakujejo od ZIK, so odgovorili, da pričakujejo spodbudo, prijaznost, sprotno obveščanje, pomoč, podporo in sodelovanje.

Poudariti kaže analizo odgovorov na vprašanje, na koga se bodo obrnili, če bodo naleteli na težave. Četrtnina izmed 40 anketiranih odgovarja, da bodo zaprosili za pomoč prijatelje, partnerje, brata, sestro, sošolce. Skleпам, da načrtujejo neformalno pomoč pri reševanju učnih težav zato, ker na podlagi uvodnega srečanja še nimajo dovolj informacij o oblikah učne pomoči in svetovanja na ZIK-u. Naslednja ugotovitev je, da jim na tej ravni še lahko pomagajo bližnji in vrstniki, ki so v tem obdobju še zmeraj močan socializacijski faktor.

6.1.2 Analiza obstoječega anketnega vprašalnika za posamezne predmete

Pregledala sem rezultate ankete obstoječih evalvacijskih vprašalnikov (priloga 7, str. 27) za predmet sociologija, ki so jih udeleženci izpolnjevali ob koncu predavanj junija 2003. Na vprašalnike je odgovorilo 13 udeležencev, 6 iz programa ekonomski tehnik in 7 udeleženk iz programa predšolska vzgoja. Udeleženci so ocenili svoja pričakovanja pri predmetu z oceno odlično (9 oseb) in oceno prav dobro (4 osebe). Povprečna ocena predmeta je 4,69, standardni odklon je 0,46. Vsi udeleženci so menili, da bodo osvojeno znanje lahko uporabili v praksi. Anketiranci so odgovarjali na vprašanje, katere metode je predavateljica uporabljala. Kar 77 % jih je odgovorilo, da je predavateljica uporabljala metodi predavanja in uporabe avdio vizualnih sredstev, vsi so odgovorili, da je uporabljala metodi skupinskega dela in metodo razgovora, 8 % udeležencev je odgovorilo, da je predavateljica uporabljala metodo igranja vlog. Predavateljico so ocenili s povprečno oceno 4,85, standardni odklon je 0,36.

Na srečanjih je bil udeležencem všeč način predavanja (razumljivost, uporabnost), prijazna in razgledana predavateljica, zanimive teme in razlaga, pogovori. Na srečanjih jim ni bilo všeč,

da so si teme prehitro sledile. Priporočali so, da ne bi bilo ustnih nastopov udeležencev, ker bi s tem pridobili več časa za obdelavo snovi, ostalo naj se ne spreminja. Predavateljica je dodala analizi odgovorov svoj komentar, kjer se je zahvalila za ocene, pripombe in predloge. Pojasnila je, da se ne strinja z odpravo ustnih nastopov, ker predstavljajo pripravo na javne nastope v poklicnem življenju udeležencev.

6.1.3 Analiza evidenc dela učne pomoči

Evidence dela učne pomoči obsegajo več obrazcev, in sicer tedenski urnik mentorja učne pomoči, mesečno poročilo mentorja izvajalcu učne pomoči in mesečno poročilo izvajalca o poteku učne pomoči. Uspešnost in napredovanje udeležencev učne pomoči je spremljala mentorica učne pomoči najmanj enkrat mesečno, za svoje delo je bila strokovno usposobljena. Obrazce za spremljanje učne pomoči udeležencem izobraževanja odraslih je izdelal Zavod RS za zaposlovanje, ki brezposelne udeležence napoti v izobraževanje. Evidence obsegajo sedem obrazcev, in sicer osebni list udeleženca učne pomoči, individualni načrt udeleženca, tedenski urnik mentorja, mesečni pregled učne pomoči, skupinsko uro učne pomoči, mesečno poročilo mentorja izvajalcu učne pomoči, mesečno poročilo izvajalca o poteku učne pomoči, potrdilo o obisku učne pomoči za uveljavljanje pravice do povrnitve potnih stroškov.

Iz evidence dela učne pomoči za čas od novembra 2002 do junija 2003 sem ugotovila, da je učno pomoč uporabilo 44 udeležencev, med njimi je bilo uspešnih 38 udeležencev, 6 je bilo neuspešnih, čeprav so poiskali učno pomoč. Opravila sem analizo osebnih listov udeležencev učne pomoči in njihovih individualnih osebnih načrtov za šolsko leto 2002/2003. Ugotovila sem, da ima ZIK instrumente za spremljanje posameznikovih potreb po učni pomoči. Za 44 udeležencev učne pomoči sem ugotovila, da so potrebovali med ostalim največ učne pomoči pri matematiki (170 ur), angleškem jeziku (310 ur) in slovenščini (70 ur, predvsem za Rome). Sklepam, da ta podatek kaže na premajhno število ur rednih predavanj pri splošnih predmetih (matematika, angleščina in slovenščina), ob upoštevanju dejstva, da gre za predmete, ki so tradicionalno bolj zahtevni za udeležence.

6.1.4 Analiza evidenc dela in gradiv v središču za samostojno učenje

Pregledala sem evidence dela v središču za samostojno učenje (SSU) za šolsko leto 2002/2003. Ugotovila sem, da je med 228 aktivnimi obiskovalci SSU 86 oseb, ki so vpisane na ZIK v programe za pridobitev izobrazbe (ista populacija, ki sem jih tudi anketirala), med njimi je 16 Romov, ki so vključeni bodisi v programe OŠ za odrasle bodisi v splošnoizobraževalne tečaje za Rome. Med aktivnimi udeleženci v SSU je 54 žensk in 33 moških, enakomerno razporejenih po vseh starostnih skupinah od 15 do 30 let, manj jih je nad 30 let (7 %).

Približno tretjino aktivnih obiskovalcev SSU tvorijo osebe, ki nimajo dokončane OŠ (32 oseb), 16 jih ima dokončano OŠ, poklicno izobrazbo ima 24 oseb in štiriletno šolo 14 oseb.

Dve tretjini udeležencev je brezposelnih, ena tretjina je zaposlenih. Kar 77 % jih je izvedelo za možnost učenja v SSU od ZIK-a, 8 % iz promocijskih letakov, ostali od prijateljev in znancev in v knjižnici.

Dve tretjini jih ugotavlja, da so se za učenje v SSU odločili zaradi želje po izpopolnjevanju znanja, ki ga pridobivajo v šoli ali na tečaju, in zaradi dejstva, da si lahko sami izbirajo čas učenja in prilagajajo ritem dela svojim potrebam in možnostim. Približno tretjina (28 %) obiskovalcev SSU uporablja samostojno učenje v središču tudi zaradi tega, ker je brezplačno.

Obiskovalci SSU so se največ učili računalništva, iskali so informacije preko interneta za seminarske naloge in uporabljali učno tehnologijo za potrebe učenja. Udeleženci OŠ za odrasle so se skupinsko učili slovenščino, matematiko, fiziko, biologijo in zgodovino. Ta ugotovitev podkrepi sklep, da imajo udeleženci več učnih težav pri splošnih predmetih, zato se jih učijo na različne načine.

V SSU sem pregledala evidenco vseh gradiv. Ugotovila sem, da ima ZIK v SSU kar 65 učbenikov, delovnih zvezkov in priročnikov za angleščino, 44 učbenikov in delovnih zvezkov za nemščino, 34 učbenikov in vaj za matematiko, 4 učbenike in delovne zvezke za italijanščino, 87 veljavnih učbenikov za splošne in strokovnoteoretične predmete v programih za pridobitev izobrazbe, za katere je verificiran ZIK Črnomelj (OŠ za odrasle, trgovec, ekonomski tehnik). Med gradivi v SSU je 24 multimedijskih programov z različnih področij, 17 gradiv, ki jih potrebujejo udeleženci za izdelavo seminarskih nalog (npr. statistični letopis) in za pripravo na zaključne izpite in poklicno maturo (izpitni katalogi). Udeleženci si v SSU ne morejo izposojati gradiva, lahko ga pa neomejeno uporabljajo v času odprtosti SSU (vsak delovni dan deset ur). Možnost brezplačne uporabe učbenikov je za udeležence pomembna, ker večina nima denarja za nakup svojih učbenikov.

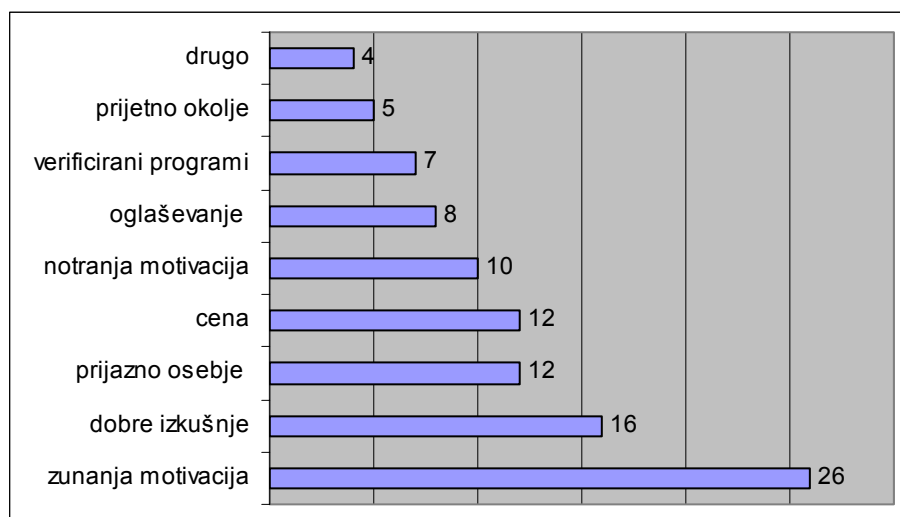
6.1.5 Analiza projektnega dela udeležencev izobraževanja

Projektno delo Tržna raziskava, ki so ga izdelale Vesna Spreizer, Klaudija Dražumerič, Alenka Simonič, Kristina Damjanovič in Nataša Požek, udeleženke izobraževanja v programu ekonomski tehnik, pri predmetu praktični pouk, so avtorice maja 2003 javno predstavile svetu ZIK in andragoškem zboru ter udeležencem zaključnih letnikov v programu ekonomski tehnik v šolskem letu 2002/2003 na ZIK Črnomelj. Tržno raziskavo so udeleženke izdelale pod mentorstvom učiteljice ekonomskih predmetov in somentorstvom učitelja za računalništvo. Tržna raziskava se nanaša na ugotavljanje izobraževalnih potreb posameznikov in zadovoljstvo udeležencev izobraževanja odraslih na ZIK Črnomelj.

Avtorice projektnega dela so anketirale 58 udeležencev izobraževanja na ZIK, in sicer 16 moških in 42 žensk (ženske so predstavljale več kot 70 % anketiranih). Skoraj polovica anketiranih so osebe med dvajsetim in tridesetim letom starosti, dve tretjini pa je mlajših odraslih do 30 let.

Po izobrazbi so bili udeleženci od nedokončane OŠ do univerzitetne izobrazbe, saj so bili anketiranci udeleženci v programih OŠ za odrasle (7 oseb), trgovec (6 oseb), ekonomski tehnik (16 oseb), predšolska vzgoja (10 oseb) in angleščina za odrasle (18 oseb). Kar 35 anketirancev (59 %) je odgovorilo, da so se v izobraževanje vključili zaradi lastnih interesov, kar je vpliv tako velikega deleža tečajnikov pri angleščini (ena tretjina). Dve tretjini anketirancev (62 %) si izobraževanje plačujejo sami, 81 % jih redno obiskuje predavanja, zato so podatki verodostojni. Udeleženci so odgovarjali, kaj po njihovem mnenju najbolj vpliva na odločitev, da se posameznik udeleži določenega izobraževanja na posamezni instituciji. Iz slike 5 je razvidno, da sta največ pomembni notranja in zunanja motivacija pri odločanju za vključitev v izobraževanje.

Slika 5: Razlogi za vključitev v izobraževanje na ZIK-u

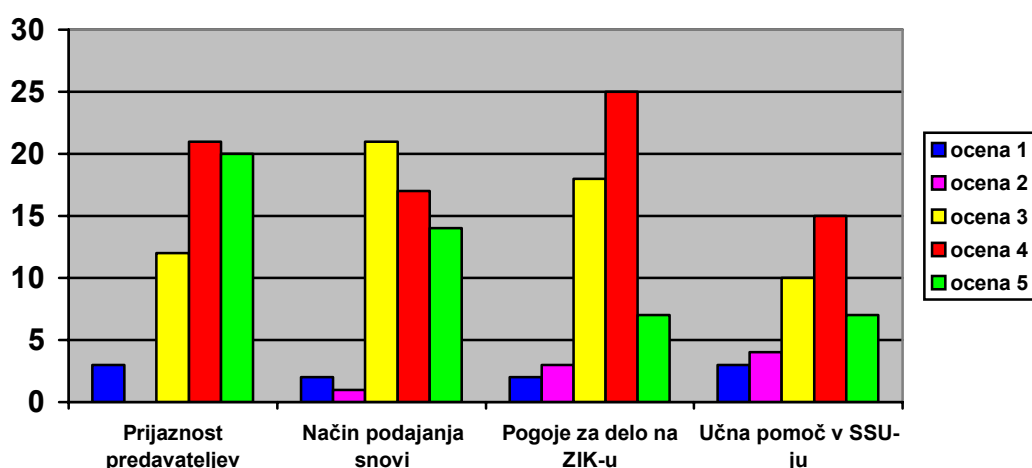


Vir: Projektno delo udeležencev izobraževanja: Tržna raziskava, ZIK Črnomelj, maj 2003

Iz projektne dela je možno ugotoviti, da se določeni deli tržne raziskave nanašajo na ugotavljanje zadovoljstva udeležencev ZIK-a. Na vprašanje, ali so zadovoljni z urnikom predavanj, jih 60 % ugotavlja, da jim urnik ustreza, na vprašanje, ali so zadovoljni z informiranjem, jih 69 % odgovori pritrdilno. Kar 70 % anketirancev se strinja, da je ZIK do udeležencev prijazen, 14 % se jih popolnoma strinja, 16 % se s to trditvijo ne strinja (to je 9 oseb).

Iz slike 6 je razvidno, da anketiranci ocenjujejo posamezne elemente povprečno z več kot oceno 3 (dobro). Prijaznost predavateljev je ocenjevalo 56 oseb, način podajanja snovi 55 oseb, pogoje za delo na ZIK-u 55 oseb in učno pomoč v SSU 39 oseb (dve tretjini anketirancev).

Slika 6: Rezultati ocenjevanja predavateljev in učnih pogojev



Vir: Projektno delo udeležencev izobraževanja: Tržna raziskava, ZIK Črnomelj, maj 2003

Iz seminarskih nalog udeležencev izobraževanja za zaključne izpite (ZI), kjer sem pregledala sedem nalog, in poklicno maturo (POM), kjer sem pregledala 17 nalog, vse se nanašajo na šolsko leto 2002/2003, je mogoče razbrati, da se udeleženci večinoma premalo potrudijo, da bi svoje znanje v čim večji meri uporabili in pokazali v svojih izdelkih. Iz seznamov prisotnosti na konzultacijah za izdelavo seminarskih nalog sem razbrala, da jih udeleženci zelo različno obiskujejo, vsekakor premalo, da bi dosegli večjo kakovost nalog.

Pregledala sem učiteljeva mentorska poročila o izdelavi seminarskih nalog udeležencev (7 poročil za naloge za ZI in 17 poročil za naloge za POM). Učitelji ugotavljajo, da se udeleženci premalo udeležujejo srečanj, na katerih jim učitelji nudijo mentorsko strokovno pomoč pri izdelavi projektnih del in seminarskih nalog. Ne spoštujejo rokov za izdelavo samostojnih izdelkov, zato v pomanjkanju časa oddajo naloge, ki po učiteljevi oceni niso zadovoljive. Razlogi, zakaj udeleženci neredno obiskujejo mentorska srečanja, so objektivni (službene obveznosti, družinske razmere) in subjektivni (neresen odnos). Ugotovitve kažejo, da mora ZIK določiti delež obveznih vaj in konzultacij, saj prevzema odgovornost, da udeležence kvalitetno pripravi na zaključek šolanja.

6.1.6 Analiza poročil za posamezne projekte in analiza učiteljevega poročila

Pregledala sem poročila za dva projekta v letu 2002, in sicer Teden vseživljenjskega učenja (TVU) 2002 z naslovom Vseživljenjsko učenje za zdravo življenje in projekt Socializacija predšolskih otrok skozi igro in pravljico.

Iz poročila o TVU 2002 je razvidno, da ZIK razvija partnerske odnose v okolju, saj je kot koordinator TVU sodeloval s 30 partnerji (javni zavodi, športna društva, romska društva, podjetja) na temo šport in zdravje. Projekt je sofinanciralo Ministrstvo za šolstvo, znanost in

šport RS. Iz poročila projekta Socializacija predšolskih otrok skozi igro in pravljico, ki ga je sofinanciralo Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve RS, je razvidno, da je ZIK sodeloval z romskimi društvi Jagori in Rom iz Črnomlja in Kham iz Metlike. Analiza teh poročil kaže na skrb zavoda za sodelovanje s partnerji v okolju, kar vpliva na večjo seznanjenost ZIK-a z izobraževalnimi potrebami udeležencev in njihovo zadovoljstvo, ker lahko vplivajo na delo ZIK-a.

6.1.7 Analiza zapisnikov razrednih ur

Pregledala sem tri zapisnike razrednih ur v programu trgovec, tri zapisnike v programih ekonomsko-komercialni tehnik in ekonomski tehnik ter štiri zapisnike v programu predšolska vzgoja. Iz zapisnikov sem ugotovila, da so udeleženci na razrednih urah informirani o možnostih izražanja svojih potreb in interesov. Udeleženci so predlagali smiselno razporeditev predavanj in izpitnih rokov glede na zaključne izpite (ZI) in poklicno maturo (POM). Predlagajo, da se predmeti ZI in POM izvedejo tik pred ZI in POM. Vsi zapisniki vsebujejo informacije za udeležence in spodbude udeležencem, da sami dodatno poskrbijo za svojo lastno obveščenost.

Udeleženci so na razrednih urah opozorili na svoje nezadovoljstvo s posameznimi elementi v svojem izobraževanju. Nezadovoljni so bili z letno razporeditvijo predavanj in izpitnih rokov. Udeleženci so vplivali na raspored izpitnih rokov in število ur v izobraževalnem programu, če se je izkazalo, da ne obvladajo snovi.

6.1.8 Analiza zapisnikov sej strokovnih aktivov

Skupaj sem pregledala devet zapisnikov vseh strokovnih aktivov (SA) na ZIK-u za šolsko leto 2002/2003. Pregledala sem en (1) zapisnik strokovnega aktivna OŠ za odrasle z dne 15. 7. 2003, dva (2) zapisnika strokovnega aktivna za naravoslovje, ki sta bila 21. 11. 2002 in 14. 5. 2003, en (1) zapisnik strokovnega aktivna za matematiko z dne 8. 1. 2003, en (1) zapisnik strokovnega aktivna za družboslovje z dne 22. 1. 2003, en (1) zapisnik strokovnega aktivna za slovenščino z dne 17. 1. 2003, en (1) zapisnik strokovnega aktivna za tuje jezike z dne 24. 1. 2003 in dva (2) zapisnika strokovnega aktivna za ekonomijo, ki sta bila 9. 10. 2002 in 21. 5. 2003. V zapisnikih sem iskala podatke o upoštevanju potreb udeležencev izobraževanja odraslih s strani strokovnih aktivov, ki jih sestavljajo stalno zaposleni strokovni delavci ZIK-a in honorarni sodelavci ZIK-a za posamezne predmete.

SA OŠ za odrasle je upošteval potrebe udeležencev izobraževanja odraslih, saj je sprejel sklep, da se jim ponudijo dodatne možnosti opravljanja izpitov v juliju 2003 in možnost pogojnega vpisa z dvema manjkajočima predmetoma do 30. 11. 2003. SA za naravoslovje je sprejel sklep, da se konzultacije za izdelavo seminarske naloge za poklicno maturo (POM) izvajajo enkrat mesečno, aktiv se poveže s strokovnimi aktivimi za predmete, kjer si udeleženci vzporedno pridobivajo potrebna znanja in veščine za izdelavo kakovostne seminarske naloge.

V SA za matematiko je učitelj prosil za seznam udeležencev, ki se pripravljajo na izpit iz matematike na POM, da jim ponudi dodatne vaje, ker v načrtovanem času za predavanja ni časa za večkratno ponavljanje in utrjevanje snovi. Člani aktiva so ugotovili, da udeleženci prihajajo z različnim predznanjem; čeprav imajo zaključene ocene pri matematiki za posamezen letnik, nimajo predvidenega znanja, saj je od zadnje vključitve v izobraževanje preteklo nekaj časa. Te razlike je potrebno upoštevati in jih postopoma zmanjševati.

SA za slovenščino je sprejel sklep, da se zaključni izpit v spomladanskem roku 2003 izvede tako kot doslej, ker udeleženci niso dosegli vseh učnih ciljev, ki jih je nova zgradba zaključnih izpitov predvidevala, in predlagali, da se upošteva potrebna dinamika prenove učnih programov ter posebnosti izobraževanja odraslih.

SA za tuje jezike je ugotovil, da udeleženci slabo obiskujejo predavanja, posledica česar so slabši rezultati. Udeleženca je razredničarka opomnila, da jim svetuje bolj redno udeležbo na predavanjih, aktiv je sprejel sklep, da vodja izobraževanja odraslih udeleženca še enkrat obvesti o pomembnosti obiskovanja organiziranih predavanj.

V zapisnikih sem iskala podatke tudi o spremljanju, svetovanju in pomoči udeležencem s strani strokovnih aktivov. SA OŠ za odrasle je podal mnenje, da se udeležencem razložijo metode in oblike dela. SA za naravoslovje je sklenil, da se januarja 2003 izvede delavnica o izdelavi seminarske naloge za POM za udeležence v zaključnih letnikih ekonomskega tehnika in ekonomsko komercialnega tehnika. SA za ekonomijo je sprejel sklep, da pripravijo seznam izpitnih vprašanj za spomladanski rok POM do decembra 2002.

V zapisnikih sem iskala podatke o spodbudah za samostojno učenje udeležencem s strani strokovnih aktivov. SA OŠ za odrasle je podal mnenje, da udeleženci shranijo učbenike in učne pripomočke na ZIK-u, ker jih v nasprotnem primeru sploh ne prinesejo k pouku. SA za matematiko je predlagal, da se izdelajo vzorčni testi z vajami in nalogami za POM, ki so podlaga samostojnemu učenju udeležencev. SA za ekonomijo je sprejel sklep, da se del vsebin pri predmetu gospodarsko poslovanje za vse tri letnike v programu trgovec izvede v obliki samostojnega dela (seminarske naloge in projektno delo). Pri predmetu praktični pouk za 3. letnik ekonomskega tehnika se del vsebin predela samostojno v obliki pisnih izdelkov, nastopov in učnega podjetja.

V zapisnikih sem iskala podatke, kako strokovni aktivni spremljajo zadovoljstvo udeležencev izobraževanja odraslih. SA OŠ za odrasle je sprejel sklep, da se preverja prisotnost udeležencev na predavanjih z listami prisotnosti in se preprečuje zamujanje posameznikov, ker je to moteče za skupino udeležencev, ki prihaja na predavanja pravočasno. SA za naravoslovje je ugotovil, da posamezni udeleženci ne spoštujejo dogovorov pri izbiri mentorjev za seminarske naloge na ZI ali POM, s čimer spodbujajo nezadovoljstvo

udeležencev, ki dogovorjena pravila upoštevajo. SA za matematiko je upošteval predloge udeležencev, da se poveča število ur za priprave za POM za 12 ur.

6.1.9 Analiza letnega delovnega načrta

V letnem delovnem načrtu za šolsko leto 2002/2003 sem ugotovila, da so načrtovane govorilne ure in konzultacije za izdelavo seminarskih nalog za ZI in POM, in so namenjene svetovanju in pomoči udeležencem. Iz LDN je razvidno, da je načrtovano sodelovanje z drugimi organizacijami, kot so občine Črnomelj, Metlika in Semič, ministrstva za šolstvo, kulturo, delo in zdravje, Zveza ljudskih univerz Slovenije, ACS, Filozofska in Ekonomska fakulteta Ljubljana, Zavod RS za zaposlovanje, centra za socialno delo v Črnomlju in Metliki, osnovne šole v Beli krajini in dve srednji šoli ter podjetja v Beli krajini.

Iz LDN je razvidno, da je načrtovana promocija središča za samostojno učenje med udeleženci izobraževanja odraslih na ZIK, kakor tudi da načrt dela poslovnega organa in strokovnih organov predvideva sodelovanje z udeleženci izobraževanja. Direktorica odgovarja za uresničevanje pravic in dolžnosti udeležencev izobraževanja, andragoški zbor obravnava in odloča o strokovnih vprašanjih, povezanih z izobraževalnim delom in daje mnenje o LDN, strokovni aktivni obravnavajo pripombe udeležencev izobraževanja, svet zavoda obravnava njihove pritožbe.

6.1.10 Analiza letnega in polletnega poročila o delu

Analiza se nanaša na letno poročilo o delu za leto 2002 in polletno poročilo o delu za prvo šestmesečje 2003. V obeh poročilih so podatki o izvedeni učni pomoči brezposelnim udeležencem v ustreznem obdobju, ki je zajemala predvsem vsebine iz matematike, materinščine, angleščine in kemije. V obeh poročilih so podatki o številu uporabnikov, realiziranih ur učenja v ustreznem obdobju in drugi, ni pa podatkov o načinih promocije središča med udeleženci. Poročili vsebujeta podatke o javnem delu SSU, ki omogoča udeležencem dostop do informacij, gradiv in svetovanja pri učenju ter izdelavi seminarskih nalog.

6.1.11 Analiza drugih dokumentov

Analizirala sem še tri dokumente, in sicer knjigo pritožb in pohval, zgibanko ZIK-a o programih trgovec, ekonomski tehnik (ET) in ekonomsko-komercialni tehnik (EKT) ter zgibanko ZIK-a o splošnih pojasnilih in navodilih za udeležence. Knjiga pritožb in pohval se nahaja v sprejemni pisarni pri organizatorici izobraževanja. Ugotovila sem, da jo udeleženci izobraževanja odraslih uporabljajo le izjemoma. V zgibanki o izobraževalnih programih trgovec, ET in EKT so objavljeni predmetniki omenjenih programov, vsebine zaključnega izpita oziroma poklicne mature, stroški izobraževanja, možnosti za nadaljevanje izobraževanja po končanem programu, prijavljanje na preverjanje znanja, podatki o učnih

gradivih in seznam dokumentov, ki jih udeleženci predložijo ob vpisu, med drugim tudi potrdila, ki dokazujejo predhodna dodatna izobraževanja, znanja in izkušnje. V zgibanki s splošnimi pojasnili in navodili, ki jo dobijo vsi udeleženci ob vpisu v program za pridobitev izobrazbe, so informacije o osebah, na katere se udeleženci obračajo z vprašanji v zvezi s svojim izobraževanjem. Najprej se obračajo na učitelja, nato na razrednika in na koncu na vodjo izobraževanja in direktorico. Zgibanka vsebuje informacije o možnostih učenja v središču za samostojno učenje, je informativna in motivacijska. V zgibanki so objavljene informacije o statusu udeleženca izobraževanja odraslih, o odnosih s strokovnimi delavci ZIK-a, o financiranju izobraževanja, o skrbi za lastno obveščenost in o možnostih izražanja svojega (ne)zadovoljstva v zvezi z izobraževanjem. Vsi naštetih dokumenti prispevajo k zadovoljstvu udeležencev, ker nudijo možnost aktivnega sodelovanja udeležencev pri izvajanju izobraževalnega procesa.

6.2 ANALIZA REZULTATOV PRIMARNIH PODATKOV IZ RAZISKAVE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV IZOBRAŽEVANJA

V tem delu podpoglavja predstavim analizo anketiranja udeležencev v programih za pridobitev izobrazbe in analizo intervjujev, ki sem jih imela z romskimi udeleženci.

6.2.1 Analiza vprašalnikov udeležencev v programih za pridobitev izobrazbe

Udeleženci so bili med drugim vprašani, ali so se ob njihovem vpisu v izobraževalno organizacijo pozanimali, kakšni so bili razlogi, zaradi katerih so se vključili v izobraževanje. Skoraj dve tretjini anketirancev ugotavlja, da so bili ob vpisu v izobraževalni program vprašani o razlogih za vključitev v izobraževanje, tretjina vprašanih ni imela teh izkušenj. Ker ZIK doslej ni imel opomnika za uvodni razgovor z udeleženci, ne more preverjati verodostojnosti tega podatka. Skoraj 65 % anketirancev je odgovorilo, da je potekalo ugotavljanje njihovih interesov, potreb in pričakovanj pred vpisom, 22 % ob vpisu in 13 % kasneje, že med potekom izobraževanja.

Na podlagi odgovorov udeležencev, ki jih lahko razberemo iz preglednice 2, je ugotovljeno, da ZIK zbira podatke o predhodni izobrazbi udeležencev (90 %) oziroma o pretekli izobraževalni poti. Polovica udeležencev ocenjuje, da ZIK zbira podatke o pričakovanih udeležencev v zvezi z njihovim izobraževanjem.

Več kot 75 % anketirancev meni, da ZIK ne zbira podatkov o njihovih delovnih in življenjskih izkušnjah, ki jih imajo v zvezi z nameranim izobraževanjem. Kar 65 % jih meni, da ZIK ne pozna njihovih pričakovanj v zvezi s kasnejšo zaposlitvijo, 81 % pa odgovarja, da ZIK ne pozna njihovega socialnega položaja. Na vprašanje, kdo je zbiral te podatke, odgovarjajo, da vodja izobraževanja (58 %), razrednik (12 %) in direktorica (10 %).

Preglednica 2: Zbiranje splošnih podatkov o udeležencu

	da	ne	
	%	%	N
o predhodni izobrazbi	90	10	82
o drugem predznanju, ki ga imate	41	59	68
o delovnih izkušnjah, ki jih imate v zvezi z nameravanim izobraževanjem	23	77	69
o življenjskih izkušnjah, ki jih imate v zvezi z nameravanim izobraževanjem	25	75	69
o vaših pričakovanjih v zvezi z izobraževanjem	52	48	69
v zvezi s kasnejšo zaposlitvijo	35	65	69
o vašem socialnem položaju	19	81	69
o vaši pretekli izobraževalni poti	65	35	71
o vaših načrtih za nadaljnje izobraževanje	29	71	72

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Udeležence so odgovarjali na vprašanje, kako ZIK upošteva posameznikove potrebe pri načrtovanju in izvajanju izobraževalnega procesa. Več kot polovica anketirancev ugotavlja, da ne morejo vplivati oziroma sooblikovati izobraževalnega procesa. Skoraj petina ugotavlja, da lahko vplivajo na razporeditev preverjanja in ocenjevanja znanja, 12 % jih odgovarja, da lahko vplivajo na tedensko razporeditev predavanj.

Na vprašanje, ali ZIK upošteva pričakovanja in potrebe udeležencev v zvezi z njihovim izobraževanjem (slika 7), 18 % anketirancev meni, da sploh ne, 68 % udeležencev meni, da le delno in 13 % anketirancev meni, za ZIK upošteva pričakovanja in potrebe udeležencev v celoti.

Udeleženci izobraževanja so odgovarjali na vprašanje o informiranosti in zadovoljstvu z možnostmi svetovanja in učne pomoči, kakor tudi, kaj menijo o različnih oblikah svetovanja in pomoči. Na podlagi spraševanja udeležencev sem ugotovila, kar je razvidno iz preglednice 3, da 67 % anketirancev uporablja možnost pogovora z vodjo izobraževanja, in se jim ta oblika zdi ustrezna, 17 % pa te možnosti ne potrebuje. Skoraj polovica uporablja možnost pogovora z učitelji ob učnih težavah in se jim ta oblika zdi ustrezna, 20 % jih uporablja možnost pogovora, a se jim ta oblika ne zdi ustrezna. Skoraj polovica anketirancev ugotavlja, da ne potrebujejo pomoči pri izdelavi osebnega izobraževalnega načrta in 32 % ne pozna te oblike pomoči, a bi jo potrebovali. Četrtnina anketirancev je dobila nasvet, kam se naj obrnejo

ob težavah, ki jih ne morejo rešiti v organizaciji, skoraj tretjina bi potrebovala te nasvete, a ne vedo, da jih lahko dobijo. Kar 44 % udeležencev teh nasvetov ne potrebuje.

Več kot polovica anketirancev ne potrebuje svetovanja o primernih učnih tehnikah in izbiri primerne poklica, skoraj petina bi potrebovala takšno svetovanje, a ne vedo, kje bi ga dobili. Po 41 % anketirancev odgovarja, da potrebujejo svetovanje o možnostih zaposlitve po končanem izobraževanju, a ne vedo, kje bi ga dobili, oziroma tega svetovanja sploh ne potrebujejo. Tretjina anketirancev ugotavlja, da so dobili ustrezno svetovanje o možnostih nadaljnega izobraževanja, tretjina potrebuje to svetovanje, a ne ve, kje ga lahko dobi, tretjina pa ne potrebuje svetovanja o možnostih nadaljnega izobraževanja.

Preglednica 3: Rezultati ocenjevanja oblik svetovanja in pomoči

	sem že uporabil-je ustrezno	sem že uporabil-ni ustrezno	ne poznam, bi potreboval/a	ne potrebujem	N
	%	%	%	%	
možnost osebnega pogovora z vodjo izobraževanja	67	5	11	17	82
možnost pogovora z učitelji ob učnih težavah	48	21	13	18	83
pomoč pri izdelavi osebnega izobraževalnega načrta	14	8	32	46	78
nasvet, kam naj se obrnejo ob težavah, ki jih ne morejo rešiti v organizaciji	25	4	28	44	80
svetovanje o primernih učnih tehnikah	23	9	17	52	79
svetovanje o izbiri primerne poklica	16	3	21	60	80
svetovanje o možnostih zaposlitve po končanem izobraževanju	13	4	42	42	82
svetovanje o možnostih nadaljnega izobraževanja	32		33	35	78

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Iz preglednice 4 je razvidno, da je bilo 62 % udeležencev v celoti zadovoljnih s svetovanjem, ko so se prvič zanimali o programu. Skoraj tretjina sploh ni bila ali je bila le delno zadovoljna s svetovanjem, ko so se jim pojavile učne težave, skoraj tretjina je bila v celoti ali skoraj v celoti zadovoljna s to vrsto svetovanja, več kot tretjina jih odgovarja, da te vrste svetovanja sploh ni uporabila. Med anketiranci jih 17 % ugotavlja, da sploh niso dobili svetovanja o možnostih samostojnega učenja, skoraj tretjina jih odgovarja, da so ga dobili v celoti, 36 % pa jih ga ni uporabilo. Tretjina (37 %) anketirancev ni uporabila svetovanja o osebnem napredovanju pri opravljanju izpitov in skoraj polovica ni uporabila svetovanja o možnostih

za nadaljevanje izobraževanja. Anketiranci, ki so te dve možnosti svetovanja uporabili, so bili v celoti ali skoraj v celoti s tem svetovanjem zadovoljni (23-26 %) oziroma sploh niso bili zadovoljni (14 %).

Preglednica 4: Rezultati ocenjevanja zadovoljstva s svetovanjem

	sploh nisem zadovoljen	delno zadovoljen	srednje zadovoljen	skoraj v celoti zadovoljen	v celoti zadovoljen	nisem uporabil	ni na razpolago			
	%	%	%	%	%	%	%	x	σ	N
ko ste se prvič zanimali o programu	3	1	15	10	62	9	0	4,40	0,99	79
ko so se vam pojavile učne težave	18	9	8	5	18	37	5	2,93	1,31	78
o možnostih samostojnega učenja	17	1	13	3	27	36	3	3,33	1,35	75
o osebnem napredovanju pri opravljanju izpitov	14	6	11	4	23	37	6	3,27	1,28	71
o možnostih za nadaljevanje izobraževanja	14	1	4	5	26	49	1	3,57	1,40	74

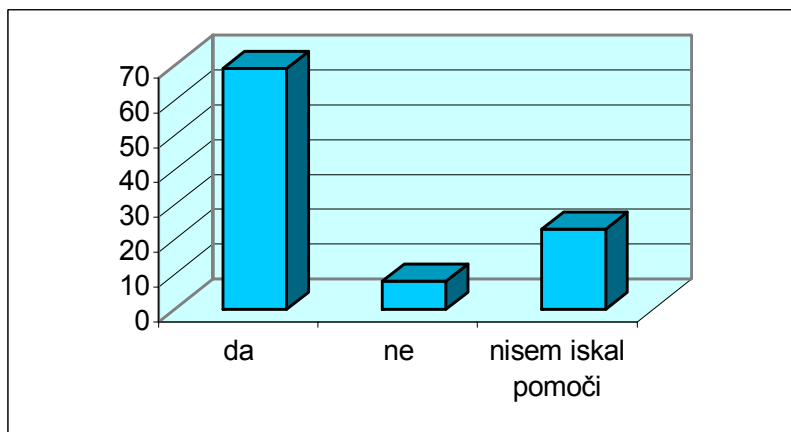
Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Na vprašanje, katere oblike pomoči in svetovanja bi še potrebovali, 84 % anketirancev sploh ni odgovorilo, med 16 % anketirancev, ki pa so odgovorili na to vprašanje, izstopa potreba po učnih gradivih, ki naj bi bila všteta v stroške šolnine, na voljo naj bi bila ob koncu predavanj, ali v primeru, ko se udeleženci ne morejo udeležiti predavanj. Manj kot petina anketirancev ni odgovorila na vprašanje o dodatnih možnostih in oblikah svetovanja, kar lahko kaže na zadovoljivo raven ponudbe svetovalnih oblik na ZIK-u.

Anketiranci ugotavljajo, da največkrat poiščejo pomoč in nasvet pri vodji izobraževanja (35 %), razredniku (17 %), učitelju posameznega predmeta (14 %) in referentki za izobraževanje (26 %). Polovica anketirancev odgovarja, da so jim zaposleni na ZIK-u vedno pripravljeni prisluhniti in odgovoriti na vprašanja, 39 % pa, da so na ZIK-u velikokrat pripravljeni pomagati (priloga 13, str. 40).

Iz slike 7 je razvidno, da skoraj 70 % anketirancev od 83 oseb ugotavlja, da so zadovoljni s pomočjo in nasveti, ki so jih dobili, 23 % pa jih pomoči in nasvetov ni poiskalo.

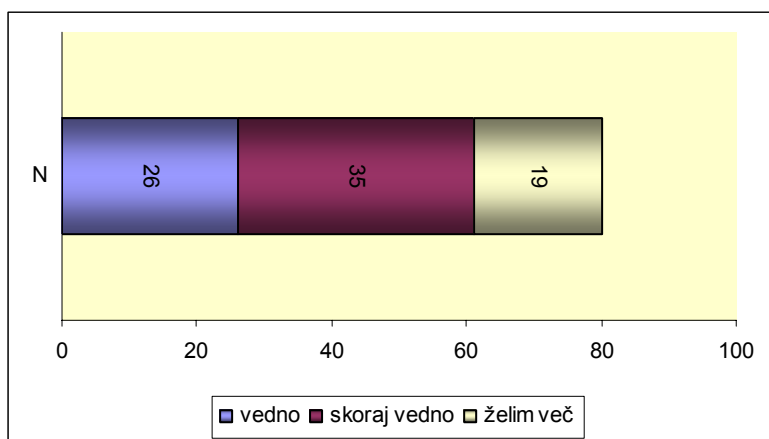
Slika 7: Zadovoljstvo udeležencev s pomočjo in nasveti na ZIK-u



Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Tretjina anketirancev (26 oseb) ugotavlja (glej sliko 8), da imajo dovolj priložnosti za razgovor z učitelji, 35 oseb (42 %) skoraj vedno, ko potrebujejo, in 19 oseb (23 %) bi si jih želelo več možnosti za razgovor z učitelji (priloga 13, str. 40).

Slika 8: Priložnosti za razgovor z učitelji

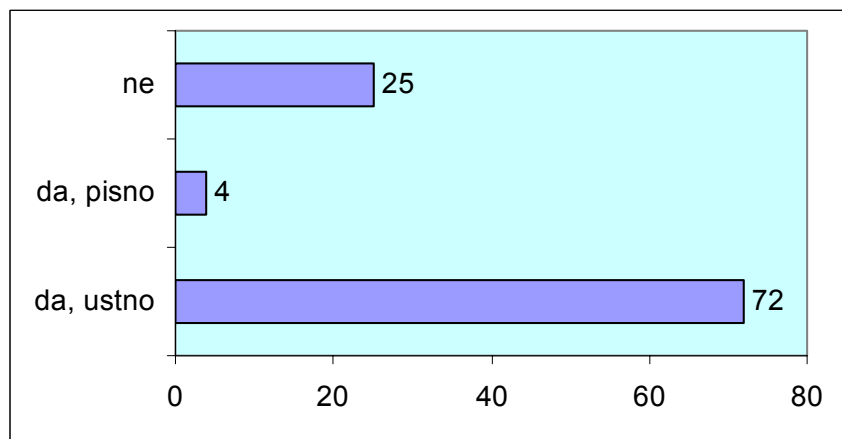


Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Polovica anketirancev ocenjuje, da je večina učiteljev prijazna in pripravljena prisluhni, skoraj polovica pa ocenjuje, da so samo nekateri učitelji prijazni in pripravljene prisluhni, ko potrebujejo njihovo pomoč.

Na vprašanje, ali so bili anketiranci ob vključitvi v izobraževanje na kak način seznanjeni z možnostmi pomoči in svetovanja (glej sliko 9), jih je 72 % od 81 anketirancev odgovorilo pozitivno, skoraj četrtina pa negativno.

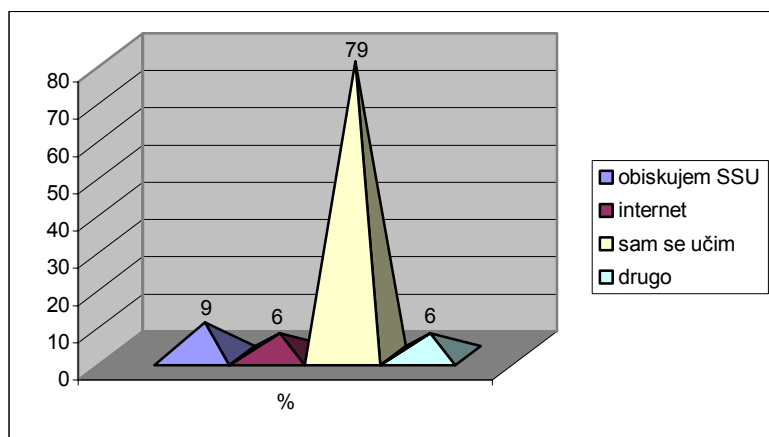
Slika 9: Seznanjenost udeležencev z možnostmi pomoči in svetovanja



Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Zanimalo me je, katere načine samostojnega učenja uporabljajo udeleženci. Odgovorilo je 79 oseb. Samo 9 % anketirancev uporablja SSU (7 oseb), dobrih 6 % išče informacije preko interneta (5 oseb), in 79 % anketirancev se uči iz gradiv, ki si jih sami priskrbijo (glej sliko 10).

Slika 10: Načini samostojnega učenja



Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Iz preglednice 5 je razvidno, da kar 81 % anketirancev (65 oseb) ugotavlja, da se na ZIK-u nikoli ne učijo preko interneta, 78 % (63 oseb) nikoli ne uporablja SSU in 44 % anketirancev (36 oseb) nikoli ne obiskuje knjižnice, ki je ena izmed enot ZIK.

Preglednica 5: Uporaba možnosti za učenje na ZIK-u

	nikoli	včasih	pogosto	ni na razpolago	
	%	%	%	%	N
internet	81	15	/	4	80
SSU	78	16	4	2	78
knjižnica	44	32	24	/	82

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Udeleženci so bili vprašani, ali so usposobljeni za samostojno učenje, kdo in na kakšen način jih spodbuja k samostojnemu učenju. Preko 90 % anketirancev ugotavlja, da jih učitelji včasih ali vedno spodbujajo k samostojnemu učenju iz učbenikov in učnih gradiv, okoli dve tretjini pa odgovarjata, da jih učitelji nikoli ne spodbujajo k samostojnemu učenju na podlagi informacij na internetu, programov za samostojno učenje na CD romu, TV oddaj in video posnetkov (priloga 14, str. 41).

Udeleženci so ocenjevali, ali so na ZIK-u na voljo ustrezna in dostopna gradiva za samostojno učenje. Slaba polovica (42 %) udeležencev ocenjuje, da je samo pri nekaterih predmetih na razpolago dovolj učnega gradiva, enak odstotek ocenjuje, da je pri večini predmetov na razpolago dovolj učnega gradiva. Med anketiranci jih 13 % meni, da je gradiva dovolj pri vseh predmetih (priloga 14, str. 41).

Udeleženci so ocenjevali učna gradiva predvsem za dva temeljna predmeta, slovenščino in matematiko, pri ostalih predmetih je večina manjkajočih odgovorov. Ugotavljali so, da je gradivo razumljivo in pregledno (37 % anketirancev pri slovenščini in 27 % pri matematiki), obsega vso izpitno snov, vsebuje dovolj vaj in praktičnih primerov, omogoča samoizobraževanje iz snovi, ki je niso poslušali na predavanjih (31 % pri slovenščini in 37 % pri matematiki). Le 11 % anketirancev odgovarja, da ne poznajo učnih gradiv pri slovenščini in 13 % pri matematiki. Več kot polovica udeležencev ugotavlja, da učnih gradiv ne morejo kupiti na ljudski univerzi, 60 % anketirancev pa ugotavlja, da si učbenike lahko izposodijo na ZIK-u.¹

Pri udeležencih me je zanimalo zadovoljstvo z delovanjem SSU, kar je prikazano v preglednici 6. Udeleženci so bili zaprošeni, naj odgovarjajo samo tisti, ki SSU zares obiskujejo. Iz podatkov sledi, da gre za malo več kot tretjino vseh anketirancev (povprečno 30 oseb). Tretjina med tistimi, ki so odgovarjali, sploh ni zadovoljna, ne z urnikom delovanja ne z razpoložljivostjo učnih mest ne s tehnično opremljenostjo in svetovalno pomočjo pri izbiri

¹ Opomba: Udeleženci si ne morejo izposoditi gradiva v SSU, lahko pa uporabljajo zagotovljen izvod gradiva.

gradiva in učnih težavah. Ostali so s prejšnjimi kategorijami delno ali v celoti zadovoljni.

Preglednica 6: Zadovoljstvo udeležencev z delovanjem SSU

	sploh ne	delno	v celoti	N
	%	%	%	
z urnikom delovanja	33	47	20	30
z razpoložljivostjo učnih mest	27	54	18	28
z učnim gradivom	10	48	42	31
s tehnično opremljenostjo	31	34	35	29
s svetovalno pomočjo pri izbiri gradiva	27	43	30	30
s svetovalno pomočjo pri učnih težavah	31	34	35	29

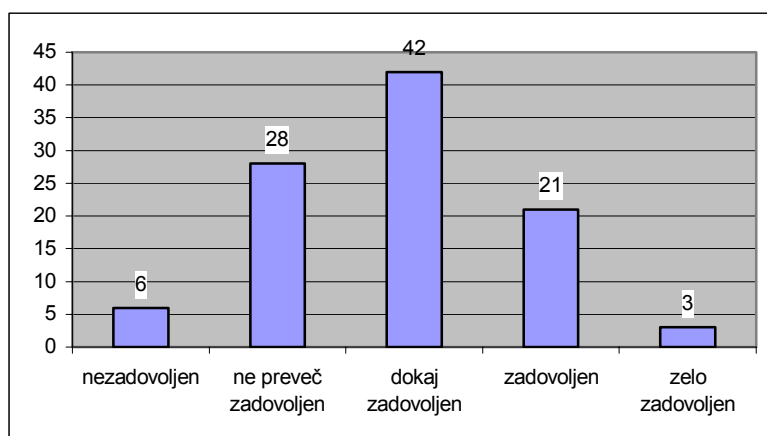
Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Udeleženci so odgovarjali na več vprašanj, v kolikšni meri so zadovoljni s storitvami na ZIK-u. Med storitvami sem jim ponudila ocenjevanje zadovoljstva z informiranjem, organizacijo izobraževalnega procesa, z odnosi z vodstvom v organizaciji, z učitelji, z vsebino izobraževalnega programa in procesa, z učnimi viri in s prostori.

6.2.1.1 Zadovoljstvo z informiranjem

Anketiranci so bili vprašani, v kolikšni meri so zadovoljni z informiranjem na ZIK-u. Rezultati, ki jih vidimo na sliki 11, kažejo, da približno tretjina anketirancev (28 %) ni preveč zadovoljna z informiranjem na ZIK-u. Okrog dve tretjini (63 %) anketirancev je z informiranjem dokaj zadovoljnih oziroma zadovoljnih in 3 % jih je celo zelo zadovoljnih.

Slika 11: Zadovoljstvo z informiranjem

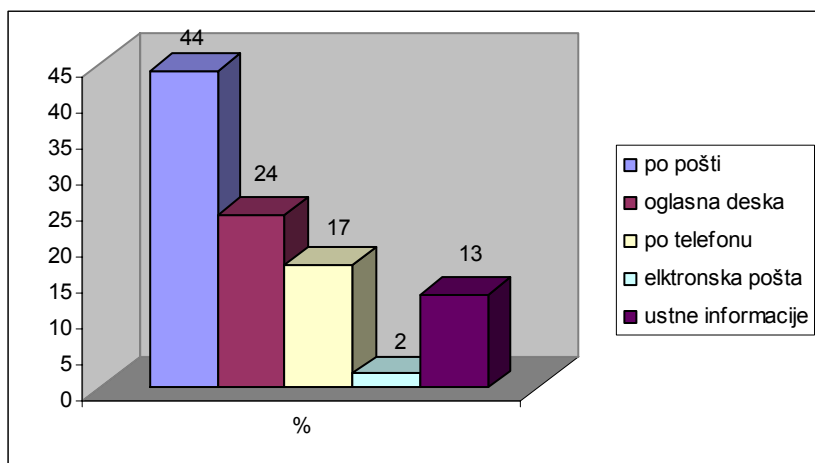


Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Povprečna ocena zadovoljstva z informiranjem je 2,85, standardni odklon pa 0,90.

Iz slike 12 je razvidno, da so po mnenju anketirancev najbolj učinkovite oblike informiranja obveščanje po pošti (44 %), oglasna deska (24 %), sporočila po telefonu (17%) in ustne informacije (13 %). Na to vprašanje je odgovorilo 54 udeležencev.

Slika 12: Najbolj učinkoviti načini informiranja



Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

6.2.1.2 Zadovoljstvo z organizacijo izobraževalnega procesa

Tretjina anketirancev je pri oceni organizacije izobraževalnega procesa neodločna, saj je ne ocenjujejo niti dobro niti slabo, kar 58 % anketirancev jo ocenjuje kot dobro (priloga 17, str. 45).

Na podlagi preglednice 7 ugotavljam, da izstopata pri odgovorih udeležencev letna razporeditev predavanj in razporeditev izpitnih rokov, s katerimi je tretjina anketirancev nezadovoljna. Tretjina udeležencev je v celoti zadovoljna s tedensko in dnevno razporeditvijo, več kot tretjina udeležencev je v celoti zadovoljna z razporeditvijo in številom izpitnih rokov ter govorilnih ur. Preseneča relativno visok delež anketirancev, ki ne vedo, ali so zadovoljni z letno (18 %) in dnevno (17 %) razporeditvijo predavanj ter razporeditvijo govorilnih ur (22 %).

Preglednica 7: Zadovoljstvo z organizacijo dela

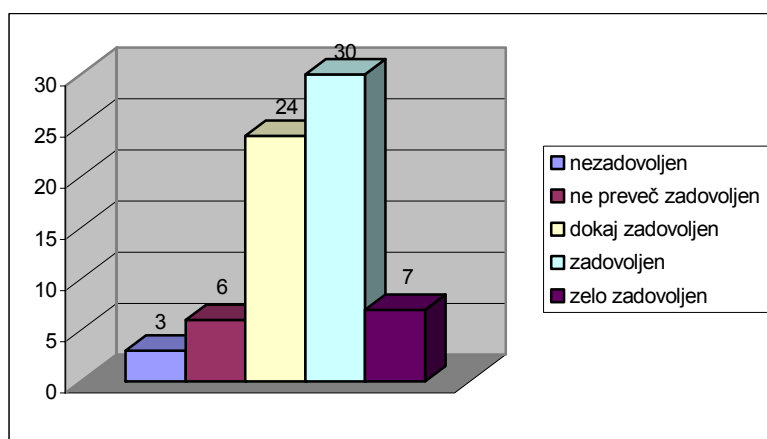
	sploh ne	delno	srednje	skoraj v celoti	v celoti	ne vem			
	%	%	%	%	%	%	x	σ	N
letna razporeditev predavanj	24	7	29	11	11	18	2,75	0,94	79
tedenska razporeditev predavanj	6	14	26	15	26	13	3,47	0,77	80
dnevna razporeditev predavanj	7	11	20	21	24	17	3,51	0,80	76
izpitni roki so dobro razporejeni	21	17	13	13	29	6	3,13	1,20	75
število izpitnih rokov je ustrezno	13	9	15	16	37	9	3,60	1,07	75
razporeditev govornih ur je ustrezna	13	4	12	17	32	22	3,64	1,08	76

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

6.2.1.3 Zadovoljstvo z odnosi z vodstvom v organizaciji

Med 84 % anketirancev (70 oseb), ki so odgovorili na vprašanje o zadovoljstvu odnosov z zaposlenimi na ZIK (glej sliko 13), je nekaj več kot tretjina udeležencev (24 oseb), ki so dokaj zadovoljni, 43 % anketirancev (30 oseb) je zadovoljnih in 10 % anketirancev (7 oseb) je zelo zadovoljnih. Povprečna ocena je 3,46, standardni odklon je 0,94.

Slika 13: Zadovoljstvo z odnosi z zaposlenimi na ZIK-u



Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

6.2.1.4 Zadovoljstvo z učitelji

Iz preglednice 8 je razvidno, da več kot polovica anketirancev ocenjuje, da so učitelji prijazni in dobro svetujejo pri izboru gradiv za učenje. Petina udeležencev (20 %) ugotavlja, da jih učitelji sploh ne ali delno razumejo in spodbujajo, polovica anketirancev na isto vprašanje odgovarja, da jih v celoti ali skoraj v celoti razumejo in spodbujajo.

Skoraj tretjina (27 %) anketirancev meni, da jim učitelji sploh ne ali le delno pomagajo pri učnih težavah, in podoben delež (30 %) z istima ocenama ugotavlja, da učitelji nimajo dobrih govorilnih ur in konzultacij. Učiteljevo pomoč pri učnih težavah in govorilne ure ocenjuje 40 % udeležencev v celoti oziroma skoraj v celoti kot dobro. Med anketiranci jih 57 % ocenjuje, da jim učitelji svetujejo pri izboru gradiv za učenje v celoti ali skoraj v celoti in skoraj enako (58 %) ugotavljajo glede spodbud s strani učiteljev za samostojno učenje.

Preglednica 8: Zadovoljstvo z učitelji

	sploh ne	delno	srednje	skoraj v celoti	v celoti	x	σ	N
	%	%	%	%	%			
so dobri strokovnjaki	8	10	34	22	26	3,48	0,67	77
dobro razlagajo snov	7	7	42	22	22	3,47	0,47	76
nas razumejo in spodbujajo	10	10	31	21	28	3,46	0,80	78
so prijazni	4	7	34	24	32	3,72	0,45	76
svetujejo pri izboru gradiv za učenje	5	12	26	22	35	3,70	0,68	77
spodbujajo k samostojnemu učenju	7	10	25	26	32	3,66	0,68	76
pomagajo pri učnih težavah	11	16	30	16	26	3,30	0,85	73
imajo dobre govorilne ure in konzultacije	13	17	30	16	24	3,21	0,88	70

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

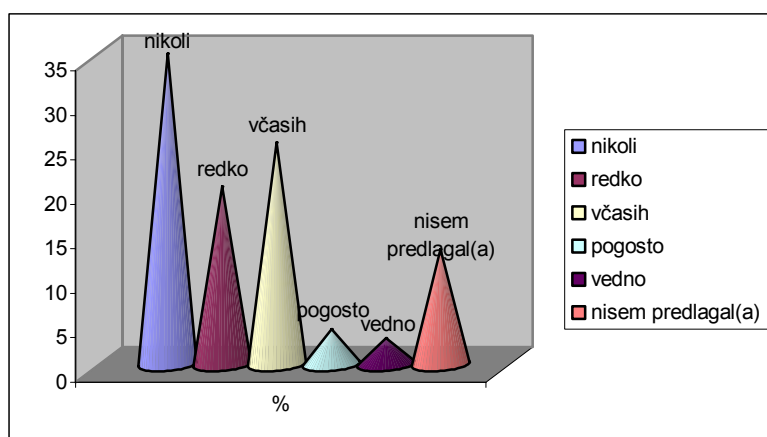
6.2.1.5 Zadovoljstvo z vsebino izobraževalnega programa in procesa

Na vprašanje o zadovoljstvu z vsebino izobraževalnega programa je odgovorilo 77 % anketirancev (priloga 15, str. 43). Od anketirancev, ki so odgovarjali na to vprašanje, jih je 75 % dokaj zadovoljnih oziroma zadovoljnih z vsebino izobraževalnega programa.

Udeležence sem povprašala, na kakšen način imajo možnost vplivanja na spremembe ter izboljšave posameznih segmentov izobraževalnega procesa (slika 14 in priloga 17, str. 45). Več kot polovica anketirancev ugotavlja, da nikoli nima možnosti ali ima redko možnost vplivanja na spremembe, ena tretjina izjavlja, da so to možnost imeli včasih ali pogosto, 13 %

udeležencev sploh ni predlagalo sprememb.

Slika 14: Možnost vplivanja na spremembe in izboljšave v izobraževalnem procesu



Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

6.2.1.6 Zadovoljstvo z učnimi viri

Anketno vprašanje se je nanašalo na zadovoljstvo udeležencev z učnimi viri, ki niso prilagojeni za izobraževanje odraslih. Tako uporabljajo odrasli udeleženci učbenike za mladino, kar je v določenih primerih absurdno. Na primer: odrasli ljudje se opismenjujejo s pomočjo učbenikov in delovnih zvezkov, ki so namenjeni šestletnim otrokom. To je sicer skrajni primer, pa vendarle večina učbenikov ni primerna za odrasle. Kljub temu dejstvu skoraj dve tretjini anketirancev (priloga 15, str. 43) ocenjuje, da so delno zadovoljni, več kot tretjina vprašanih (36 %) pa je zadovoljna z učnimi viri v programu. Sklepam, da je takšen rezultat posledica truda učiteljev, da udeležencem pripravijo učne liste, interna gradiva in priporočajo primerna gradiva za odrasle.

6.2.1.7 Zadovoljstvo s prostori

Iz preglednice 9 je razvidno, da več kot polovica anketirancev ocenjuje ustreznost prostorov skoraj ali v celoti kot primerne za izobraževanje odraslih. Več kot petina (24 %) anketirancev ocenjuje, da učilnice sploh niso ali so le malo tehnično ustrezno opremljene, na isto vprašanje pa ocenjuje 54 % anketirancev, da so v celoti ali skoraj v celoti učilnice tehnično ustrezno opremljene.

Preglednica 9: Ocena ustreznosti prostorov

	sploh ne	delno	srednje	skoraj v celoti	v celoti			
	%	%	%	%	%	x	σ	N
učilnice so tehnično dobro opremljene	13	11	23	23	31	3,47	0,94	75
prostorji so ustrezno ogrevani	12	12	21	28	28	3,47	0,87	76
prostorji so ustrezno vzdrževani	3	7	33	21	36	3,81	0,41	75
sanitarije so primerno čiste	5	5	22	28	39	3,91	0,54	76
skupni prostorji so ustrezni	19	3	15	32	32	3,53	1,04	73

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Zanimalo me je, kako udeleženci ocenjujejo zadovoljstvo z uporabnostjo pridobljenega znanja (priloga 16, str. 44). Kar 92 % anketirancev ugotavlja, da uporabljajo pridobljeno znanje pri razumevanju novih vsebin delno ali v celoti, več kot polovica (55 %) jih znanje delno ali v celoti uporablja pri opravljanju svojega dela, 84 % pa pridobljeno znanje delno ali v celoti koristi v privatnem življenju. Preko 70 % udeležencev odgovarja, da sploh ne ali le delno prenašajo svoje znanje na družinske člane, sodelavce ali sošolce.

6.2.2 Analiza intervjujev z udeleženci Romi

Na podlagi intervjujev z udeleženci izobraževanja odraslih v programih za Rome sem ugotovila, da na ZIK-u obstaja oseba, na katero se udeleženci vedno lahko obrnejo s svojimi predlogi za nove programe, na ZIK-u poznajo razloge za vključitev v izobraževalne programe in udeleženci lahko vplivajo na ponudbo izobraževalnih programov.

Romski udeleženci ugotavljajo, da ZIK upošteva njihove potrebe pri načrtovanju in izvajanju izobraževalnega procesa. Po njihovi presoji je pomembno obstoječe sodelovanje ZIK-a s Centrom za socialno delo Črnomelj in Zavodom RS za zaposlovanje glede ugotavljanja izobraževalnih potreb Romov. V vseh institucijah dobijo enake informacije, zato so zadovoljni z informiranostjo o izobraževalni ponudbi ZIK-a za Rome in z možnostjo izražanja izobraževalnih potreb in interesov.

V razgovorih z Romi sem ugotovila, da so zadovoljni s svetovanjem, učno in drugo pomočjo, ki jim jo nudi ZIK pri njihovem izobraževanju. Zaposleni na ZIK-u in mentorji v tečajih so jim vedno pripravljene prisluhniti in odgovoriti na vprašanja. Še posebej cenijo pomoč, ki se nanaša na njihovo bolj uspešno komunikacijo z institucijami.

Romski udeleženci niso usposobljeni za samostojno učenje, ovira je njihova povprečno zelo nizka stopnja izobrazbe. Zaradi potrebe po izpolnjevanju raznih obrazcev, prijav na javne razpise, pisanja vlog, prošenj in pritožb poiščejo pomoč pri vodji programov za Rome na ZIK-u, le-ta jih usmeri k mentorici v javnem delu »Pomoč pri razvoju izobraževalnih programov« ali k referentki v središču za samostojno učenje. Ena od teh oseb pomaga Romom izpolnjevati različne obrazce in pisati uradne dopise.

Osem od desetih romskih udeležencev je zadovoljnih z delovanjem SSU², kar pomeni, da ga tudi obiskujejo. Še posebej pozitivno ocenjujejo strokovno pomoč zaposlenih na ZIK-u, ker za samostojno delo še nimajo potrebnih znanj in izkušenj. Ena udeleženka, ki je obiskovala triletno poklicno šolo na ZIK-u, je v razgovoru izrazila nezadovoljstvo, ker od referentke v SSU ni dobila natančnih navodil pri izdelavi seminarske naloge. Romi ugotavljajo, da obstoječa gradiva v SSU za njih niso primerna.

V pogovoru so romski udeleženci poudarili, da so zadovoljni s svojim sodelovanjem pri načrtovanju in izvajanju izobraževalnih programov. Ker obiskujejo predvsem splošnoizobraževalne programe in programi niso javni, lahko udeleženci sprotno vplivajo na spremembe in izboljšave posameznih segmentov izobraževalnega procesa.

Romski udeleženci so zadovoljni z informiranjem o izobraževalni ponudbi in izvajanju programov. ZIK jih informira ustno, preko romskih predsednikov društev in romskih svetnikov in pisno, na dom. Ustno informiranje ima svoje prednosti, ker je hitro in primerno za nepismene ali funkcionalno nepismene ljudi. Slabost ustnega informiranja je, da romski predstavniki niso realno predstavniki celotne romske skupnosti, ampak samo njenih delov. Obveščajo samo tiste Rome, s katerimi so v dobrih odnosih. Pisno informiranje na dom ima svoje prednosti, ker informacijo o izobraževanju dobi vsaka romska družina, slabost je v tem, da Romi niso navajeni pisne komunikacije, vedno ne razumejo sporočila ali ga napačno tolmačijo, uradni dopisi jim vzbujajo nelagodje in odpor.

V intervjujih sem dobila podatke o zadovoljstvu z organizacijo izobraževalnega procesa. Ustreza jim prilagajanje časa za izvajanje programov, ki upošteva način življenja Romov.³ Romi ugotavljajo, da so zelo zadovoljni z vodstvom ZIK in strokovnimi delavci in so zelo zadovoljni z mentorji v splošnoizobraževalnih programih.

Pri vprašanju, kako so romski udeleženci zadovoljni z vsebino in obsegom izobraževalnih programov, je bila potrebna pri šestih osebah dodatna razlaga uporabljenega pojma »program«. Intervjuvanci so odgovorili, da so zadovoljni, ker lahko sodelujejo pri načrtovanju

² Središče za samostojno učenje (SSU) uporabljajo samo tisti Romi, ki so predstavniki in vodje romskih društev ter udeleženci v programih za pridobitev izobrazbe na ZIK-u.

³ Pri Romih je potrebno upoštevati njihovo tradicionalno sezonsko dejavnost, kot je nabiranje gob in zdravilnih zelišč. V tem času se ZIK prilagaja udeležencem in ne izvaja izobraževanja.

in izvajanju programa in se upoštevajo njihove želje ter predlogi.

Romski udeleženci so zelo zadovoljni s prostori na ZIK-u. Za nekatere programe bi jim bilo bolj všeč, če bi se izvajali v romskem naselju, ker predvidevajo, da bi se jih udeležilo večje število ljudi. Romski udeleženci so zadovoljni z uporabnostjo svojega znanja, želijo si, da bi jim novo pridobljeno znanje povečalo zaposlitvene možnosti.

6.3 ANALIZA INTERVJUJEV Z VODILNIMI OSEBAMI NA ZIK ČRNOMELJ

6.3.1 Intervju z direktorico Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj

Zapis razgovora z direktorico Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj je v prilogi 10, v tem poglavju pa analiziram glavne ugotovitve iz tega razgovora. Analiza pogovora kaže, da je direktorica dala podatke o obeh skupinah udeležencev izobraževanja odraslih, tako tistih, ki so vključeni v programe za pridobitev izobrazbe, kot za Rome. V začetku bom analizirala glavne ugotovitve, ki se nanašajo na udeležence v programih za pridobitev izobrazbe in nato še za Rome.

Na podlagi analize pogovora sem ugotovila, da se ugotavljanje izobraževalnih potreb posameznikov prične prej, kot se udeleženci oglasijo na evidenčni vpis na ZIK-u. Gre za ugotavljanje potreb pri delodajalcih (podjetja), zavodu za zaposlovanje (brezposelni) in centru za socialno delo (Romi).

Posameznikove potrebe in pričakovanja ugotavljata vodja izobraževanja ali direktorica ob njegovem prvem obisku v izobraževalni organizaciji, in sicer tako, da se z udeležencem opravi uvodni razgovor. Za udeležence, ki se vpisujejo v program osnovne šole za odrasle, opravi uvodni pogovor vodja osnovne šole za odrasle, ki z vodenim intervjujem in pisnim obrazcem ugotavlja posameznikove potrebe in pričakovanja. Prvi, uvodni razgovor, mora biti natančen, saj predstavlja temeljno izhodišče za kasnejše spremljanje posameznika. V primeru neobiskovanja predavanj in neizpolnjevanja učnih obveznosti se razgovor z udeležencem ponovi enkrat ali večkrat letno, odvisno od potreb, ravno tako z naročnikom izobraževanja, ki je zainteresiran za udeležencev napredek in učno uspešnost (zavod za zaposlovanje, delodajalci, starši). Udeleženceve potrebe spremlja strokovni delavec, ki vodi posamezno področje izobraževanja. Ne vodi pisnih zapisnikov teh razgovorov in dogovorov, razen pisnega vprašalnika za OŠ za odrasle.

V zadnjih letih se je na ZIK-u bistveno spremenila struktura udeležencev izobraževanja odraslih, ker se vpisuje v programe za pridobitev izobrazbe čedalje več neuspešne mladine. Gre za osipnike v rednih mladinskih programih, disocialne mladostnike in osebe s psihičnimi boleznimi, ki potrebujejo bolj kot učno pomoč psihosocialno pomoč. ZIK nima strokovnih delavcev, ki bi lahko nudili strokovno pomoč tem osebam. Potrebna bi bila zaposlitev

specialnega pedagoga, ki bi nudil svetovanje udeležencem, ki nimajo samo učnih težav, ampak vedenjske težave, težave s koncentracijo in šibko motivacijo. Ta ukrep bi zagotovo povečal kakovost dela in zadovoljstvo udeležencev.

Pomembna ugotovitev pogovora je, da na ZIK-u hitro ukrepajo, kadar se pri udeležencih pojavijo učne težave. Na ta način se prilagajajo udeležencem, ki se načrtovanih oblik svetovanja poredko udeležujejo, ker jim bolj ustreza svetovanje in reševanje težav takrat, kadar se z njimi srečujejo. Udeleženci niso nikoli dovolj seznanjeni z različnimi oblikami pomoči in svetovanja, ker v primeru, da te pomoči ne potrebujejo, niso niti zainteresirani za informacije, ki se nanašajo na to področje storitev. V primeru, ko to pomoč potrebujejo, ugotavlja direktorica, ZIK ni izčrpal vseh možnosti, da bi udeležence kar najbolje obvestil o vseh oblikah pomoči.

ZIK ima razvite povezave s strokovnimi institucijami v lokalnem okolju: z belokranjskimi občinami, uradi za delo, centri za socialno delo, šolami, romskimi društvi in podjetji. Po mnenju direktorice je prednostni cilj ZIK-a povezovanje in krepitev sodelovanja z vsemi partnerji.

Direktorica meni, da so udeleženci na splošno zadovoljni, obstajajo seveda udeleženci, ki so nezadovoljni, in udeleženci, ki so zelo zadovoljni. Sklepa na podlagi pogovorov z udeleženci in rezultati anket v preteklosti. Razlikuje udeležence po njihovem zadovoljstvu, in sicer med udeleženci v splošnoizobraževalnih programih, ki prihajajo v izobraževanje notranje motivirani, in udeleženci v programih za pridobitev izobrazbe, ki prihajajo v izobraževanje zaradi zunanje motivacije. Pri slednjih vidi razliko med udeleženci v programih OŠ za odrasle, ki svojega izobraževanja sami ne plačujejo, in udeleženci v srednješolskih programih, ki sami plačujejo svoje izobraževanje. Slednji so bolj zahtevni in kritični, včasih tudi neutemeljeno ugotavljajo, da jih na ZIK-u na izpitih negativno ocenjujejo, ker želijo na njihov račun čim več zaslužiti.

Komunikacija z udeleženci je pomembna, kadar prihaja do težav. V konfliktnih situacijah je potrebno pozitivno razmišljanje, objektivnost, strpnost, spoštovanje drugačnih mnenj, demokratičnost odločanja in zadovoljstvo udeležencev. Strpnost in spoštovanje slehernega udeleženca sta večkrat na preizkušnji, ko prihaja do nezaželenih dejanj (kraje, pretepi med udeleženci, nedisciplina, itd.). Osebni pogovor je najbolj dragocena oblika komunikacije med ljudmi, ki je še posebej pomembna za delo z Romi.

Romski udeleženci izobraževanja vplivajo na izobraževalno ponudbo na podlagi razgovora z osebo na ZIK-u, ki vodi romske programe, nadalje sporočajo ZIK-u svoje potrebe preko predsednikov romskih društev, romskih svetnikov in romskih aktivistov. Od ZIK-a so dobili tudi pisni obrazec, na podlagi katerega so se prijavljali na ponujene programe in s svojimi predlogi vplivali na novo ponudbo izobraževalnih programov (slednja možnost je omejena zaradi nepismenosti oziroma funkcionalne nepismenosti Romov).

Romi predstavljajo posebno ciljno skupino zaradi drugačne kulture in načina življenja. Večinoma so neizobraženi, zato niso samostojni pri pisni in ustni komunikaciji. Na ZIK-u dobivajo strokovno pomoč, ki jo nujno potrebujejo. Vsebina in obseg pomoči in svetovanja bi se bistveno povečali, če bi obstajala možnost zaposlitve enega strokovnega delavca, ki bi se ukvarjal samo z Romi. Strokovnih delavcev je na ZIK-u fizično premalo glede na obseg dela, tako da pomanjkanje strokovnega kadra utegne povzročiti manj storitev v korist Romom. Svetovanje za Rome ni načrtovano, ker ZIK upošteva posebnosti romske kulture. Romi se predhodno ne dogovorijo za svetovanje, pridejo nenajavljeni in pričakujejo takojšnjo pomoč. Zaradi teh objektivnih okoliščin je potrebno vztrajati na dobrem medsebojnem sodelovanju med ZIK-om in Romi in težiti k ustvarjanju pogojev za načrtovanje svetovanja Romom.

Kriteriji za ugotavljanje uspešnosti Romov so prilagojeni njihovim zmožnostim, saj ZIK ocenjuje kot uspešno izobraževanje že dejstvo, da Romi vztrajajo in ne predčasno zapustijo programa. Zato so vključeni predvsem v krajše splošnoizobraževalne oblike, kjer mentor spremlja napredek posameznega udeleženca in sprotno obvešča vodjo romskih programov na ZIK-u o napredku slehernega posameznika.

Informacije o zadovoljstvu romskih udeležencev pridobivajo ustno, na podlagi pogovorov z udeleženci oziroma romskimi predsedniki društev. Zadovoljstvo romskih udeležencev izobraževanja je še posebej pomembno, ker jih je potrebno dodatno spodbujati, sploh za vključitev v izobraževanje, nato pa jih motivirati, da v izobraževanju tudi ostanejo. Romi so zadovoljni s storitvami ZIK-a, če se jim zaposleni takoj posvečajo, kadar oni to želijo in zahtevajo. Če se takoj ne odzovejo na njihove potrebe, se lahko njihovo zadovoljstvo zelo hitro sprevrže v nezadovoljstvo.

6.3.2 Intervju z vodjo izobraževanja na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj

Zapis razgovora z vodjo izobraževanja odraslih na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj je v prilogi 11, v tem poglavju pa analiziram glavne ugotovitve iz tega razgovora. Na podlagi analize pogovora sem ugotovila, da ZIK daje velik poudarek uvodnemu razgovoru z udeležencem, ko se le-ta evidenčno vpiše v izobraževalni program.

Vodja izobraževanja odraslih sprašuje udeležence na uvodnem pogovoru o predhodni izobrazbi, ki jo dokazujejo s pričevali, o pretekli izobraževalni poti in o dodatnih znanjih. Ker je več kot polovica udeležencev brezposelnih, jih vodja izobraževanja na uvodnem pogovoru ne sprašuje o predhodnih delovnih izkušnjah.⁴ Če so udeleženci zaposleni, jih sprašuje tudi o delovnih izkušnjah. Na uvodnem razgovoru ne sprašuje o njihovih življenjskih izkušnjah in socialnem položaju. Na podlagi izkušenj dela z odraslimi je ugotovila, da so odrasli glede osebnih vprašanj večinoma zadržani in nezaupljivi, o teh

⁴Izjema so starejši udeleženci, ki so bili nekoč zaposleni in so ostali brez dela.

vprišanjih se morebiti pogovarjajo kasneje, ko se bolje spoznajo s strokovnimi delavci ZIK-a in učitelji. Udeležence sprašujejo o njihovih načrtih za nadaljnje izobraževanje ob koncu njihovega izobraževanja, po opravljenem zaključnem izpitu oziroma poklicni maturi.

Evidence o opravljenem informativnem razgovoru z udeležencem ZIK ne vodi, razen v programu OŠ za odrasle. Za srednješolske programe tega obrazca nimajo.

Iz pogovora z vodjo izobraževanja sem ugotovila, da mora ZIK na podlagi zakonodaje in ustreznih pravilnikov vsako leto narediti letni delovni načrt (LDN), kjer določi izvedbene predmetnike, letno razporeditev predavanj in izpitne roke. Je eden temeljnih dokumentov, ki ga preverja tudi šolska inšpekcija ob svojih rednih pregledih. Udeleženci nimajo velikega vpliva na spremembe LDN iz dveh razlogov. Prvi razlog je ta, da mora ZIK sprejeti dokument spoštovati, ga izvajati in realizirati, drugi razlog pa je dejstvo, da imajo udeleženci izobraževanja zelo različne potrebe glede letne razporeditve predavanj in izpitnih rokov, njihove predloge je nemogoče poenotiti, ker prihajajo z različnim predhodnim znanjem, priznanimi predmeti in imajo različne manjkajoče predmete. Ugotavlja, da objektivno v LDN ni možno vnesti potreb udeležencev, ki so se vpisali po sprejemu tega dokumenta.⁵

Informiranost in uspešnost udeležencev je povezana z njihovo aktivnostjo v izobraževalnem procesu. Vodja izobraževanja ugotavlja, da spremlja udeležencev uspeh, vsaj enkrat letno, spremlja tudi njegov socialni položaj, življenjske in delovne pogoje, morebitne finančne težave in delovni čas, ki je lahko ovira za redno prisotnost na predavanjih. Udeležencevo izobraževalno pot spremlja na podlagi uspešnosti opravljanja izpitov za posamezni program vsaj enkrat letno na podlagi vpisa ocen v osebni list, nato z osebnimi pogovori z udeleženci in po potrebi tudi z njihovimi delodajalci oziroma plačniki izobraževanja.

Udeleženci so seznanjeni z možnostmi svetovanja in učne pomoči, in sicer ob vpisu, na razrednih urah, pisno na oglasnih deskah in plakatih. Svetovanje nudijo učitelji pri posameznih predmetih na govorilnih urah, strokovni delavci v svojem službenem času, mentor učne pomoči in referent v SSU, kadar se srečajo z učnimi težavami. Najbolj so informirani udeleženci, ki redno obiskujejo predavanja, in obratno.

⁵ Letni delovni načrt se mora po zakonu sprejeti do 30. septembra, veliko udeležencev izobraževanja odraslih se vpisuje kasneje.

Po mnenju vodje izobraževanja ima ZIK usposobljene strokovne delavce, ki pa jih je premalo, zato bi se morali kadrovske okrepiti vsaj z enim dodatnim svetovalcem. Materialni pogoji dela so slabši, ker primanjkuje učilnic, in tudi tiste, ki jih ZIK ima, so zastarele in pomanjkljivo učno opremo. Stiki z organizacijami v okolju so dobri, predvsem z zavodom za zaposlovanje, kadar govorimo o izobraževanju brezposelnih, centri za socialno delo, kadar gre za Rome, osnovnimi šolami, kadar gre za njihove bivše učence, delodajalci, kadar je podjetje plačnik, in s srednjo šolo, ker so njeni učitelji ZIK-ovi honorarni sodelavci.

Vodja izobraževanja ugotavlja, da so bolj zadovoljni udeleženci v splošnoizobraževalnih programih, ker so osebno bolj motivirani za izobraževanje, in manj zadovoljni so udeleženci v programih za pridobitev izobrazbe, ki se največkrat vključijo v izobraževanje zaradi zunanje motivacije. Meni, da imajo udeleženci dovolj možnosti, da sporočajo svoje zadovoljstvo oziroma nezadovoljstvo s storitvami ZIK-a, le da tega ne izkoristijo. Svoje ugotovitve podkrepi z dejstvom, da so razredne in govorilne ure praviloma slabo obiskane, ravno tako konzultacije za izdelavo seminarske naloge za poklicno maturo.

6.3.3 Intervju z vodjo središča za samostojno učenje (SSU)

Zapis razgovora z vodjo središča za samostojno učenje (SSU) na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj je v prilogi 12, v tem poglavju pa analiziram glavne ugotovitve iz tega razgovora. Na podlagi analize pogovora sem ugotovila, da ZIK informira udeležence o možnostih samostojnega učenja, in sicer s plakati in zgibankami, učitelji jih informirajo na predavanjih, osnovnošolski učitelji pripravijo organizirane ure samostojnega učenja v SSU, razredniki jih obveščajo na razrednih urah, pripravijo tudi organizirane predstavitve SSU za brezposelne in za romska društva. Učitelji spodbujajo udeležence k samostojnemu učenju, tako da jim pripravijo seznam primernih gradiv in izpitnih vprašanj, na podlagi katerih se sami učijo. Spodbujajo jih tudi k uporabi ustreznih spletnih strani, nenazadnje pa tudi k samostojni uporabi klasičnih gradiv, učbenikov.

Po mnenju vodje SSU večina udeležencev ni usposobljena za samostojno učenje. Velikokrat jim primanjkuje motivacije za samostojno učenje, kar se izkaže kot odpor pri izdelavi samostojnih projektnih nalog in samostojnem iskanju virov informacij. Mogoče niti ne gre za pomanjkanje motivacije, ampak preprosto za funkcionalno nepismenost. Udeleženci težko poiščejo informacije tako v tiskanih gradivih kot v elektronski obliki (računalniška nepismenost pri uporabi računalniške tehnologije), težave imajo tudi pri uporabi programa COBISS, ki ga uporabljajo v črnomaljski in vseh slovenskih knjižnicah. Tudi če si udeleženci priskrbijo gradivo, ne obvladajo veččin samostojnega učenja, izdelave dobrih zapiskov, miselnih vzorcev, ne znajo izluščiti pomembnih vsebin in sporočil.

Po mnenju vodje SSU primanjkuje kakovostnega gradiva za samostojno učenje, sploh za Rome, razen pri tujih jezikih, kjer ga je po njenem mnenju dovolj. V SSU so klasična gradiva, po en izvod učbenikov in delovnih zvezkov za posamezne predmete v programih za

pridobitev izobrazbe. Nekateri učitelji izdelujejo lastna gradiva, ki pa niso po standardih samostojnega učenja. Vodja SSU poudarja, da so med 86 aktivnimi obiskovalci središča v šolskem let 2002/2003 večinoma udeleženci, ki uporabljajo središče organizirano, v spremljavi učitelja, in tega učenja ne ozavestijo kot samostojno učenje, ampak kot del pouka. Učitelji, ki sami ne uporabljajo sodobnih oblik učenja, ne spodbujajo niti udeležencev.

Vodja SSU ugotavlja, da je odprtost središča optimalna, saj je dostopno v dopoldanskem in popoldanskem času, prav tako tudi knjižnica. Težave vidi v tehnični opremljenosti središča (računalniška zmogljivost), ki ni najboljša, ovira je tudi omejeno število učnih mest za uporabo interneta. Ugotavlja, da bi veliko udeležencev imelo težave pri izobraževanju, če ne bi imeli možnosti uporabe SSU, ker doma nimajo računalnika.

7 UGOTOVITVE REZULTATOV RAZISKAVE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV NA ZIK ČRNOMELJ

V tem poglavju predstavim ugotovitve rezultatov zadovoljstva udeležencev izobraževanja v programih za pridobitev izobrazbe in ugotovitve rezultatov raziskave zadovoljstva udeležencev Romov. Predstavim tudi ugotovitve vodilnih oseb, ki se nanašajo na zadovoljstvo udeležencev, prednosti in ovire pri uvajanju izboljšav v izobraževalnem procesu. Na podlagi rezultatov nakažem na možne izboljšave, ki bodo prispevale k večji kakovosti v izobraževanju odraslih na ZIK Črnomelj in večjemu zadovoljstvu udeležencev v različnih izobraževalnih programih.

7.1 UGOTOVITVE REZULTATOV ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV V PROGRAMIH ZA PRIDOBITEV IZOBRAZBE

Pri analizi informacij in podatkov, pridobljenih s pomočjo anketiranja, težimo za tem, da je obdelava podatkov čim bolj natančna, da so objektivno prikazani podatki, ustrezni izračuni povprečij. Posebej lahko analiziramo vplivne dejavnike na zadovoljevanje izobraževalnih potreb. Pri tem se moramo posebej osredotočiti na dejstva, ki vplivajo na zadovoljstvo udeležencev in kateremu dejavniku pripisujejo anketiranci večji pomen, ugotavljata Devetak in Vukovič (2002, str. 305).

Na ZIK-u je ugotovljeno, da se medsebojno razlikujejo že udeleženci v osnovnošolskih programih od srednješolskih, in sicer predvsem v svojih pričakovanjih glede izobraževanja na ZIK-u. Osnovnošolci prihajajo s slabimi izkušnjami iz prejšnjega izobraževanja in na podlagi obdelanih vprašalnikov ugotavljam, da potrebujejo predvsem občutek varnosti. Srednješolci plačujejo svoje izobraževanje, so zahtevni v smislu, da morajo v organizaciji vse podrediti njihovemu cilju, čim hitrejšemu dokončanju izobraževanja. Ta ugotovitev ne bi smela vplivati na drugačen odnos ZIK-a do enih ali drugih, temveč spodbujati zaposlene, da upoštevajo različnost in se ji prilagajajo.

Udeleženci ne zaznavajo pogovorov z vodjo izobraževanja kot svetovanja, zato je smiselno zapisovati vse sklepe svetovanja v posebnem obrazcu. Zapis mora vsebovati ugotovljene podatke o posameznikovih izobraževalnih potrebah in pričakovanjih. Udeleženec izpolni ta obrazec na začetku izobraževanja, obrazec pa vsebuje možnost zapisovanja kasnejših razgovorov s strokovnim osebjem (vodjo izobraževanja, razrednikom, idr.). Zapisovanje svetovanja in evidentiranje potreb udeležencev sodi v udeležencev osebni izobraževalni načrt.

Ugotovitve kažejo, da sodelovanje udeležencev pri izvajanju izobraževalnega procesa prispeva k njihovemu večjemu zadovoljstvu. Svoja mnenja in predloge lahko izkažejo med izobraževalnim procesom z odgovori na anketne vprašalnike in ustnimi pogovori z razrednikom ali vodjo izobraževanja. Tako udeleženci vplivajo na čas predavanj, prostore, gradiva in metode dela. Analize zbranih podatkov iz anketnih vprašalnikov za posamezni predmet izdelava odgovorni strokovni delavec, vsak učitelj za svoj predmet doda svoj komentar s predlogom izboljšav, vse na podlagi skupne metodologije. Udeleženci morajo dobiti povratno informacijo o anketiranju, zato se analize podatkov javno objavijo na oglasni deski oziroma na spletnih straneh ZIK-a. Dobljeni podatki v raziskavi so osnova za izdelavo načrta izboljšav v nadaljnjem izobraževalnem procesu in za razvoj novih izobraževalnih programov. ZIK jih upošteva pri pripravi letnega delovnega načrta (LDN). V LDN se upošteva predloge udeležencev, tako da so predmeti zaključnega izpita in poklicne mature smiselno razporejeni, prav tako tudi datumi izpitnih rokov.

Na vprašanje udeležencem, kaj menijo o posameznih oblikah svetovanja in pomoči (preglednica 3 na str. 72), je polovica udeležencev kar pri petih oblikah svetovanja odgovorila, da jih ne potrebuje. Ta podatek je potrebno dodatno analizirati in ugotoviti razloge. Tretjina anketirancev je odgovorila, da ne vedo, ali bi potrebovali pomoč pri izdelavi osebnega izobraževalnega načrta, in skoraj polovica ga ne potrebuje. Menim, da sem udeležencem zastavila nerazumljivo vprašanje oziroma uporabila pojem, ki ga anketiranci ne razumejo. Predvidevam, da se je podobno zgodilo pri vprašanju, ki se nanaša na svetovanje o primernih učnih tehnikah. Udeležencem je potrebno na razrednih urah in spletnih straneh pojasniti pomen osebnega izobraževalnega načrta in učnih tehnik ter jim prepustiti izbiro, ali se bodo odločili za to področje svetovanja.

Na vprašanje, v kolikšni meri so udeleženci zadovoljni s svetovanjem (preglednica 4 na str. 73), je petina udeležencev odgovorila, da sploh niso dobili oziroma so dobili zelo malo nasvetov o osebnem napredovanju pri opravljanju izpitov. Na podlagi tega podatka se načrtuje izboljšava, da bo vodja izobraževanja vsake štiri mesece preverila pri vseh udeležencih, ali se udeležujejo predavanj, se prijavljajo na izpite in le-te opravljajo. Če ugotovi, da posameznih udeležencev ni, niti ne opravljajo študijskih obveznosti, jih pisno povabi na osebni pogovor, ugotovi, kje so težave in ovire in poskuša pomagati. Pri mladoletnih udeležencih izobraževanja odraslih obvešča tudi starše. Vodja osnovne šole za odrasle dela enako, le da spremlja obisk predavanj in napredek pri opravljanju obveznosti enkrat mesečno.

Na vprašanje, v kolikšni meri so udeleženci zadovoljni s svetovanjem (preglednica 4 na str. 73), je petina udeležencev odgovorila, da sploh niso dobili pomoči, ko so se jim pojavile učne težave. Učno pomoč na ZIK-u dobivajo samo brezposelni udeleženci, ki jih zavod za zaposlovanje napoti v izobraževanje. Zaposleni udeleženci si morajo sami zagotoviti učno pomoč izven njihove organizacije in plačevati drage inštrukcije. Ovira pri projektu učne pomoči je tudi dejstvo, da se mentorji vsako leto menjavajo zaradi vključenosti v javno delo, ki ima omejitve vključitve za posamezno osebo največ eno leto. ZIK izbira mentorje med brezposelnimi, prijavljenimi na Zavodu RS za zaposlovanje, ki imajo ustrezno stopnjo izobrazbe. Včasih se zgodi, da izbrani mentorji nimajo tako vsestranskih znanj, kot jih udeleženci potrebujejo, ali nimajo osebnostnih lastnosti za pedagoško delo. V raziskavi sem ugotovila, da udeleženci potrebujejo učno pomoč predvsem pri splošnih predmetih (matematika, tuji jezik, slovenščina). Med kandidati za mentorje učne pomoči je težko najti tako vsestranske osebe, ki imajo potrebna znanja z vseh področij. Pri izbiri mentorjev učne pomoči se ZIK posvetuje s svetovalci na Zavodu RS za zaposlovanje, ki brezposelne osebe bolj poznajo. Zelo pomembno je, da mentorji tudi spodbujajo udeležence pri delu, jih motivirajo in jim vlivajo samozaupanje.

Na vprašanje, ali so bili ob vključitvi v izobraževanje seznanjeni z možnostmi pomoči in svetovanja (preglednica 4, str. 73), je 72 % udeležencev odgovorilo pritrdilno. Ko sem jih vprašala, katere oblike pomoči in svetovanja bi še potrebovali (slika 7, str. 73), kar 84 % anketirancev sploh ni odgovorilo, iz česar sklepam, da so večinoma zadovoljni s to storitvijo oziroma nimajo predlogov za dodatne oblike svetovanja.

Udeleženci so pozitivno ocenili zaposlene na ZIK-u, ki so jim vedno oziroma velikokrat pripravljene prisluhniti (priloga 13, str. 40). Na podlagi intervjuja z direktorico (priloga 10, str. 30) in vodjo izobraževanja (priloga 11, str. 35) ugotavljam, da imajo na ZIK-u premalo strokovnih delavcev, ki bi nudili svetovalno pomoč zahtevnejšim udeležencem in Romom. Razviti bi morali svetovalno središče, kjer bi svetovalci zadovoljevali potrebe po čedalje večjem in zahtevnejšem svetovanju. Zaposlitev novega strokovnega delavca na ZIK-u kratkoročno ni uresničljiva zaradi finančnih razlogov. Kljub temu ZIK seznanja udeležence z možnostmi svetovanja in učne pomoči osebno in na spletnih straneh ZIK-a, kjer bodo imeli tudi možnost komunikacije z učitelji in strokovnimi delavci.

Glede svetovanja o izbiri primernega poklica in možnostih zaposlitve po končanem izobraževanju se bo ZIK povezal z Zavodom za zaposlovanje, Uradoma za delo Črnomelj in Metlika in Centrom za poklicno in strokovno svetovanje v Novem mestu, ker je 65 % anketirancev odgovorilo, da jih na ZIK-u niso ničesar spraševali v zvezi s kasnejšo zaposlitvijo in 71 % anketirancev je odgovorilo, da jih na ZIK-u niso nič vprašali o načrtih za nadaljnje izobraževanje (preglednica 2, str. 71). Tovrstno svetovanje potrebuje povprečno tretjina anketirancev, več kot polovica pa odgovori, da tega svetovanja ne potrebuje. Tudi slednji bodo deležni možnosti sodelovanja na informativnih strokovnih srečanjih, ki jih bo

ZIK organiziral z zaposlovalci. ZIK bo sodeloval z Zavodom za zaposlovanje tudi pri organizaciji informativnih dni, ki se nanašajo na možnosti nadaljnjega izobraževanja.

Slaba petina (17 %) udeležencev ugotavlja, da niso seznanjeni z možnostmi samostojnega učenja, in več kot tretjina (36 %) ni uporabila teh možnosti (preglednica 4, str. 73). ZIK bo spodbujal učitelje, da bodo pripravili gradivo za posamezen predmet, ki bo primerno tudi za samostojno učenje.

Iz zgibanke s splošnimi navodili in pojasnili (poglavje 6.1.11, str. 69) sem ugotovila, da ZIK spodbuja udeležence, da se ob težavah najprej obrnejo na svojega učitelja. Udeleženci so sprejeli predlagani model komunikacije, le svetovanje učiteljev izkoristijo v premajhnem deležu. To je verjetno posledica dejstva, da so učitelji honorarni sodelavci ZIK-a in fizično niso dostopni toliko, kot če bi bili redno zaposleni na ZIK-u. Dobra petina (23 %) udeležencev ugotavlja, da bi si želeli več možnosti za razgovor z učiteljem (priloga 13, str. 40). ZIK poskrbi, da bodo učitelji dostopni tudi preko elektronske pošte, udeležence pa bodo učitelji in vodja izobraževanja bolj spodbujali k sodelovanju na razrednih, govorilnih urah in konzultacijah.

Iz intervjuja z direktorico (priloga 10, str. 30) izhaja, da ZIK nima urejenih finančnih obveznosti z Občino Črnomelj. Mora se dogovoriti o izpolnjevanju 30. člena Zakona o izobraževanju odraslih, ki se nanaša na obveznosti lokalne skupnosti do javnega zavoda za izobraževanje odraslih, ki ga je ustanovila. Z občinama Metlika in Semič se mora dogovoriti za ustrezno sofinanciranje dejavnosti (okrog 20-25 % Metlika in 5-10 % Semič), kar bo prispevalo k manjšim šolninam in večjemu zadovoljstvu udeležencev.

Iz intervjuja z direktorico (priloga 10, str. 30) je ugotovljeno, da je prednostna naloga ZIK-a povezovanje s partnerji v okolju, ki lahko prispevajo k večji kakovosti izobraževanja odraslih na ZIK-u. Z osnovnimi šolami okrepi strokovno sodelovanje v zvezi z udeleženci, ki niso uspeli končati redne OŠ in se vpisujejo na ZIK v oddelke OŠ za odrasle. Gre za udeležence s posebnimi vedenjskimi in učnimi težavami. Glede teh udeležencev ZIK poglobi sodelovanje z zavodom za zaposlovanje in centroma za socialno delo.

ZIK sodeluje s Srednjo šolo Črnomelj (SŠ) pri izmenjavi kadrov, saj je veliko srednješolskih učiteljev honorarnih sodelavcev ZIK-a. Ravnatelj SŠ mora dati soglasje za njihovo honorarno delo na ZIK-u, zato je zelo pomembno dobro in usklajeno sodelovanje med organizacijama. Sodelovanje pomeni tudi promocijo programov drug drugega, saj SŠ enkrat letno predstavi možnosti izobraževanja na ZIK (višješolsko in visokošolsko izobraževanje), ZIK predstavi osnovnošolcem možnosti nadaljnjega izobraževanja na črnomaljski SŠ. Dobri medsebojni odnosi med institucijama pomenijo zadovoljstvo učiteljev, ki učijo na obeh šolah, in nenazadnje udeležencev. ZIK razvija v lokalnem okolju povezave s strokovnimi institucijami na podlagi vključenosti v skupne projekte. ZIK-ov cilj je okrepiti sodelovanje s podjetji, ki bi nudila njihovim udeležencem možnost praktičnega dela in opravljanja redne delovne prakse.

Iz analize anketnih vprašalnikov povzemam naslednje najzanimivejše rezultate, ki se nanašajo na zadovoljstvo udeležencev s središčem za samostojno učenje (SSU). Samo 9 % anketirancev (7 oseb) je odgovorilo, da uporablja SSU (slika 10, str. 75), 20 % (16 oseb) istih anketirancev je odgovorilo, da včasih ali pogosto uporabljajo SSU (preglednica 5, str. 76), ko sem jih vprašala, ali so zadovoljni z delovanjem SSU, je na to vprašanje odgovorilo 30 oseb (preglednica 6, str. 77). Iz pisnih virov, evidence dela SSU (poglavje 6.1.4, str. 63) izhajajo, da je v SSU aktivnih 86 udeležencev. Ko sem analizirala intervju z vodjo SSU (priloga 12, str. 38), sem ugotovila, da je razlog za tako različne podatke v dejstvu, da udeleženci pri skupinskih, organiziranih oblikah samostojnega učenja ne zaznavajo obiska SSU kot del samostojnega učenja, ampak kot del rednega pouka. Vzrok tako različnih rezultatov bi lahko predstavljalo nepoznavanje terminologije. V anketi za udeležence sem ponovno preverila uporabo pojmov pri posameznih vprašanjih, in sicer pojma samostojno učenje in središče za samostojno učenje. Ugotovila sem, da vprašanja niso bila dvoumna.

Dve tretjini udeležencev ugotavlja, da jih učitelji nikoli ne spodbujajo k samostojnemu učenju na podlagi elektronskih informacij in multimedijskih gradiv (priloga 14, str. 41). ZIK načrtuje izboljšavo, da izdela za učitelje pred pričetkom predavanj natančna navodila o načinih spodbujanja udeležencev za samostojno učenje na podlagi sodobnih oblik in metod dela (gradiva na internetu, multimedijska gradiva, poučne oddaje na TV). Udeleženci, ki doma nimajo računalnika z ustrežno opremo, lahko za študijske namene brezplačno uporabljajo SSU na ZIK Črnomelj ali e-učilnico na OŠ Mirana Jarca Črnomelj. Ker 78 % udeležencev še zmeraj ne uporablja SSU (preglednica 5, str. 76), ZIK obvesti in spodbuja udeležence ustno na posameznih predavanjih, govornih in razrednih urah ter pisno z obvestili na internetu in oglasnih deskah za uporabo SSU in jih seznanja s prednostmi uporabe. Spodbujanje samostojnega učenja pomeni večjo učno uspešnost udeležencev, večjo uporabnost znanja in večje zadovoljstvo udeležencev. ZIK pripravi in organizira krajše motivacijske delavnice, kjer predstavi udeležencem možnosti samostojnega učenja in prednosti, ki jim lahko bistveno olajšajo učenje in ga naredijo bolj prijetnega.

Iz ankete je razvidno, da 42 % udeležencev ugotavlja, da je samo pri nekateri predmetih na razpolago dovolj učnega gradiva (priloga 14, str. 41). Na podlagi zahtev izobraževalnih programov in priporočil učiteljev, ki poučujejo posamezne predmete, ZIK naredi seznam učbenikov, učnih in multimedijskih gradiv, ki jih je potrebno nabaviti v SSU za potrebe udeležencev. Učitelje in udeležence je potrebno sočasno obvestiti o novostih ponudbe v SSU. ZIK spodbudi učitelje, da pripravijo gradiva za samostojno učenje, ki bodo vsebovala dovolj vaj in praktičnih primerov. Podoben odstotek, 41 % udeležencev, pa ugotavlja, da je pri večini predmetov na razpolago dovolj učnega gradiva, in kar 13 % anketirancev meni, da je učnega gradiva dovolj pri vseh predmetih

Tako veliko zadovoljstvo udeležencev z učnimi gradivi preseneča, ker so po ugotovitvah vodje SSU (priloga 12, str. 38) ravno gradiva, ob tehnični opremljenosti, najšibkejši element v

delovanju SSU. Nakup novih gradiv in tehnična posodobitev opreme bosta prednostna ukrepa ZIK-a pri izboljšanju pogojev dela v SSU. Menim, da so rezultati med udeleženci in vodjo SSU različni zato, ker večina udeležencev obiskuje SSU skupinsko, v spremstvu učiteljev, ki jim pripravijo učne liste, ki nadomestijo učna gradiva. Udeleženci imajo občutek, da imajo vire za učenje. Vodja SSU ugotavlja ponudbo gradiv strokovno, pozna povpraševanje in načrtuje nabavo.

Na podlagi pridobljenih rezultatov ugotavljam, da je zadovoljstvo udeležencev z informiranjem manjše, ker ZIK samo izjemoma pošilja obvestila po pošti, kar se pa skoraj polovici anketirancev zdi najučinkovitejša oblika informiranja. Informiranje po pošti je zamudna in draga oblika informiranja, zato ZIK ob vpisu udeležence obvesti o novjših oblikah informiranja, in sicer na spletnih straneh ZIK Črnomelj, elektronski pošti, SMS sporočilih in jih spodbuja k njihovi uporabi.

Kar zadeva organizacijo izobraževalnega procesa, je iz rezultatov ankete razvidno, da 24 % anketirancev sploh ni zadovoljnih z letno razporeditvijo predavanj in 21 % udeležencev sploh ni zadovoljnih z razporeditvijo izpitnih rokov (preglednica 7, str. 79). Na podlagi teh rezultatov ZIK še posebej skrbno pripravi letno razporeditev predavanj in razporeditev izpitnih rokov. Temeljni predmeti, ki jih opravljajo udeleženci na poklicni maturi (POM), se končajo vsaj dva meseca pred poklicno maturo, da imajo udeleženci dovolj časa za opravljanje izpitov zaključnega letnika in priprave na POM. Tudi tretji izpitni roki se razporedijo med šolskim letom, tako da lahko udeleženci načrtujejo časovno usklajeno opravljanje izpitov. Pri vprašanju, ki se nanaša na ocenjevanje organizacije izobraževalnega procesa (priloga 17, str. 45), je bil eden izmed ponujenih odgovorov tudi »niti dobro niti slabo«. Zanj se je odločilo kar 30 % anketirancev. Ugotavljam, da sem naredila napako pri sestavljanju vprašanja, ker ponujeni odgovor ne pove veliko.

Iz raziskave je razvidno, da je tretjina anketirancev (34 %) odgovorila, da so dokaj zadovoljni z vodstvom ZIK-a (slika 13, str. 79). Sam podatek pove le toliko, da del udeležencev ni povsem zadovoljen z zaposlenimi in ima predloge za izboljšanje odnosov. Za ZIK je smiselno, da razredniki s pogovori na razrednih urah ugotovijo, kaj udeleženci še pogrešajo pri vodilnih in ostalih zaposlenih na ZIK-u. Možne so tudi druge oblike pridobivanja teh mnenj in predlogov (knjiga pohval in pritožb, sporočila preko elektronske pošte, itd.).

Na podlagi anketnega vprašanja, ki se nanaša na zadovoljstvo udeležencev z učitelji (preglednica 8, str. 80), ugotavljam, da skoraj polovica anketirancev (48 %) ocenjuje, da so učitelji dobri strokovnjaki, 57 % udeležencev ocenjuje, da jim učitelji svetujejo pri izboru gradiv za učenje. Slednji podatek se ujema z oceno udeležencev glede spodbud učiteljev za samostojno učenje (priloga 14, str. 41). Kar 27 % anketirancev (preglednica 8, str. 80) ugotavlja, da jim učitelji sploh ne pomagajo ali le delno pomagajo pri učnih težavah in 30 % anketirancev ocenjuje, da učitelji sploh nimajo ali imajo le delno le delno dobre govorilne ure in konzultacije. Na podlagi teh podatkov sprejme ZIK ukrep izboljšave, da učiteljem nudi

pomoč, da ugotovijo pri udeležencih učne težave, jim na govorilnih urah in konzultacijah pomagajo odpravljati učne težave. To pomeni, da je potrebno pri posameznih predmetih načrtovati več ur za konzultacije in učno pomoč, kar sem že ugotovila v začetku tega poglavja.

Učitelji na ZIK-u so honorarni sodelavci, ki čutijo manjšo pripadnost do organizacije. ZIK ima omejene možnosti usposabljanja učiteljev za delo z odraslimi, ker so angažirani v svojih matičnih organizacijah. V tem kontekstu je smiselno upoštevati ugotovitev Marentič Požarnikove (1996, str. 20), da učitelj ne more poučevati bolj kakovostno, kot se sam uči, ne more vzpostavljati bolj kvalitetnih učnih izkušenj, kot jih je bil sam deležen. Na učiteljev način poučevanja bistveno vplivajo njegova pojmovanja učenja, poučevanja, znanja, učiteljeve vloge. Znati se učiti iz lastnih izkušenj je sposobnost osrednjega pomena za profesionalno rast učitelja.

Na vprašanje udeležencem, na kakšen način imajo možnost vplivanja na spremembe in izboljšave posameznih segmentov izobraževalnega procesa (slika 14, str. 81 in priloga 17, str. 45), je več kot polovica anketirancev (55 %) ugotovila, da nikoli ali pa redko ima možnost vplivanja na spremembe. Objektivne okoliščine, ki jih ZIK upošteva pri izvedbenem predmetniku za odrasle, so omejeno število ur predavanj pri posameznem predmetu. Števila ur (vsaj tretjina v primerjavi s številom ur v mladinskem programu) ZIK nikoli ne zmanjšuje, pri temeljnih predmetih pa se velikokrat izkaže, da udeleženci potrebujejo več ur od predvidenih za utrjevanje snovi, kar jim brez doplačila na ZIK-u tudi omogočijo.

Druga objektivna okoliščina, zakaj udeleženci ne vplivajo na spremembe izobraževalnega procesa, je dejstvo, da je več kot polovica udeležencev brezposelnih in 30 % mlajših od 20 let, kar navaja na sklep, da udeleženci nimajo delovnih in življenjskih izkušenj, ki bi jih želeli vključiti v obravnavo izobraževalnih vsebin. Udeleženci, ki so zaposleni, praviloma opravljajo takšno delo, ki nima veliko skupnega s poklicem, za katerega se izobražujejo.

Kljub prej povedanemu pa udeleženci, ki imajo izkušnje z dela ali delovanja v neki organizaciji, svoja znanja uveljavljajo v izobraževanju. Udeleženci imajo možnost, da se njihove delovne in življenjske izkušnje upoštevajo pri obravnavanju snovi pri velikem številu predmetov v posameznih izobraževalnih programih (slovenščina, tuji jezik, sociologija, psihologija, družbena znanja in večina strokovnih predmetov). Učitelji spodbujajo udeležence, da pripravljajo ustne nastope, seminarske naloge in projektna dela na podlagi svojih delovnih in življenjskih izkušenj. Znanja, spretnosti in sposobnosti, ki jih udeleženci imajo, prispevajo k boljšemu razumevanju snovi, uporabnosti pridobljenega znanja in nenazadnje h kakovosti izobraževanja.

Udeleženci so ob vpisu v izobraževalni program heterogena skupina, z različnim predznanjem, zato potrebujejo dodatne ure ponavljanja in utrjevanja znanja, da sploh lahko nadaljujejo z zahtevnejšo snovjo. Različnost v predznanju pogojuje različnost v

pričakovanjih, slednje omejuje možnost vplivanja vseh udeležencev na potek izobraževalnega procesa. Z izbiro primernih metod in oblik dela, časovne razporeditve izobraževalnega programa, učbenikov in učnega gradiva učitelj prispeva, da se vsebine izobraževalnega programa prilagodijo odraslim udeležencem z namenom boljšega razumevanja, utrjevanja znanja in njegove praktične uporabnosti.

Na podlagi analize vprašalnikov v oddelkih OŠ za odrasle (poglavje 6.1.1, str. 61) sem ugotovila, da imajo udeleženci težave z izpolnjevanjem obrazcev in razumevanjem navodil za delo. Ugotavljam, da je potrebno pri ustreznih predmetih (predvsem materinščina, in drugi) prispevati k zviševanju ravni pismenosti in uporabnosti znanja.

Zadovoljstvo z učnimi viri (priloga 14, str. 41 in priloga 15, str. 43) je na podlagi analize odgovorov presenetljivo dobro, kar sem ugotovila v poglavju 6.2.1.6, str. 81. Vodstvo ZIK-a in strokovni delavci ugotavljajo na podlagi svojih izkušenj, da učni viri in učna gradiva večinoma niso primerna za odrasle. Zato ZIK sprejme ukrep izboljšave, da zagotovi za udeležence po en izvod učbenikov v Središču za samostojno učenje (SSU) in delovno gradivo (skripta), ki ga pripravijo učitelji pri predmetih, kjer tega še ni. Pripravljena gradiva ZIK objavi na svojih spletnih straneh. Nekateri udeleženci so nezadovoljni, ker učnega gradiva ne dobijo na podlagi plačane šolnine. Stroški učbenikov in učnih gradiv niso zaračunani v šolnini, o tem so udeleženci ustno in pisno obveščeni pred vpisom. To splošno informacijo je potrebno dodatno javno objaviti na spletnih straneh in na oglasnih deskah.

Zadovoljstvo udeležencev s prostori je večje, kot sem predvidela pred anketiranjem. Na podlagi pogovora z vodjo izobraževanja (priloga 11, str. 35) ocenjujem, da so ravno prostori ZIK-ova šibka točka. Realno gledano, učilnice in oprema ne izpolnjujejo vseh standardov, saj gre za prilagojene in prirejene prostore v stavbi Kulturnega doma Črnomelj. Udeleženci dobro ocenjujejo prostore, ker niso klasično šolski (preglednica 9, str. 82). Vodstvo ZIK-a ugotavlja, da je potrebno načrtovati pridobitev novih prostorov na podlagi standardov in normativov MŠZŠ za opremo andragoških učilnic.

Navidez nelogični ugotovitvi sta, da 40 % anketirancev pridobljeno znanje v celoti uporablja v zasebnem življenju, 30 % istih anketirancev pa odgovori, da sploh ne prenašajo svojega znanja na družinske člane (priloga 16, str. 44). Predvidevam, da gre za mlade udeležence pod 20 let starosti in del starejših udeležencev do 30 let starosti, ki so še samski. Na podlagi izkušenj ugotavljam, da udeleženci, ki so starši, prenašajo svoje znanje na otroke, saj se nemalokrat zgodi, da sta starš in otrok v istem razredu osnovne ali srednje šole.

Na podlagi svojih ugotovitev raziskave zadovoljstva udeležencev izobraževanja odraslih v programih za pridobitev izobrazbe priporočam ZIK-u, da izdela akcijski načrt izboljšav kakovosti, ki prispevajo k večjemu zadovoljstvu udeležencev in zaposlenih na ZIK-u ter k večji kakovosti izobraževalnega procesa. Akcijskemu načrtu sledi podrobni operativni načrt, ki vsebuje natančno opredeljene aktivnosti izboljšav kakovosti in osebe, ki so odgovorne za

njihovo izvedbo. Ugotavljanje, spremljanje in izboljšanje kakovosti v organizaciji predstavlja povezovalni element vizije Zavoda za izobraževanja in kulturo Črnomelj, ker le kakovostno izobraževanje zagotavlja uporabnost znanj in zadovoljstvo vseh udeležениh v izobraževalnem procesu.

7.2 UGOTOVITVE REZULTATOV RAZISKAVE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV ROMOV

V tem poglavju predstavim rezultate intervjuvanja romskih udeležencev izobraževanja v splošnoizobraževalnih programih. Ugotavljam, da na podlagi razgovorov z Romi nisem dobila prav veliko uporabnih podatkov, na podlagi katerih bi ZIK uvajal izboljšave kakovosti. Intervjuvanje in snemanje pogovorov je bilo za Rome nekaj novega, neobičajnega in celo stresnega, kar je bistveno vplivalo na njihov odziv. V raziskavi sem uporabila tudi metodo opazovanja, s katero sem pridobila določene podatke, ki jih bom predstavila na koncu tega poglavja.

Pri romskih udeležencih ZIK ohrani način ugotavljanja izobraževalnih potreb preko osebnih pogovorov, obiskov v romskem naselju, posredovanja romskih predsednikov društev in romskega občinskega svetnika in nenazadnje na podlagi anketnih vprašalnikov. Vse pogovore, obiske v romskem naselju in ostalo delo pisno beleži v posebnih obrazcih. ZIK je dosegel pri romskih udeležencih dobro informiranost o možnostih izražanja svojih potreb in interesov, saj dobijo Romi na dom v pisni obliki razpis novih programov s prijavnici in rubriko, ki jih spodbuja za podajanje lastnih predlogov, mnenj in želja glede izobraževanja. Pri romskih udeležencih je zelo pomembno, da jih ZIK v veliki meri vključi v načrtovanje izobraževalne ponudbe, saj se v nasprotnem primeru Romi ne udeležujejo izobraževalnih programov.

Mentorji v romskih programih so zadolženi za spremljanje slehernega posameznika na podlagi seznama prisotnosti. Svetovanje Romom vodijo na posebnih obrazcih, ker je specifično, zahtevno, obsežno in pogosto. ZIK razvija za Rome izobraževalne programe za povečevanje njihove ravni pismenosti. Zaradi funkcionalne nepismenosti (pri nekaterih osebah tudi dejanske nepismenosti) jim dela ovire že izpolnjevanje najpreprostejših obrazcev in vprašalnikov.

Pri romskih udeležencih pridobiva ZIK informacije o njihovem zadovoljstvu na neforamlen način, ker so le v tem primeru v svojih izjavah iskreni in kritični. Pisno pridobivanje informacij o zadovoljstvu je primerno samo za manjše število udeležencev, ki so (funkcionalno) pismeni.

Na podlagi intervjujev z romskimi udeleženci ugotavljam, da ZIK spodbuja romske udeležence k obiskom v SSU. Iz intervjuja z direktorico je razvidno, da bi se kvaliteta dela v SSU bistveno povečala, če bi lahko stalno zaposlili strokovnega delavca, svetovalca v SSU, ki

bi zagotavljal strokovnost in kontinuiteto, česar referent oziroma informator, ki je sedaj vključen preko javnih del, ne more. Na podlagi ugotovitev vodje SSU (poglavje 6.3.3, str. 88) za romske udeležence izobraževanja ne obstajajo primerna gradiva, ki bi se nanašala na spodbujanje njihove samostojnosti pri učenju, na izpolnjevanje različnih obrazcev in pisanje krajših poslovnih dopisov. Zato ZIK v okviru izboljšav kakovosti pripravi za Rome vzorce prošenj, življenjepisov, vlog in pritožb v tiskani in elektronski obliki z namenom, da se bodo naučili samostojnega pisanja najbolj preprostih poslovnih dopisov.

Na podlagi rezultatov intervjuvanja romskih udeležencev ugotavljam, da ima ZIK dober način informiranja Romov, iz česar sledi, da ga ZIK ohrani. Obstoječi način informiranja je ustni, preko predsednikov romskih društev, romskih svetnikov in aktivistov, in pisni, če so podane objektivne možnosti. V zadnjem času se odpira možnost obveščanja s SMS sporočili.

Kar zadeva organizacijo dela, ZIK upošteva romske navade in kulturne značilnosti. Romi so večinoma brezposelni, odvisni so od socialne pomoči, dodatno se preživljajo s priložnostnimi deli. Dodatni zaslužek je odvisen od sezonskega dela, nabiranja gob, zdravilnih zelišč in zbiranja starega železa. ZIK se prilagaja romskemu načinu življenja, tako da v tem času ne izvaja izobraževanja. ZIK upošteva tudi medsebojno nestrpnost med romskimi družinami, zato ne organizira izobraževalnih skupin iz članov skreganih družin.

Na podlagi intervjujev z Romi ugotavljam, da so mentorji v romskih programih zelo pomembni, zato jih je potrebno skrbno izbirati. Poleg strokovnosti in pedagoških znanj morajo imeti primerne osebnostne lastnosti, kot so strpnost in sprejemanje drugačnosti. Programe za Rome ZIK prilagaja predznanju in potrebam posameznih ciljnih skupin, glede na izkušnje je potrebno individualno delo s posameznimi udeleženci s poudarkom na splošnem opismenjevanju in računalniškem opismenjevanju.

Romi so v razgovoru povedali, da si želijo izvajanja nekaterih programov v romskem naselju. Niti ena romska vas v Beli krajini nima svojih skupnih prostorov za društveno dejavnost romske skupnosti. ZIK si prizadeva pomagati Romom pri pridobivanju svojih lastnih prostorov za potrebe delovanja društev in izobraževalne dejavnosti v romskem naselju ali v njegovi neposredni bližini. Doslej je ZIK kombinirano izvajal posamezne izobraževalne programe, nekatere v prostorih ZIK ali v sorodnih izobraževalnih institucijah, druge pa pri romskih družinah, v njihovih domovih. Poleti in v lepem vremenu je izobraževanje izvajal zunaj, bodisi na vrtu ali travniku (pravljice za otroke, urejanje vrta in okolice, balkonsko cvetje, itd.).

Na ZIK-u vodim izobraževanje Romov že petnajst let, zato sem si nabrala veliko izkušenj pri delu z njimi. V zadnjih petih letih se je zelo povečal obseg izobraževalnih programov in projektov za Rome. ZIK uspešno sodeluje z romskimi društvi in institucijami, ki se ukvarjajo z romsko tematiko. Največji uspeh je ravno partnersko povezovanje v okolju, približevanje izobraževanja udeležencem, to je izvajanje programov pri romskih družinah v naseljih. ZIK

sporoča javnosti o uspehih romskih posameznikov in romske skupnosti, saj ugotavlja, da je javnost seznanjena le z negativnimi dogodki.

ZIK ima ugled v okolju, tako na lokalni kot državni ravni, prav na podlagi strokovnega dela z Romi. Na podlagi lastnih izkušenj in metode opazovanja ugotavljam, da so Romi zadovoljni s sodelovanjem z ZIK-om, čeprav se to zadovoljstvo lahko zelo hitro spremeni. Menim, da ima ZIK pomembno vlogo za romsko skupnost vse dotlej, dokler ne bodo imeli Romi svojih izobražencev, ki bodo lahko opravljali delo za javno dobro celotne romske skupnosti.

8 ZAKLJUČEK

Bolj ko sem se poglobljala v razumevanje pojma kakovost, tem bolj sem prihajala do spoznanja, da kakovost pomeni biti izjemen na vseh področjih in ravneh. Ni možno ločiti posameznih delov izobraževalnega procesa z namenom, da bi pri enem zagotavljali kakovost, pri drugih pa (še) ne. Prave kakovosti v storitveni organizaciji ne moremo razumeti kot samostojnega projekta, ločenega od drugih, ki ga vodi projektna skupina. V tej fazi gre šele za priprave vseh udeleženi na nov način ustroja organizacije, kjer bo sleherni posameznik aktivni člen v verigi izvajanja kakovostne dejavnosti.

Če kakovost razumemo tako kompleksno, se postavlja vprašanje relevantnih kazalnikov, s katerimi merimo in vrednotimo kakovost. Na tej ravni ugotavljam, da je zadovoljstvo udeležencev med najpomembnejšimi kazalniki ugotavljanja kakovosti v organizaciji, ki ga moramo upoštevati z zdravim dvomom. Zadovoljstvo udeležencev je kompleksna kategorija, ki združuje vrsto komplementarnih faktorjev, skladno povezanih v homogen odnos posameznika do celotne storitve.

V izobraževanju odraslih ne gre zanemariti subjektivne komponente pri udeležencu izobraževanja, kjer ugotavljam na podlagi osebnih izkušenj povezanost med zadovoljstvom s storitvijo in udeleženčevo osebno učno uspešnostjo. Udeleženci, ki so premalo motivirani, ne dosegajo pričakovanih rezultatov in nezadovoljstvo s samim seboj prenašajo na organizacijo. V tem primeru je težko ugotoviti objektivno kakovost, še sploh zaradi dejstva, da je zadovoljstvo udeležencev sklop racionalnih in emocionalnih elementov. Brez poglobljene analize in s površnim pristopom bi lahko netočno tolmačili dobljene rezultate in neselektivno upoštevali odgovore, ki popačijo realno situacijo.

V nalogi sem ugotavljala zadovoljstvo dveh večjih ciljnih skupin na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj; tistih, ki so bili vpisani v programe za pridobitev izobrazbe in Romov, ki so bili vključeni v splošnoizobraževalne programe. Lastnosti obeh skupin so popolnoma različne, zasledovani cilj enak: ugotoviti zadovoljstvo enih in drugih. Izkazalo se je, da so v splošnem Romi veliko bolj zadovoljni z ugotavljanjem njihovih izobraževalnih potreb, svetovanjem, strokovno pomočjo zaposlenih, ponudbo izobraževanih programov in izvajanjem izobraževanja v romskih naseljih. Na osnovi izkušenj vodstva in zaposlenih v

organizaciji se je izkazalo, da na podlagi dobljenih podatkov ne gre prehitro sklepati, saj se zadovoljstvo Romov lahko hitro spreobrne v nasprotno smer. To dejstvo izhaja iz posebnosti romske kulture, kjer ljudje izredno čustveno razmišljajo in ravnajo, velikokrat z nerazumljivo hitrostjo sprejemajo odločitve, na podlagi kriterijev večinskega naroda so nepredvidljivi in nezanesljivi.

Ravno ta drugačnost pripadnikov romske etnične skupnosti v Beli krajini mi je predstavljala poseben izziv pri delu, saj je bilo potrebno razviti popolnoma drugačen pristop pri ugotavljanju kakovosti v organizaciji. Neprecenljiva izkušnja je bila vživeti se v drugo kulturo in drugačen sistem vrednot. V takšni situaciji sem se naučila, da obstaja več resnic in vsaka resnica ima svoj obraz.

Ob analizi anketnih vprašalnikov in intervjujev z udeleženci sem ugotovila, da bi bilo zadovoljstvo vseh udeleženi v izobraževalnem procesu veliko večje, če bi si vzeli več časa za komunikacijo, pogovor in sprotno reševanje nerazčiščenih vprašanj. Ravno ob tej ugotovitvi sem celostno snovala svoj odnos do kakovosti, ki ga ni možno postaviti v vnaprej določene okvirje, ampak se nenehno prilagajati in upoštevati mnenja in predloge vseh udeleženi. Dobre rešitve iz preteklosti ne gre zavračati samo zato, ker se obračamo k spremembam in bodočnosti. Iz njih kaže črpati ideje za izboljšave in jih dopolnjevati.

Raziskovalna naloga je imela poleg izziva za avtorico tudi korist za organizacijo, Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj. Spodbudila je razgovor o vseh vidikih kakovosti kot o pogoju za obstoj in razvoj zavoda. Poudarila je nujnost strokovnega pristopa k zagotavljanju kakovosti in partnersko sodelovanje pri njenem ustvarjanju. Pripomogla je k ozaveščanju vseh udeleženi o pomembnosti skupne skrbi za usklajeno delovanje v izobraževalnem procesu in oblikovanju stalnih izboljšav.

S tem namenom je bil ustvarjen instrumentarij, ki pomeni podlago za redno ugotavljanje, spremljanje in izboljšanje kakovosti v organizaciji. Struktura in vsebina anketnih vprašalnikov in opomnikov za intervjuje sta nakazali določene potrebe po dopolnitvah, spremembah in izboljšavah. Še posebej se je izkazalo, da je potrebno vse dogodke natančno zapisovati, voditi pregledno dokumentacijo in oblikovati pisne vire kot element ugotavljanja kakovosti. Skrbno zapisovanje bi s površno oceno lahko zamenjali z birokratizacijo dela, čeprav ni tako. Zaradi obilice informacij spomin ni več zanesljiv vir in izhodišče za snovanje prihodnjih dogodkov. Zavest o pomembnosti zapisovanja vseh procesov je nedvomna, odprto ostane vprašanje sistemizacije delovnih mest v organizaciji in kadra, ki bo to delo dosledno izvajal.

Ugotovitve analize zadovoljstva udeležencev so nakazale na nujnost določenih izboljšav. Kar zadeva izobraževalne potrebe, je njihovo ugotavljanje pri Romih manj zahtevna naloga, ker so usmerjene predvsem na osnovno opismenjevanje in pridobivanje najenostavnejših veščin za samostojno življenje v skupnosti. Bolj zahtevno nalogo predstavlja ugotavljanje

izobraževalnih potreb večinskega prebivalstva, ker prihaja do konflikta osebnih izobraževalnih želja posameznikov in potreb trga dela. To še posebej velja za brezposelne osebe, ki jih je več kot polovica med udeleženci izobraževanja odraslih na ZIK-u.

Brezposelni so zahtevna ciljna skupina, ker vstopajo v izobraževalni proces pod drugačnimi pogoji kot zaposleni. Velikokrat jih napoti v izobraževanje Zavod za zaposlovanje, jim plačuje šolnino, nudi učno pomoč in priznava še druge ugodnosti. Plačniki izobraževanja zahtevajo učno uspešnost in redno delo. Brezposelni potrebujejo več strokovnega dela in zunanje spodbude, ker imajo v povprečju nižjo izobrazbo, nizko motivacijo za učenje in slabšo samopodobo. Svoje (ne)zadovoljstvo gradijo na podlagi izkušenj, ki jih imajo v kombinaciji sodelovanja zaposlovalcev in izobraževalcev, saj izobraževalna organizacija na podlagi pogodbe z Zavodom za zaposlovanje mora izvajati določene ukrepe, ki prispevajo k večji učni učinkovitosti brezposelnih oseb. Slednji se vedno ne strinjajo z opravljanjem obveznosti, ki so jim naložene. V takšnih primerih se ponovno postavlja dilema, koga mora organizacija zadovoljiti, udeleženca ali plačnika njegovega izobraževanja, kadar ne gre za isto osebo. To je strokovni izziv, ki ga je mogoče urejati s primerno komunikacijo in usklajevanjem različnih interesov.

Na podlagi teh ugotovitev se ponovno poraja potreba po sistemiziranem svetovalcu v organizaciji, ki bi se neposredno posvečal oviram in težavam udeležencev pri učenju, jim pomagal pri informacijskem opismenjevanju, osebni rasti in samostojnem učenju, kar je pri odraslih osebah logičen tok socializacije. Več komunikacije bi prispevalo tudi k zmanjševanju ovir pri učenju in k večjemu deležu prisotnosti na predavanjih. Ravno odsotnost na organiziranih učnih oblikah povzroča neinformiranost udeležencev, njihovo učno neuspešnost in posledično nezadovoljstvo z izobraževalnim procesom in organizacijo.

Analiza je nakazala zanimivo ugotovitev, da udeleženci relativno dobro ocenjujejo materialne pogoje, predvsem učilnice in spremljajoče prostore, torej jih ne motijo neustreznih prostori. Udeleženci dajejo prednost predvsem odnosom med ljudmi. V zdravi organizaciji, kjer vlada pozitivna in ustvarjalna klima, je enostavno izboljšati odnose, ker je to prednostna naloga vseh zaposlenih. Nasprotno bi v hierarhično vodeni avtorski organizaciji veliko hitreje zagotovili idealne materialne pogoje kot prijazen in spoštljiv odnos do tistih, ki se želijo učiti.

Ob tej ugotovitvi je potrebno ponovno poudariti pomen samoocenjevanja oziroma samoevalvacije, ki kaže na notranjo motivacijo vseh zaposlenih v organizaciji, da vsak po svojih močeh prispeva k večji kakovosti v širšem pomenu. Samoevalvacijsko poročilo, ugotavlja Kump (1997, str. 59), naj bi poleg opisa kritične analize glavnih vidikov študijskega programa oziroma institucije vključevalo tudi postopke in načine izpopolnjevanja kakovosti, s pomočjo katerih naj bi odpravili pomanjkljivosti. V zaključku samoevalvacije naj bi samoevalvacijska skupina kolektivno sprejela jasno oblikovana priporočila za nadaljnje vzdrževanje in izpopolnjevanje kakovosti, ki naj bi temeljila na ugotovljenih prednostih in slabostih. Na osnovi rezultatov samoevalvacije naj institucije pripravijo strateške načrte za

nadaljnje zagotavljanje kakovosti izobraževalnega dela in izpopolnjevanje vodenja, upravljanja in drugih storitev, ki so povezane z izobraževalnim procesom. Procesi odločanja o nadaljnjih ukrepih in postopkih za izpopolnjevanje kakovosti vključujejo tudi časovni načrt prihodnjih akcij. Te akcije morajo biti izvedljive in finančno ovrednotene. Bistveno je, da je izdelan sistem za redno spremljanje in preverjanje uresničevanja priporočenih akcij in sistem za ugotavljanje učinkov le-teh.

Pričujoča naloga je vsekakor nakazala potrebo po novih raziskavah, na primer o zadovoljstvu delodajalcev z uporabnostjo znanja maturantov ZIK-a, ali o uspešnosti nadaljevanja študija. Udeležence, ki uspešno zaključijo svoje šolanje, bi morali spremljati na njihovi nadaljnji poti, ki se nadaljuje v praksi ali nadaljnjem izobraževanju. Za ZIK bi bila koristna raziskava o delovni uspešnosti in uporabnosti znanj ZIK-ovih bivših udeležencev, ki so zaposleni, ali vključenost in uspešnost pri nadaljnjem izobraževanju, na višjih in visokih šolah. Vsak konec ima svoj začetek. V tej luči kaže tudi razmišljati o doseženih ciljih te naloge, ki predstavljajo podlago za postavljanje novih ciljev. Kakovost v izobraževanju odraslih mora biti sestavni del celotnega izobraževalnega procesa, zadovoljni udeleženci pa cilj Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj in sleherne druge organizacije.

9 LITERATURA IN VIRI

9.1 LITERATURA

1. Berlogar Janko: Kritična interpretacija kakovosti v izobraževanju odraslih. Andragoška spoznanja 3-4, Ljubljana, 1997, str. 34-41.
2. Čagran Branka: Metodološke smernice koncipiranja in verificiranja kakovosti izobraževanja. Zbornik posveta Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 1996, str. 43-47.
3. Depolli Katja: Psihologija. Uvod v raziskovanje Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 2002. 72 str.
4. Devetak Gabrijel, Vukovič Goran: Marketing izobraževalnih storitev. Kranj: Moderna organizacija, 2002. 348 str.
5. Domović Vladka: Šolska klima – kako in zakaj jo meriti? Ljubljana: Psihološka obzorja, številka 2/3, 1999, str. 167-190.
6. Ferjan Marko: Kako do kakovosti izobraževanja. Vzgoja in izobraževanje, letnik 28, številka 2, Ljubljana 1997, str. 8-14.
7. Janko Spreizer Alenka: Funkcionalna pismenost na prelomu tisočletja: novejša raziskave in opredelitve pismenosti odraslih. Andragoška spoznanja, številka 3/4, 1998, str. 9-21.
8. Janko Spreizer Alenka: Etnografski pristop k raziskovanju pismenosti. Andragoška spoznanja, letnik 5, številka 1, 1999, str. 27-43.

9. Janko Spreizer Alenka: Vedel sem, da sem Cigan – rodil sem se kot Rom: znanstveni rasizem v raziskovanju Romov. Ljubljana: ISH – Fakulteta za podiplomski humanistični študij, 2002. 369 str.
10. Jelenc Zoran, Svetina Metka: Terminologija izobraževanja odraslih. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 1991. 104 str.
11. Klemenčič Sonja: Mreža organizacij za izobraževanje odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 1995. 160 str.
12. Klemenčič Sonja, Možina Tanja, Vilič Klenovšek Tanja: Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje. Kazalniki kakovosti. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 2003. 119 str.
13. Kobal Darja: Temeljni vidik samopodbe. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2000. 254 str.
14. Kotler Philip: Marketing Menagement – Trženjsko upravljanje. Ljubljana: Slovenska knjiga, 1996. 832 str.
15. Kovač Bogomir: Kakovost v izobraževalni dejavnosti. Andragoška spoznanja 3/4, Ljubljana, 1997, str. 26-33.
16. Krajnc Ana: Izobraževanje odraslih in lokalni razvoj. Andragoška spoznanja, šte. 3, 1996, str. 23-26.
17. Kucler Slavica Borka: 10 let Andragoškega centra Slovenije. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 2002. 109 str.
18. Kunc Lijana, Kunc Peter: Možnost za uporabo standarda ISO 9001 v izobraževalnih organizacijah. Andragoška spoznanja, šte. 2, 1996, str. 55-59.
19. Kump Sonja: Samoevalvacija v visokem šolstvu. Ljubljana: Andragoški center RS, 1995. 97 str.
20. Kump Sonja: Sistemi za zagotavljanje kakovosti v izobraževanju. Zbornik posveta Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 1996, str. 39-42.
21. Kump Sonja: Ponudba in kakovost visokošolskega izobraževanja odraslih: visokošolsko izobraževanje odraslih postaja imperativ družbenega razvoja. Andragoška spoznanja, šte. 2, 1997, str. 56-63.
22. Lipužič Boris: Kakovost izobraževanja. Vzgoja in izobraževanje, letnik 26, šte. 4, 1995, str. 34-38.
23. Lorber Lučka: Zagotavljanje kakovosti na univerzi v Mariboru. Vzgoja in izobraževanje, Ljubljana, letnik 30, šte. 6, 1999, str. 41-45.
24. Lorenčič Ivan: Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti preduniverzitetnega izobraževanja. Zbornik posveta »Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja«. Maribor: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1996, str. 8-10.
25. Marentič Požarnik Barica: Spodbujanje kakovosti učiteljevega znanja in učenja. Zbornik posveta »Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja«. Maribor: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1996, str. 19-23.
26. Mikavc Jože: Višanje kakovosti izobraževanja odraslih – nujnost. Novičke, Ljubljana, Andragoški center Slovenije, 2004, str. 7.

27. Možina Tanja: Ugotavljanje in razvoj kakovosti izobraževanju odraslih. Ljubljana: Andragoška spoznanja, šte. 1, 2001, str. 17-29.
28. Možina Tanja: Evalvacija in razvoj izobraževalnih programov za odrasle. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, 2002. 271 str.
29. Možina Tanja: Kakovost v izobraževanju. Andragoška spoznanja, šte. 3, Ljubljana, 2003.
30. Musek Janek: Znanstvena podoba osebnosti. Ljubljana: Educy, 1993. 418 str.
31. Musek Janek, Pečjak Vid: Psihologija. Ljubljana: Educy, 2001. 286. str.
32. Noliml Fani: Vpeljevanje sistemov kakovosti v izobraževanje. Vzgoja in izobraževanje, Ljubljana, letnik 30, šte. 6, 1999, str. 33-40.
33. Novak Rajko: ISO 9001. Iz teorije v prakso. Priročnik za vodstva podjetij, 4. poglavje ISO 9001 in njegovih 20 točk, poglavje Sistem kakovosti. Ljubljana: Taxus, 1996. str. 53-60.
34. Potočnik Edvard et al: ISO 9001. Iz teorije v prakso. Priročnik za vodstva podjetij. Ljubljana: Taxus, 1996. 235 str.
35. Potočnik Vekoslav: Trženje storitev. Ljubljana: Gospodarski vestnik, 2000. 229 str.
36. Rao R. Vithala, Steckel H.Joel: Analysis for Strategic Marketing. Addison Wesley Longman, 1998. 514 str.
37. Rečnik Ferdo et al.: Pedagoško–andragoško usposabljanje. Priročnik za usposabljanje izobraževalcev. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, Center za poslovno usposabljanje, 2004. 169 str.
38. Rutar Dušan: Dejavniki kakovostne šole. Vzgoja in izobraževanje, Ljubljana, letnik 30, šte. 6, 1999, str. 13-15.
39. Snoj Boris: Menagement storitev. Koper: Visoka šola za menagement v Kopru, 1998. 186 str.
40. Stavanja Maša et al: Pedagoško–andragoško usposabljanje. Priročnik za usposabljanje izobraževalcev. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, Center za poslovno usposabljanje, 2004. 169 str.
41. Svetina Metka: Izobraževalni program za odrasle od načrta do izpeljave. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 1998. 123 str.
42. Tkalec Vladimir, Pirher Sonja, Vilič Klenovšek Tanja: Koncept ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v poklicnem in strokovnem izobraževanju. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, 2000. 74 str.
43. Trnavčevič Anita: Šola in kvaliteta – kaj kvaliteta sploh je? Zbornik posveta Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja. Maribor: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1996, 61-64.
44. Trnavčevič Anita: Koncept kakovosti v izobraževanju. Neprofitni menagement, letnik 1, šte. 4, 1998, str. 38-40.
45. Uršič Metka, Gabršček Sergij: Uvajanje standardov ISO 9000 v izobraževanju. B.k.: Slovensko združenje za kakovost, 1996, 44 str.
46. Velikonja Marija: Brezposelni v izobraževanju. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 1998. 98 str.

47. Vilič Klenovšek Tanja: Metodologija evalvacije izobraževalnega programa. Andragoška spoznanja, številka 4, 1996, str. 26-31.
48. Žagar Nada: Priložnosti in izzivi izobraževanja odraslih Romov v Beli krajini s stališča organizacije za izobraževanje odraslih. Zbornik Romi, Slovenija, Evropa. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, 2004, str. 229–237.
49. Žagar Nada: Vidimo se tudi jutri. Vizija Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj. Novičke, Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 2004, str. 19-21.

9.2 VIRI

1. CMEPIUS, Izobraževanje in usposabljanje v Evropi: različni sistemi, skupni cilji za 2010. Prevod publikacije Evropske komisije: Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010. Ljubljana: Center za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja (CMEPIUS), 2003.
2. Eurydice, rezultati študije: Vseživljenjsko učenje, prispevek izobraževalnih sistemov v državah članicah Evropske unije. Lizbona: Evropska enota Eurydice, 2000, 162 str.
3. Evalvacijska študija Oblikovanje nacionalnega in izvedbenega kurikuluma v poklicnem in strokovnem izobraževanju odraslih – končno poročilo, Ljubljana: Andragoški center Slovenije, september 2003.
4. Evropa, Slovenija in Romi. Zbornik referatov na mednarodni konferenci v Ljubljani. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, 2003, 400 str.
5. Hamburška deklaracija o učenju odraslih. Peta mednarodna konferenca o izobraževanju odraslih – CONFINTEA, 14. do 18. julij 1997, Ljubljana: Urad Slovenske Nacionalne komisije za Unesco in Andragoški center Slovenije, 1998, 42 str.
6. Izobraževanje in usposabljanje v Evropi: različni sistemi, skupni cilji za 2010. Prevod publikacije Evropske komisije: Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010, Ljubljana: Center za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja (CMEPIUS), oktober 2003.
7. Katalog izobraževalne in kulturne ponudbe 2003/2004, Črnomelj: Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj, avgust 2003, 38 str.
8. Letni delovni načrt ZIK Črnomelj 2002/2003, sprejet na Svetu ZIK Črnomelj, september 2002.
9. Magistrska naloga Jureta Peljhana, <http://www.cek.ef.uni-lj.si/magister/peljhan150.pdf>, 11. 4. 2004.
10. Magistrska naloga Urške Čepulič, <http://www.cek.ef.uni-lj.si/magister/cepulic131.pdf>, 11. 4. 2004.
11. Memorandum o vseživljenjskem učenju, delovno gradivo. Bruselj: Komisija evropske skupnosti, 2000. Prevod Vida A. Mohorčič Špolar.
12. Model za samoevalvacijo, Ugotavljanje in razvoj kakovosti v srednješolskem izobraževanju odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, šolsko leto 2002/2003.

13. Modro oko: Spoznaj, analiziraj, izboljšaj. Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2001, 144 str.
14. Navodila za prilagajanje izobraževalnih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja odraslim udeležencem izobraževanja (Uradni list RS, šte. 80/98).
15. NPIO, Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji, sprejeta na Vladi RS 1. aprila 2004, čaka na sprejetje v Državnem zboru RS.
16. Pet stopenj odličnosti EFQM, http://www.mirs.si/PRSPO/model_efqm.htm, 27. 3. 2004.
17. Poročilo o delu Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj za leto 2002, sprejeto na Svetu ZIK Črnomelj, februar 2003.
18. Poročilo o projektu E romane džuvlja šaj (Romske ženske to zmoremo, Roma women can do it). Ljubljana: Delovna skupina Pakta stabilnosti za enakost spolov v Sloveniji, 2003, 28 str.
19. Posvet Kakovost dela v šoli kot rezultat uspešnega pedagoškega vodenja. Maribor: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1997, 133 str.
20. Priznanje Republike Slovenije za poslovno odličnost, http://www.mirs.si/PRSPO/prspo_merila.htm, 27. 3. 2004.
21. Projektno delo udeležencev izobraževanja odraslih z naslovom Tržna raziskava, ZIK Črnomelj, maj 2003.
22. Projekt Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje – POKI. Evalvacijski instrumentarij. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, šolsko leto 2001/2002.
23. Quality of Education, Discussion Papers on Education, No.1, May 1995, Education International.
24. Samoevalvacijsko poročilo o kakovosti izobraževanja odraslih na Zavodu za izobraževanje in kulturo Črnomelj, december 2003.
25. Spletna stran Andragoškega centra Slovenije, <http://www.acs.si/>, 25. 5. 2004.
26. Spletna stran Univerze v Ljubljani, <http://www.uni-lj.si/kakovost/link%204/link%204.asp>, 27. 4. 2003.
27. Spletna stran Urada RS za meroslovje, http://www.mirs.si/PRSPO/model_efqm.htm, 27. 3. 2004.
28. Strategija o vzgoji in izobraževanju Romov v Republiki Sloveniji, pripravila delovna skupina pri Ministrstvu za šolstvo, znanost in šport RS, obravnavana na Strokovnem svetu RS za izobraževanje odraslih, Ljubljana, junij 2004.
29. ZIO, Zakon o izobraževanju odraslih (Uradni list RS, šte. 12/1996).

10 PRILOGE

Priloga 1: Vprašalnik za udeležence izobraževanja	1
Priloga 2: Opomnik za razgovor z romskimi udeleženci izobraževanja odraslih	12
Priloga 3: Opomnik za razgovor z direktorico	15
Priloga 4: Opomnik za razgovor z vodjo izobraževanja odraslih	18
Priloga 5: Opomnik za razgovor z vodjo SSU	21
Priloga 6: Vprašalnik ob prijavi za vpis v osnovno šolo za odrasle.....	23
Priloga 7: Obstoječi anketni vprašalnik za udeležence za posamezne predmete	27
Priloga 8: Zbirna preglednica vseh značilnosti vzorca udeležencev za pridobitev izobrazbe .	28
Priloga 9: Zbirna preglednica vseh značilnosti vzorca Romov	29
Priloga 10: Zapis razgovora z direktorico Zavoda za izobraževanje in kulturo Črnomelj	30
Priloga 11: Zapis razgovora z vodjo izobraževanja odraslih na ZIK Črnomelj.....	35
Priloga 12: Zapis razgovora z vodjo Središča za samostojno učenje na ZIK Črnomelj	38
Priloga 13: Odnos zaposlenih in učiteljev do udeležencev	40
Priloga 14: Načini in spodbude za samostojno učenje udeležencev	41
Priloga 15: Zadovoljstvo z vsebino izobraževalnega programa in z učnimi viri	43
Priloga 16: Zadovoljstvo z uporabnostjo pridobljenega znanja	44
Priloga 17: Ocena zadovoljstva z izobraževalnim procesom.....	45

**ZAVOD ZA IZOBRAŽEVANJE IN KULTURO
ČRNOMELJ**

VPRAŠALNIK ZA UDELEŽENCE IZOBRAŽEVANJA

ZIK Črnomelj se je vključil v nacionalni projekt Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje (POKI) s ciljem, da izpopolni kakovost svojega dela in poveča zadovoljstvo udeležencev.

S projektom POKI sovpada tudi izdelava magistrske naloge v okviru podiplomskega študija na Ekonomski fakulteti iz Ljubljane, z naslovom »Zadovoljstvo udeležencev izobraževanja odraslih kot kazalnik vrednotenja kakovosti v organizaciji za izobraževanje odraslih«.

Z raziskavo želim ugotoviti zadovoljstvo udeležencev izobraževanja odraslih na ZIK Črnomelj in na podlagi dobljenih rezultatov predlagati izboljšave kakovosti dela.

Prosim vas, da izpolnite vprašalnik, ki sledi. Vaši odgovori mi bodo v pomoč pri doseganju cilja.

Navodila za izpolnjevanje: Prosim vas, da pri vsakem vprašanju obkrožite številko pred izbranim odgovorom oziroma odgovor vpišete.

SPLOŠNI PODATKI

1. Program : _____
(izobraževalni program, v katerega ste vpisani ali ste ga ravno končali)

2. Spol: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. ženski
2. moški

3. Starost: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. do 20 let
2. od 21 do 30 let
3. od 31 do 40 let
4. od 41 do 50 let
5. 51 in več let

4. Izobrazba pred vključitvijo v izobraževalni program: (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. nedokončana osnovna šola
2. končana osnovna šola
3. nižja poklicna šola
4. srednja poklicna šola
5. srednja strokovna šola
6. gimnazija
7. drugo: (Vpišite.) _____

5. Položaj: (Obkrožite izbran odgovor.)

1. zaposlen(a)
2. zasebnik(ca)
3. brezposeln(a)
4. gospodinja
5. upokojenec(ka)
6. drugo: (Vpišite.) _____

6. Financiranje izobraževanja: (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. sam v celoti
2. delno sam
3. financira Zavod za zaposlovanje
4. financira delodajalec
5. drugo: (Vpišite.) _____

POZNAVANJE POSAMEZNIKOVIH POTREB PO IZOBRAŽEVANJU

7. Ali ste bili ob vpisu v izobraževalni program ali kdaj kasneje vprašani, kakšni so razlogi, zaradi katerih ste se vključili v izobraževanje? (Obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov.)

1. Da, povabljen/a sem bil/a na uvodni pogovor.
2. Da, anketirali so me.
3. Da, vem, da so se pogovarjali z mojim delodajalcem.
4. Da, vem, da so se pogovarjali s strokovnjaki z zavoda za zaposlovanje.
5. Da, prosili so me, da jim prinesem čimveč dokumentacije o mojem preteklem izobraževanju in drugem, kar je pomembno za moje izobraževanje.
6. Da, učitelji različnih predmetov so večkrat spraševali o tem.
7. Nič od tega.
8. Drugo: (Vpišite.) _____

8. Kdaj je potekalo ugotavljanje vaših interesov, potreb in pričakovanj? (Obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov.)

1. Pred vpisom.
2. Ob vpisu.
3. Kasneje, že med potekom izobraževanja.
4. Drugo: (Vpišite.) _____.

9. Ali so vas na ZIK-u spraševali po katerem izmed naslednjih podatkov (ali pa od vas pridobili dokumentacijo)? (V vsaki vrstici obkrožite izbran odgovor.)

	da	ne
1. Predhodna izobrazba.	1	2
2. Drugo predznanje, ki ga imate.	1	2
3. Delovne izkušnje, ki jih imate v zvezi z nameravanim izobraževanjem.	1	2
4. Življenjske izkušnje, ki jih imate.	1	2
5. Vaša pričakovanja v zvezi z izobraževanjem.	1	2
6. Vaša pričakovanja v zvezi s kasnejšo zaposlitvijo.	1	2
7. Vaš socialni položaj.	1	2
8. Vaša pretekla izobraževalno pot.	1	2
9. Vaši načrti za nadaljnje izobraževanje po zaključku izobraževanja, v katerega ste se vpisali.	1	2

10. Kdo je zbiral podatke? (Obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov.)

1. Direktor.
2. Vodja izobraževanja.
3. Vsak učitelj za svoj predmet.
4. Svetovalna služba.
5. Razrednik.
6. Drugo: (Vpišite.) _____.
7. Nihče.

11. Na kakšen način lahko sooblikujete izobraževalni proces? (Obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov.)

1. Vplivam na letno razporeditev predavanj.
2. Vplivam na tedensko razporeditev predavanj.
3. Vplivam na dnevno razporeditev predavanj.
4. Vplivam na razporeditev preverjanja in ocenjevanja znanja.
5. Vplivam na izbor učnih vsebin, ki jih obravnavamo.
6. Drugo: (Vpišite.) _____.
7. Na to udeleženci ne moremo vplivati.

12. Ali menite, da ZIK upošteva vaša pričakovanja in potrebe v zvezi z izobraževanjem?*(Obkrožite izbran odgovor.)*

1. Ne, sploh ne.
2. Da, delno.
3. Da, v celoti.

SPREMLJANJE, SVETOVANJE IN POMOČ POSAMEZNIKU**13. Zanima me, kaj menite o naslednjih oblikah svetovanja in pomoči? (V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.)**

	sem že uporabil – je ustrezna	sem že uporabil – je neustrezna	ne poznam, a bi potreboval	ne potrebujem
1. Možnost osebnega pogovora z vodjo izobraževanja.	1	2	3	4
2. Možnost pogovora z učitelji ob učnih težavah.	1	2	3	4
3. Pomoč pri izdelavi osebnega izobraževalnega načrta.	1	2	3	4
4. Nasvet, kam naj se obrnem ob težavah, ki jih ne morejo rešiti v izobraževalni organizaciji.	1	2	3	4
5. Svetovanje o primernih učnih tehnikah.	1	2	3	4
6. Svetovanje o izbiri primernega poklica.	1	2	3	4
7. Svetovanje o možnostih zaposlitve po končanem izobraževanju.	1	2	3	4
8. Svetovanje o možnostih nadaljnega izobraževanja.	1	2	3	4

14. V kolikšni meri ste zadovoljni s svetovanjem na ZIK-u: (*V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.*)

	sploh ne 1	2	3	4	v celoti 5	nisem uporabi 1	ni na razpolago
1. Ko ste se prvič zanimali o programu.	1	2	3	4	5	6	7
2. Ko so se vam pojavile učne težave.	1	2	3	4	5	6	7
3. O možnostih samostojnega učenja.	1	2	3	4	5	6	7
4. O osebnem napredovanju pri opravljanju izpitov.	1	2	3	4	5	6	7
5. O možnostih za nadaljevanje izobraževanja.	1	2	3	4	5	6	7
6. Drugo: (Vpišite.) _____.	1	2	3	4	5	6	7

15. Katere oblike pomoči in svetovanja bi še potrebovali? (*Navedite.*)

16. Na koga se najpogosteje obrnete, ko imate težave ali pa si želite nasveta v zvezi z vašim izobraževanjem? (*Obkrožite izbrani odgovor.*)

1. Na direktorico.
2. Na vodjo izobraževanja.
3. Na razrednika.
4. Na učitelja posameznega predmeta.
5. Na tajnico.
6. Drugo. (*Vpišite.*) _____.

17. Ali ste bili ob vključitvi v izobraževanje na kak način seznanjeni z možnostmi pomoči in svetovanja? (*Obkrožite izbrani odgovor.*)

1. Da, ustno.
2. Da, pisno.
3. Ne.

18. Ali ste zadovoljni s pomočjo in nasveti, ki ste jih dobili? (*Obkrožite izbrani odgovor.*)

1. Da.
2. Ne. (*Pojasnite.*) _____
3. Nisem iskal/a pomoči oz. nasvetov.

19. Ali so vam zaposleni pripravljene prisluhniti in odgovoriti na vprašanja? (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. Vedno so mi pripravljene pomagati.
2. Velikokrat so mi pripravljene pomagati.
3. Redko so mi pripravljene pomagati.
4. Nikoli mi niso pripravljene pomagati.
5. Drugo: (Vpišite.) _____.

20. Ali imate dovolj priložnosti za razgovor z učitelji? (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. Vedno, ko potrebujem.
2. Skoraj vedno, ko potrebujem.
3. Želel-a bi si več možnosti.
4. Drugo: (Vpišite.) _____.

21. Kako se učitelji obnašajo, ko jih vprašate za pomoč? (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. Večina učiteljev je prijaznih in so mi pripravljene prisluhniti.
2. Nekateri učitelj so prijazen in so mi pripravljene prisluhniti, drugi pa ne.
3. Večina učiteljev je neprijaznih in niso pripravljene prisluhniti.
4. Drugo: (Vpišite.) _____.

SPODBUDE ZA SAMOSTOJNO UČENJE

22. Katere načine samostojnega učenja uporabljate? (Obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov.)

1. Obiskujem Središče za samostojno učenje.
2. Iščem aktualne informacije preko Interneta.
3. Samostojno se učim s pomočjo gradiv.
4. Drugo: (Vpišite.) _____.

23. Ali vas učitelji spodbujajo k uporabi naslednjih učnih virov? (V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.)

	nikol i	včasih	vedno
1. Učbeniki.	1	2	3
2. Internet.	1	2	3
3. Programi za samostojno učenje na CD romu.	1	2	3
4. Učna gradiva.	1	2	3
5. TV oddaje.	1	2	3
6. Video posnetki.	1	2	3

Opomba: Učno gradivo je interno gradivo, ki ga pripravi predavatelj za svoj predmet.

24. Ali menite, da je za samostojno učenje na razpolago dovolj učnega gradiva? (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. Pri nobenem predmetu.
2. Samo pri nekaterih predmetih.
3. Da, pri večini predmetov.
4. Da, pri vseh predmetih.

25. Kako vam učitelji nudijo pomoč pri samostojnem učenju? (Obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov.)

1. Priporočajo določene učbenike.
2. Pripravljajo gradiva za samostojno učenje.
3. Posredujejo sezname različnih strokovnih gradiv.
4. Pripravijo vprašanja za izpit.
5. Svetujejo, naj pridobimo informacije pri drugih udeležencih.
6. Napotijo nas na ustrezne internetne strani.
7. Posredujejo nam informacije o središču za samostojno učenje.
8. Drugo: (Vpišite.) _____.
9. Ne nudijo nam pomoči pri samostojnem učenju.

26. Kako ocenjujete učna gradiva? (V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov.)

	je razumljivo in pregledno	obsega vso izpitno snov	vsebuje dovolj vaj in praktičnih primerov	omogoča samoizobraževanje iz izpitne snovi, ki je niste poslušali na predavanjih	je cenovno sprejemljivo	ga ne poznam
slovenščina	1	2	3	4	5	6
matematika	1	2	3	4	5	6
.....	1	2	3	4	5	6
	1	2	3	4	5	6

27. Kako ocenjujete dostopnost učnih gradiv? (V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.)

	ne	da
1. Učbenike lahko kupim na ljudski univerzi.	1	2
2. Učbenike si lahko izposodim na ljudski univerzi.	1	2

28. Ali uporabljate možnosti, ki so na voljo na ZIK-u za učenje? (V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.)

	nikoli	včasih	pogosto	ni na razpolago
1. Internet.	1	2	3	4
2. Središče za samostojno učenje.	1	2	3	4
3. Knjižnica	1	2	3	4

29. V kolikšni meri ste zadovoljni z delovanjem Središča za samostojno učenje (SSU)?
(V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.)

(Na to vprašanje odgovorite le v primeru, če obiskujete SSU)

	sploh ne	delno	v celoti
1. Z urnikom delovanja.	1	2	3
2. Z razpoložljivostjo učnih mest.	1	2	3
3. Z učnim gradivom.	1	2	3
4. S tehnično opremljenostjo.	1	2	3
5. S svetovalno pomočjo pri izbiri gradiva.	1	2	3
6. S svetovalno pomočjo pri učnih težavah.	1	2	3
Drugo: (Vpišite.) _____	1	2	3

ZADOVOLJSTVO UDELEŽENCEV

30. V kolikšni meri ste zadovoljni z informiranjem na ZIK-u? (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. Sem nezadovoljen/a.
1. Sem ne kaj dosti zadovoljen/a.
2. Sem dokaj zadovoljen/a.
3. Sem zadovoljen/a.
4. Sem zelo zadovoljen/a.

31. Kateri način informiranja je po vašem mnenju najbolj učinkovit? (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. Oglasna deska.
2. Sporočilo po pošti.
3. Sporočilo po telefonu.
4. Sporočilo po elektronski pošti.
5. Ustne informacije strokovnih delavcev ZIK.
6. Drugo: (Vpišite.)

32. Kako ocenjujete organizacijo izobraževalnega procesa? (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. Zelo slabo.
2. Slabo.
3. Niti dobro niti slabo.
4. Dobro.
5. Zelo dobro.

33. V kolikšni meri ste zadovoljni z naslednjimi organizacijskimi rešitvami? (V vsaki vrstici obkrožite izbrani dogovor.)

	sploh ne				v celoti	ne vem
	1	2	3	4	5	6
1. Letna razporeditev predavanj.	1	2	3	4	5	6
2. Tedenska razporeditev predavanj.	1	2	3	4	5	6
3. Dnevna razporeditev predavanj.	1	2	3	4	5	6
4. Izpitni roki so dobro razporejeni.	1	2	3	4	5	6
5. Število izpitnih rokov je ustrezno.	1	2	3	4	5	6
6. Razporeditev govornih ur je ustrezna.	1	2	3	4	5	6
7. Drugo: (Vpišite.) _____	1	2	3	4	5	6

34. Kako ocenjujete število ur v izobraževalnem programu? (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. Ur je premalo.
2. Ur je ravno prav.
3. Ur je preveč.

35. V kolikšni meri ste zadovoljni z odnosi z vodstvom ZIK-a in strokovnimi delavci? (Obkrožite izbrani odgovor in ga pojasnite.)

1. Nezadovoljen, ker: _____.
2. Ne preveč zadovoljen, ker: _____.
3. Dokaj zadovoljen, ker: _____.
4. Zadovoljen, ker: _____.
5. Zelo zadovoljen, ker: _____.

36. V kolikšni meri ste na splošno zadovoljni z učitelji? (*V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.*)

	sploh ne 1	2	3	4	v celoti 5
1. So dobri strokovnjaki.	1	2	3	4	5
2. Dobro razlagajo snov.	1	2	3	4	5
3. Nas razumejo in spodbujajo.	1	2	3	4	5
4. So prijazni.	1	2	3	4	5
5. Nam dobro svetujejo glede gradiv za učenje.	1	2	3	4	5
6. Nas spodbujajo k samostojnemu učenju.	1	2	3	4	5
7. Nam pomagajo pri učnih težavah.	1	2	3	4	5
8. Imajo dobre govorilne ure in konzultacije.	1	2	3	4	5
9. Drugo: (Vpišite.)	1	2	3	4	5

37. V kolikšni meri ste zadovoljni z vsebino izobraževalnega programa? (*Obkrožite izbrani odgovor in ga pojasnite.*)

1. Nezadovoljen, ker: _____
2. Ne preveč zadovoljen, ker: _____
3. Dokaj zadovoljen, ker: _____.
4. Zadovoljen, ker: _____.
5. Zelo zadovoljen, ker: _____.

38. V kolikšni meri ste zadovoljni z učnimi gradivi v programu? (*Obkrožite izbrani odgovor.*)

1. Nezadovoljen.
2. Delno zadovoljen.
3. Zadovoljen.

Pojasnite:

39. V kolikšni meri ste zadovoljni z uporabnostjo pridobljenega znanja? (*V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.*)

	sploh ne	delno	v celoti	še ne vem
1. Uporabljam ga pri razumevanju novih vsebin.	1	2	3	4
2. Uporabljam ga pri opravljanju svojega dela.	1	2	3	4
3. Pridobljeno znanje mi koristi v privatnem življenju.	1	2	3	4

4. Prenašam ga na družinske člane.	1	2	3	4
5. Prenašam ga na sodelavce.	1	2	3	4
6. Prenašam ga na sošolce.	1	2	3	4

40. Ali ste v času izobraževanja pri nas imeli možnosti vplivanja na spremembe in izboljšave povezane z izobraževalnim procesom? (Obkrožite izbrani odgovor.)

1. Nikoli.
2. Redko.
3. Včasih.
4. Pogosto.
5. Zelo pogosto.
6. Vedno.
7. Nič nisem predlagal/a.

41. Kako ocenjujete ustreznost prostorov? (V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.)

	sploh ne				v celoti
	1	2	3	4	5
1. Učilnice so tehnično ustrezno opremljene.	1	2	3	4	5
2. Prostori so ustrezno ogrevani.	1	2	3	4	5
3. Prostori so ustrezno vzdrževani.	1	2	3	4	5
4. Sanitarije so primerno čiste.	1	2	3	4	5
5. Skupni prostori (avla) so ustrezni.	1	2	3	4	5

42. Ali bi znancu oz. prijatelju priporočili, da se izobražuje na ZIK-u? (Obkrožite izbrani odgovor in ga pojasnite.)

1. Da, ker: (Vpišite.) _____.
2. Ne, ker: (Vpišite.) _____.

43. Ali želite v zvezi z izobraževanjem sporočiti še kaj? (Napišite.)

Datum izpolnjevanja ankete: _____

Za vaše sodelovanje se vam zahvaljujem!

**ZAVOD ZA IZOBRAŽEVANJE IN KULTURO
ČRNOMELJ**

**OPOMNIK ZA RAZGOVOR Z ROMSKIMI UDELEŽENCI IZOBRAŽEVANJA
ODRASLIH**

SPLOŠNI PODATKI

NAJPREJ VAS PROSIM ZA NEKAJ SPLOŠNIH PODATKOV.

1. Spol: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. ženski
2. moški

2. Starost: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. do 30 let
2. od 31 do 40 let
3. od 41 do 50 let
4. 51 in več let

3. Izobrazba: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. nepismen
2. dva razreda OŠ
3. štiri razredi OŠ
4. šest razredov OŠ
5. osem razredov OŠ
6. drugo: *(Vpišite.)* _____

4. Položaj: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. zaposlen(a)
2. zasebnik(ca)
3. brezposeln(a)
4. gospodinja
5. upokojenec(ka)
6. drugo: *(Vpišite.)* _____

5. **Financiranje izobraževanja:** (*Obkrožite izbrani odgovor.*)

1. delno sam
2. financira Zavod za zaposlovanje
3. financira eno od ministrstev
4. financira občina
5. financira delodajalec
6. ne vem
7. drugo: (*Vpišite.*) _____

POZNAVANJE POSAMEZNIKOVIH POTREB PO IZOBRAŽEVANJU

7. Ali na ZIK-u vedo, zakaj ste se odločili za vključitev v izobraževalni program?
8. Ali na ZIK-u vedo, kateri programi vas zanimajo?
9. Ali lahko vplivate na ponudbo izobraževalnih programov?
10. Komu lahko sporočite svoje želje in predloge po izobraževanju?
11. Kako ZIK sodeluje s Centrom za socialno delo in Zavodom za zaposlovanje glede ugotavljanja vaših potreb po izobraževanju?

SPREMLJANJE, SVETOVANJE IN POMOČ POSAMEZNIKU

12. V kolikšni meri ste zadovoljni s svetovanjem in drugo pomočjo, ki vam jo nudi ZIK pri vašem izobraževanju?
13. Na koga se najpogosteje obrnete, ko imate težave ali pa si želite nasveta v zvezi z vašim izobraževanjem?
14. Ali so vam zaposleni pripravljeni prisluhniti in odgovoriti na vprašanja?
15. Kako se mentorji obnašajo, ko jih vprašate za pomoč?

SPODBUDE ZA SAMOSTOJNO UČENJE

16. Ali vas spodbujajo, da se sami učite in samostojno izpolnujete različne obrazce?
17. Ali obiskujete središče za samostojno učenje?
18. Kdo vam največ pomaga pri samostojnem učenju v SSU?

ZADOVOLJSTVO UDELEŽENCEV

19. V kolikšni meri ste zadovoljni z informiranjem o izobraževalnih programih?
20. Od koga dobite največ informacij o možnostih izobraževanja na ZIK-u?
21. Ali vam ustreza čas izvajanja izobraževalnih programov?
22. Kako ocenjujete število ur v izobraževalnih programih?
23. V kolikšni meri ste zadovoljni z vodstvom ZIK-a in strokovnimi delavci?
24. V kolikšni meri ste zadovoljni z mentorji?
25. V kolikšni meri ste zadovoljni z vsebino izobraževalnih programov?
26. V kolikšni meri ste zadovoljni z uporabnostjo pridobljenega znanja?
27. Kako ocenjujete ustreznost prostorov na ZIK-u?
28. Ali bi vam bolj ustrezalo izvajanje izobraževanja v romskem naselju?

29. Ali bi navduševali svoje znance in prijatelje, da se izobražuje na ZIK-u?

Hvala za sodelovanje!

Datum: _____

Čas trajanja pogovora: _____

Pogovor vodil: _____

**ZAVOD ZA IZOBRAŽEVANJE IN KULTURO
ČRNOMELJ**

OPOMNIK ZA RAZGOVOR Z DIREKTORICO

SPLOŠNI PODATKI

NAJPREJ VAS PROSIM ZA NEKAJ SPLOŠNIH PODATKOV.

1. Spol: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. ženski
2. moški

2. Starost: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. do 30 let
2. od 31 do 40 let
3. od 41 do 50 let
4. 51 in več let

3. Izobrazba: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. srednja šola
2. višja strokovna šola
3. visoka strokovna šola
4. univerzitetna izobrazba
5. magisterij, doktorat
6. drugo: *(Vpišite.)* _____

4. Ali imate pedagoško-andragoško izobrazbo? *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. Da.
2. Ne.
3. V postopku pridobivanja.

5. Ali imate strokovni izpit? *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. Da.
2. Ne.
3. V postopku pridobivanja.

6. **Kakšne so vaše delovne izkušnje v izobraževanju otrok in mladine?** (Obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov. Na črto vpišite število let delovnih izkušenj.)

1. Da, imam izkušnje s poučevanjem v osnovni šoli v obsegu _____ let.
2. Da, imam izkušnje s poučevanjem v srednji šoli v obsegu _____ let.
3. Ne, nikoli nisem bil-a zaposlen-a v šolstvu.
4. Drugo: (Vpišite.)
_____.

7. **Zanima me, kakšne so vaše delovne izkušnje v izobraževanju odraslih?** (Obkrožite izbrani odgovor. Na črto vpišite število let delovnih izkušenj.)

1. V poučevanju odraslih imam izkušnje v obsegu _____ let.
2. Nimam izkušenj v poučevanju odraslih.
3. Drugo: (Vpišite.)
_____.

POZNAVANJE POSAMEZNIKOVIH POTREB PO IZOBRAŽEVANJU

8. Na kakšen način ZIK ugotavlja izobraževalne potrebe posameznikov, ki se vključujejo v programe?
9. Kdaj in kako pogosto ZIK ugotavlja posameznikove potrebe?
10. Kaj menite, da je pomembno za spoznavanje posameznika in njegovih izobraževalnih potreb?
11. Kdo, mislite, da bi moral ugotavljati posameznikove izobraževalne potrebe?
12. Ali ZIK vodi evidence o opravljenem informativnem razgovoru z udeležencem o njegovih pričakovanjih?
13. Kdo naj bi analiziral zbrane podatke?
14. Kje naj bi uporabljali rezultate ugotovljenih izobraževalnih potreb?
15. Kdo odloča oz. soodloča o upoštevanju interesov, potreb in pričakovanj udeleženca pri načrtovanju in izvajanju učnega procesa?
16. Ali mislite, da so udeleženci izobraževanja informirani o možnostih izražanja svojih potreb in interesov?

SPREMLJANJE, SVETOVANJE IN POMOČ POSAMEZNIKU

17. Katere podatke, pomembne za presojo potreb po svetovanju in pomoči, spremlja ZIK pri vseh udeležencih?
18. Kakšne oblike pomoči in svetovanja ima ZIK razvite in katere mislite, da bi moral še razviti?
19. Kdo nudi posamezne oblike pomoči in svetovanja in ali mislite, da bi morali v to aktivnost vključiti še koga drugega?
20. Ali so aktivnosti pomoči in svetovanja načrtovane? Kako?
21. Kako ZIK spremlja udeleženčevo izobraževalno pot?
22. Ali mislite, da so udeleženci dovolj seznanjeni z različnimi oblikami pomoči in svetovanja? Na kakšen način jih o tem obveščate?

23. Ali so strokovni delavci usposobljeni za svetovalno delo?
24. Ali ima ZIK vzpostavljene stike z drugimi organizacijami v okolju za nudenje pomoči in svetovanja udeležencem izobraževanja? Če da, s katerimi? In če ne, zakaj ne?

ZADOVOLJSTVO UDELEŽENCEV

25. Ali menite, da so udeleženci zadovoljni z ZIK-ovimi storitvami in po čem to sklepate?
26. Zanima me vaša ocena, kje je ZIK zelo dober.
27. Zanima me vaša ocena, kje bi se morali izboljšati.
28. Ali menite, da imajo udeleženci dovolj možnosti, da sporočajo svoje zadovoljstvo oz. nezadovoljstvo z ZIK-ovimi storitvami?
29. Ali mislite, da bi morali vpeljati bolj organizirane načine pridobivanja mnenj udeležencev o ZIK-ovih storitvah in kako?

Hvala za sodelovanje!

Datum: _____

Čas trajanja pogovora: _____

Pogovor vodil: _____

**ZAVOD ZA IZOBRAŽEVANJE IN KULTURO
ČRNOMELJ**

OPOMNIK ZA RAZGOVOR Z VODJO IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

SPLOŠNI PODATKI

NAJPREJ VAS PROSIM ZA NEKAJ SPLOŠNIH PODATKOV.

1. Spol: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. ženski
2. moški

2. Starost: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. do 30 let
2. od 31 do 40 let
3. od 41 do 50 let
4. 51 in več let

3. Izobrazba: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. srednja šola
2. višja strokovna šola
3. visoka strokovna šola
4. univerzitetna izobrazba
5. magisterij, doktorat
6. drugo: *(Vpišite.)* _____

4. Ali imate pedagoško-andragoško izobrazbo? *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. Da.
2. Ne.
3. V postopku pridobivanja.

5. Ali imate strokovni izpit? *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. Da.
2. Ne.
3. V postopku pridobivanja.

6. Kakšne so vaše delovne izkušnje v izobraževanju otrok in mladine? (*Obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov. Na črto vpišite število let delovnih izkušenj.*)

1. Da, imam izkušnje s poučevanjem v osnovni šoli v obsegu _____ let.
2. Da, imam izkušnje s poučevanjem v srednji šoli v obsegu _____ let
3. Ne, nikoli nisem bil-a zaposlen-a v šolstvu.
4. Drugo: (*Vpišite.*) _____.

7. Zanima me, kakšne so vaše delovne izkušnje v izobraževanju odraslih? (*Obkrožite izbrani odgovor. Na črto vpišite število let delovnih izkušenj.*)

1. V poučevanju odraslih imam izkušnje v obsegu _____ let.
2. Nimam izkušenj v poučevanju odraslih.
3. Drugo: (*Vpišite.*) _____.

POZNAVANJE POSAMEZNIKOVIH POTREB PO IZOBRAŽEVANJU

8. Na kakšen način ZIK ugotavlja izobraževalne potrebe posameznikov, ki se vključujejo v programe?
9. Kdaj in kako pogosto ZIK ugotavlja posameznikove potrebe?
10. Kaj menite, da je pomembno za spoznavanje posameznika in njegovih izobraževalnih potreb?
11. Kdo mislite, da bi moral ugotavljati posameznikove izobraževalne potrebe?
12. Ali ZIK vodi evidence o opravljenem informativnem razgovoru z udeležencem o njegovih pričakovanjih?
13. Kdo naj bi analiziral zbrane podatke?
14. Kje naj bi uporabljali rezultate ugotovljenih izobraževalnih potreb?
15. Ali kot vodja izobraževanja soodločate pri upoštevanju interesov, potreb in pričakovanj udeleženca pri načrtovanju in izvajanju učnega procesa?
16. Ali mislite, da so udeleženci izobraževanja informirani o možnostih izražanja svojih potreb in interesov?

SPREMLJANJE, SVETOVANJE IN POMOČ POSAMEZNIKU

17. Katere podatke, pomembne za presojo potreb po svetovanju in pomoči, spremlja ZIK pri vseh udeležencih?
18. Kakšne oblike pomoči in svetovanja ima ZIK razvite in katere mislite, da bi moral še razviti?
19. Kdo nudi posamezne oblike pomoči in svetovanja in ali mislite, da bi morali v to aktivnost vključiti še koga drugega?
20. Ali so aktivnosti pomoči in svetovanja načrtovane? Kako?
21. Kako ZIK spremlja udeleženčevo izobraževalno pot?
22. Ali mislite, da so udeleženci dovolj seznanjeni z različnimi oblikami pomoči in svetovanja? Na kakšen način jih ZIK o tem obvešča?
23. Ali so strokovni delavci usposobljeni za svetovalno delo?

24. Ali ima ZIK vzpostavljene stike z drugimi organizacijami v okolju za nudenje pomoči in svetovanja udeležencem izobraževanja? Če da, s katerimi? In če ne, zakaj ne?

ZADOVOLJSTVO UDELEŽENCEV

25. Ali menite, da so udeleženci zadovoljni z ZIK-ovimi storitvami in po čem to sklepate?

26. Zanima me vaša ocena, kje je ZIK zelo dober.

27. Zanima me vaša ocena, kje bi se ZIK moral izboljšati.

28. Ali menite, da imajo udeleženci dovolj možnosti, da sporočajo svoje zadovoljstvo oz. nezadovoljstvo z ZIK-ovimi storitvami?

29. Ali mislite, da bi morali vpeljati bolj organizirane načine pridobivanja mnenj udeležencev o ZIK-ovih storitvah in kako?

Hvala za sodelovanje!

Datum: _____

Čas trajanja pogovora: _____

Pogovor vodil: _____

**ZAVOD ZA IZOBRAŽEVANJE IN KULTURO
ČRNOMELJ**

OPOMNIK ZA RAZGOVOR Z VODJO SSU

SPLOŠNI PODATKI

NAJPREJ VAS PROSIM ZA NEKAJ SPLOŠNIH PODATKOV.

1. Spol: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. ženski
2. moški

2. Starost: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. do 30 let
2. od 31 do 40 let
3. od 41 do 50 let
4. 51 in več let

3. Izobrazba: *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. srednja šola
2. višja strokovna šola
3. visoka strokovna šola
4. univerzitetna izobrazba
5. magisterij, doktorat
6. drugo: *(Vpišite.)* _____

4. Ali imate pedagoško-andragoško izobrazbo? *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. Da.
2. Ne.
3. V postopku pridobivanja.

5. Ali imate strokovni izpit? *(Obkrožite izbrani odgovor.)*

1. Da.
2. Ne.
3. V postopku pridobivanja.

6. Kakšne so vaše delovne izkušnje v izobraževanju otrok in mladine? (*Obkrožite izbrani odgovor. Možnih je več odgovorov. Na črto vpišite število let delovnih izkušenj.*)

1. Da, imam izkušnje s poučevanjem v osnovni šoli v obsegu _____ let.
2. Da, imam izkušnje s poučevanjem v srednji šoli v obsegu _____ let.
3. Ne, nikoli nisem bil-a zaposlen-a v šolstvu.
4. Drugo: (*Vpišite.*) _____.

7. Zanima me, kakšne so vaše delovne izkušnje v izobraževanju odraslih? (*Obkrožite izbrani odgovor. Na črto vpišite število let delovnih izkušenj.*)

1. V poučevanju odraslih imam izkušnje v obsegu _____ let.
2. Nimam izkušenj v poučevanju odraslih.
3. Drugo: (*Vpišite.*) _____.

SPODBUDE ZA SAMOSTOJNO UČENJE

8. Kako ZIK informira udeležence izobraževanja o možnostih samostojnega učenja?
9. Kako so udeleženci izobraževanja usposobljeni za samostojno učenje?
10. Ali menite, da ima ZIK na razpolago dovolj različnih gradiv in možnosti za samostojno učenje udeležencev?
11. Kako ocenjujete razmerje med organiziranim izobraževanjem in samostojnim učenjem v ZIK-ovih programih?
12. Ali menite, da učitelji in drugi zaposleni dovolj spodbujajo udeležence k samostojnemu učenju in uporabi sredstev, ki so pripravljena v ta namen?
13. Ali menite, da bi morali uvesti še kakšne druge motivacijske ukrepe za spodbujanje samostojnega učenja?
14. Kako ocenjujete delovanje središča za samostojno učenje, dostopnost knjižnice, računalnikov in interneta za ZIK-ove udeležence?
15. Ali menite, da so učitelji dovolj usposobljeni za spodbujanje in usmerjanje samoizobraževanja?

Hvala za sodelovanje!

Datum: _____

Čas trajanja pogovora: _____

Pogovor vodil: _____

**ZAVOD ZA IZOBRAŽEVANJE IN KULTURO
ČRNOMELJ, Župančičeva 1**

VPRAŠALNIK OB PRIJAVI ZA VPIS V OSNOVNO ŠOLO ZA ODRASLE

1. OSEBNI PODATKI

PRIIMEK _____ IME _____

DATUM ROJSTVA (dan, mesec, leto) _____ KRAJ _____

DRŽAVLJANSTVO _____

2. NASLOV STALNEGA BIVALIŠČA

ULICA (naselje), HIŠNA ŠTEVILKA _____

POŠTNA ŠTEVILKA _____ KRAJ _____

OBČINA _____

3. BIVALIŠČE V ČASU ŠOLANJA

ULICA (naselje), HIŠNA ŠTEVILKA _____

POŠTNA ŠTEVILKA _____ KRAJ _____

TELEFON _____ E-mail _____

ODDALJENOST OD ŠOLE (v km) _____ PREVOZNO SREDSTVO _____

4. PODATKI O DOSEDANJEM IZOBRAŽEVANJU (Obkrožite črko pred ustreznim odgovorom)

- A) BREZ OSNOVNE ŠOLE
- B) IMAM ZAKLJUČENE TRI RAZREDE OSNOVNE ŠOLE
- C) IMAM ZAKLJUČENE ŠTIRI RAZREDE OSNOVNE ŠOLE
- D) IMAM ZAKLJUČENIH PET RAZREDOV OSNOVNE ŠOLE
- E) IMAM ZAKLJUČENIH ŠEST RAZREDOV OSNOVNE ŠOLE
- F) IMAM ZAKLJUČENIH SEDEM RAZREDOV OSNOVNE ŠOLE

SPLOŠNI UČNI USPEH V ZADNJEM ZAKLJUČENEM RAZREDU _____

IME IN KRAJ, KJER STE KONČALI ZADNJI RAZRED OSNOVNE ŠOLE

OBČINA OSNOVNE ŠOLE

LETO ZAKLJUČKA OSNOVNE ŠOLE

STAROST OB VPISU V OSNOVNO ŠOLO ZA ODRASLE

TUJI JEZIK V OSNOVNI ŠOLI

5. AKTIVNOSTI V ČASU REDNEGA OSNOVNEGA ŠOLANJA OZIROMA V ZADNJIH TREH LETIH (tečaji, seminarji, športno udejstvovanje, aktivnosti na glasbenem področju)

6. ZAPOSILITEV (Obkrožite črko pred ustreznim odgovorom.)

A) BREZPOSLEN

B) NA ČAKANJU

C) ZAPOSLEN

ZAPOSILITEV JE ZA:

A) NEDOLOČEN ČAS

B) DOLOČEN ČAS

C) POGODBENA

D) HONORARNA

POKLIC, KI GA OPRAVLJATE

DELOVNO MESTO

IZOBRAZBA, KI JO ZAHTEVA DELOVNO MESTO

NAZIV DELOVNE ORGANIZACIJE

DELOVNI ČAS (Obkrožite črko pred ustreznim odgovorom in vnesite podatke.)

A) STRNJEN DELOVNI ČAS OD _____ DO _____

B) DELJEN DELOVNI ČAS OD _____ DO _____

C) DELO V IZMENI

7. KAJ VAS JE SPODBUDILO K VPISU V OSNOVNO ŠOLO ZA ODRASLE?

(Obkrožite črke pred ustreznimi odgovori oziroma dopolnite.)

A) ŽELJA PO IZPOPOLNJEVANJU ZNANJA

B) ŽELJA STARŠEV, ŽENE, MOŽA

- C) ŽELJA PO NADALJNJEM ŠOLANJU NA SREDNJI ŠOLI
- D) ZAHTEVA DELOVNE ORGANIZACIJE
- E) TEŽNJA PO BOLJŠEM DRUŽBENEM POLOŽAJU
- F) VPLIV OKOLJA, PRIJATELJEV, ZNANCEV
- G) ŽELJA PO NADALJNJEM USPOSABLJANJU ZA POKLIC
- H) ŽELJA PO SPREMEMBI DELOVNEGA MESTA
- I) ŽELJA PO DRUŽENJU Z LJUDMI
- J) MEDIJI (časniki, televizija), OBVESTILA LJUDSKIH UNIVERZ

8. KAJ JE PO VAŠEM MNENJU ZMANJŠEVALO USPEŠNOST V PREJŠNJEM ŠOLANJU? (Obkrožite črke pred ustreznimi odgovori oziroma dopolnite.)

- A) PREVELIKA ODDALJENOST OD ŠOLE
- B) BOLEZEN
- C) NI BILO MOŽNOSTI OBISKOVATI OSNOVNO ŠOLO
- D) NISEM SE ZAVEDAL-A POMENA IZOBRAZBE
- E) PREOBREMENJENOST Z DOMAČIM DELOM
- F) NEUREJENE DRUŽINSKE RAZMERE
- G) TEŽAVE PRI PREDMETU _____
- H) NISEM SE ZNAL-A UČITI
- I) NEPRIMERNA DRUŽBA
- J) TEŽAVE Z UČITELJI
- K) POMANJKANJE ČASA ZA UČENJE
- L) DRUGO _____

9. KAKO SE BOSTE UČILI?

- A) SAM-A
- B) UDELEŽEVAL-A SE BOM POUKA
- C) UDELEŽEVAL-A SE BOM SAMO IZPITOV
- D) DRUGO _____

10. KJE VIDITE MOREBITNE TEŽAVE (OVIRE) ZA UČENJE? (Obkrožite črke pred ustreznimi odgovori oziroma dopolnite.)

- A) ODDALJENOST OD ŠOLE
- B) PREMALO ČASA ZA UČENJE
- C) DELO V IZMENI
- D) PREUTRUJENOST PO NAPORNEM FIZIČNEM DELU
- E) TEŽAVE PRI UČENJU
- F) DRUGO _____

11. ALI JE VAŠA DELOVNA ORGANIZACIJA ZA INTERESIRANA ZA VAŠE ŠOLANJE?

12. UGODNOSTI, KI VAM JIH BO NUDILA DELOVNA ORGANIZACIJA, V KATERI STE ZAPOSLENI (Obkrožite črke pred ustreznimi odgovori oziroma dopolnite.)

- A) PRED IZPITOM BOM DOBIL-A ŠTUDIJSKI DOPUST
- B) SKRAJŠANI DELOVNI ČAS
- C) DELO V SLUŽBI BOM LAHKO PRILAGAJAL-A ČASU ŠOLANJA
- D) DELOVNA ORGANIZACIJA MI BO PLAČALA PREVOZNE ESTROŠKE
- E) DRUGO _____

13. ALI BOSTE S KONČANO OSNOVNO ŠOLO DOBILI BOLJŠE MESTO OZIROMA VEČJI DOHODEK?

14. KATERE DNEVE V TEDNU IN OB KATERI URI ŽELITE OBISKOVATI POUK?

15. ALI BOSTE PRISOTNI PRI POUKU TUJEGA JEZIKA?

16. NA KOGA SE BOSTE OBRNILI, ČE BOSTE NALETALI NA TEŽAVE?

17. KAKO GLEDATE NA OSNOVNO ŠOLO DANES?

18. KAJ PRIČAKUJETE OD ZIK ČRNOMELJ?

V ČRNOMLJU, _____

Priloga 7: Obstoječi anketni vprašalnik za udeležence za posamezne predmete

ANKETA

1. PROGRAM: _____
(izobraževalni program, v katerega ste vpisani)

2. PREDMET: _____

3. SPOL (ustrezno obkrožite): **M** **Ž**

4. STAROST: _____

5. Ocenite izpolnitev pričakovanj pri predmetu z oceno od ena do pet (ena = najnižja, pet = najvišja)

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

6. Ali menite, da boste osvojeno znanje lahko koristno uporabljali v praksi?

- a) DA
- b) NE

7. Kakšen način dela je predavatelj uporabljal? (možnih je več odgovorov)

- a) metoda predavanja
- b) metoda razgovora
- c) skupinsko delo
- d) metoda diskusije
- e) metoda igranja vlog
- f) uporaba AV sredstev (TV, video, grafoskop, episkop, kasetofon)

8. Kako ocenjujete predavatelja, predavateljico?

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

9. Kaj vam je bilo na predavanju:

- a) všeč: _____
- b) ni bilo všeč: _____
- c) kaj bi si želeli: _____

10. Vaši predlogi, pripombe in priporočila:

Priloga 8: Zbirna preglednica vseh značilnosti vzorca udeležencev za pridobitev izobrazbe
(N=83)

		N	v %
PROGRAM	ekonomski tehnik	42	51
	OŠ za odrasle	14	17
	predšolska vzgoja	10	12
	trgovec	11	13
	drugo	6	7
SPOL	moški	27	68
	ženski	56	32
STAROST	do 20 let	25	30
	od 21 do 30 let	43	52
	od 31 do 40 let	12	15
	od 41 do 50 let	3	4
IZOBRAZBA	nedokončana OŠ	18	22
	dokončana OŠ	14	15
	srednja poklicna šola	39	47
	srednja strokovna šola	13	16
POLOŽAJ	zaposlen	36	43
	brezposeln	44	53
	drugo	3	4
FINANCIRANJE	sam v celoti	44	53
	delno sam	5	6
	zavod za zaposlovanje	26	31
	drugo	8	10

Priloga 9: Zbirna preglednica vseh značilnosti vzorca Romov (N=10)

		N
SPOL	moški	3
	ženski	7
STAROST	do 20 let	2
	od 21 do 30 let	3
	od 31 do 40 let	4
	od 41 do 50 let	1
IZOBRAZBA	nepismen-a	/
	dva razreda OŠ	2
	štirje razredi OŠ	1
	šest razredov OŠ	5
	osem razredov OŠ	1
	drugo	1
POLOŽAJ	zaposlen	1
	brezposeln	9
FINANCIRANJE	sam v celoti	/
	delno sam	/
	zavod za zaposlovanje	2
	drugo	8

ZAPIS RAZGOVORA Z DIREKTORICO ZIK ČRNOMELJ

Spol: ženski.

Starost: 42 let.

Izobrazba: univerzitetna izobrazba.

Pedagoško-andragoška izobrazba: da.

Strokovni izpit: da, ima strokovna naziva svetovalka in višješolska predavateljica.

Delovne izkušnje v izobraževanju otrok in mladine: na osnovni šoli je delala dve šolski leti kot strokovna delavka v šolski svetovalni službi in učiteljica v oddelku.

Delovne izkušnje v izobraževanju odraslih: od leta 1987 dela v izobraževanju odraslih na področju poslovedenja, organizacije in poučevanja.

Vprašanje za direktorico se je glasilo, na kakšen način ugotavljajo na ZIK-u izobraževalne potrebe posameznikov, ki se vključujejo v njihove programe. Na podlagi pogovora z direktorico je ugotovljeno, da se ugotavljanje izobraževalnih potreb posameznikov prične prej, kot se udeleženci oglasijo na evidenčni vpis na ZIK-u. Gre za ugotavljanje potreb pri delodajalcih (podjetja), zavodu za zaposlovanje (brezposelni) in centru za socialno delo (Romi).

Na vprašanje, kdo, kdaj in kako pogosto ugotavlja posameznikove potrebe in pričakovanja, je direktorica odgovorila, da ob prvem obisku v izobraževalni organizaciji naredi vodja izobraževanja ali direktorica uvodni razgovor z udeležencem (pri mladoletnih osebah večkrat sodelujejo starši). Vodja osnovne šole za odrasle ugotavlja posameznikove potrebe in pričakovanja z vodenim intervjujem in pisnim obrazcem. Prvi, uvodni razgovor, mora biti natančen, temeljit, saj predstavlja temeljno izhodišče za kasnejše spremljanje posameznika. V primeru neobiskovanja predavanj in neizpolnjevanja učnih obveznosti se ta razgovor ponovi enkrat ali večkrat letno, odvisno od potreb, tako z udeležencem kot s partnerji, ki so zainteresirani za udeleženčev napredek in učno uspešnost. Udeleženčeve potrebe spremlja strokovni delavec, ki vodi posamezno področje izobraževanja. Ne vodimo pisnih zapisnikov teh razgovorov in dogovorov, razen pisnega vprašalnika v OŠ za odrasle.

O upoštevanju interesov, potreb in pričakovanj udeleženca pri načrtovanju in izvajanju učnega procesa sodeluje in odloča direktorica, vodja izobraževanja, vodja izobraževalnega področja, učitelji v okviru andragoškega zbora in v izjemnih situacijah svet zavoda.

Po mnenju direktorice so udeleženci informirani o možnostih izražanja svojih potreb in interesov še preden se vpišejo, saj to informacijo dobijo na evidenčnem vpisu, vpisu v program, na razrednih urah, govorilnih urah, na oglasnih deskah.

Romski udeleženci izobraževanja vplivajo na izobraževalno ponudbo na podlagi razgovora z osebo na ZIK-u, ki vodi romske programe, nadalje sporočajo ZIK-u svoje potrebe preko predsednikov romskih društev, romskih svetnikov in romskih aktivistov. Od ZIK-a so dobili tudi pisni obrazec, na podlagi katerega so se prijavljali na ponujene programe in s svojimi predlogi vplivali na novo ponudbo izobraževalnih programov (slednja možnost je omejena zaradi nepismenosti oziroma funkcionalne nepismenosti Romov).

Na podlagi intervjuja z direktorico ugotavljam, da ZIK najbolj sistematično spremlja udeleženceve potrebe po učni pomoči. Dejstvo je, da se je v zadnjih letih bistveno spremenila struktura udeležencev izobraževanja odraslih, saj prihaja v naše programe za pridobitev izobrazbe čedalje več neuspešne mladine, to je osipnikov v rednih mladinskih programih, disocialnih mladostnikov, oseb s psihičnimi boleznimi, ki potrebujejo bolj kot učno pomoč psihosocialno pomoč. Razvita oblika pomoči je učna pomoč brezposelnim osebam, nismo pa strokovno usposobljeni za nudenje pomoči disocialni mladini in psihičnim bolnikom.

Direktorica je bila vprašana, kdo svetuje in nudi učno pomoč udeležencem in ali je strokovno usposobljen. Na podlagi pogovora je ugotovljeno, da učno pomoč nudi ena brezposelna oseba, ki je vključena kot mentorica učne pomoči v javno delo »Učna pomoč brezposelnim osebam«, ki ga financirata Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport RS in Zavod RS za zaposlovanje. Tedensko nudi 18 ur učne pomoči brezposelnim udeležencem in 3 ure sodelovanja z učitelji, šolami, Zavodom RS za zaposlovanje in centrom za socialno delo.

Svetovanje udeležencem najpogosteje nudi vodja izobraževanja, vodja osnovne šole za odrasle, na podlagi izkazanih potreb udeležencev ali njihovih staršev, vodja in informatorka v SSU, direktorica, razredničarka, referentka za izobraževanje, učitelji pri posameznih predmetih. Nujno bi morali vključiti specialnega pedagoga, ki bi nudil svetovanje udeležencem, ki nimajo samo učnih težav, ampak vedenjske težave, težave s koncentracijo in šibko motivacijo.

Romskim udeležencem svetuje vodja romskih programov, referentka v središču za samostojno učenje, mentorica učne pomoči in razredničarka v oddelkih OŠ za odrasle. Vsi imajo ustrezno strokovno izobrazbo in strokovna znanja. Za Rome bi bila nujna zaposlitev strokovne osebe, ki bi se ukvarjala samo z njimi. Romi imajo na splošno slabo predznanje, neutrjeno in pomanjkljivo, ki jim ne zadostuje za samostojno pisno in ustno komuniciranje z institucijami. Od nas pričakujejo in zahtevajo takojšnjo ukrepanje, kadar naletijo na težave (prijave na javne razpise, pisanje prošenj, vloge, pritožbe, načrti dela, poročila, registracije). Strokovnih delavcev je na ZIK-u fizično premalo glede na obseg dela, tako da pomanjkanje strokovnega kadra utegne povzročiti manj storitev v korist Romom.

Aktivnosti pomoči in svetovanja so načrtovane za udeležence v programih za pridobitev izobrazbe, v LDN (učna pomoč, razredne ure, govorilne ure, konzultacije z mentorji pri izdelavi seminarskih nalog za ZI in POM), veliko svetovanja nudi ZIK takrat, kadar se pojavijo težave. Predvidenih oblik svetovanja se udeleženci premalo udeležujejo, ker jim bolj

ustreza svetovanje in reševanje težav takrat, kadar to potrebujejo. Svetovanje za Rome ni načrtovano, ker upoštevamo posebnosti romske kulture. Romi se predhodno ne dogovorijo za svetovanje, pridejo nenajavljeni in pričakujejo takojšnjo pomoč. Zaradi teh objektivnih okoliščin še ni realnih možnosti za načrtovanje svetovanja Romom.

Direktorica ugotavlja, da ZIK spremlja udeleženčevo izobraževalno pot od vpisa do zaključka izobraževanja. Med izobraževanjem se udeleženec srečuje predvsem z vodjo izobraževanja oziroma razrednikom, s katerim skupaj načrtujeta dokončanje izobraževanja. Vsekakor enkrat letno, z vpisom ocen v osebni list, ugotavlja vodja izobraževanja udeleženčevo uspešnost in napredovanje. Kriteriji za ugotavljanje uspešnosti Romov so prilagojeni njihovim zmožnostim, saj ZIK ocenjuje kot uspešno že dejstvo, da vztrajajo in predčasno ne zapustijo programa.

V razgovoru z direktorico je ugotovljeno, da udeleženci niso nikoli dovolj seznanjeni z različnimi oblikami pomoči in svetovanja, ker v primeru, da te pomoči ne potrebujejo, niso niti zainteresirani za informacije, ki se nanašajo na to področje storitev. V primeru, ko to pomoč potrebujejo, ugotavljamo, da nismo izčrpali vseh možnosti, da bi udeležence kar najbolje obvestili o vseh oblikah pomoči. Pri romskih udeležencih ugotavlja, da so vključeni predvsem v krajše splošnoizobraževalne oblike, kjer mentor spremlja napredek posameznega udeleženca. Mentor sprotno obvešča vodjo romskih programov na ZIK-u o napredku slehernega posameznika.

Strokovni delavci na ZIK-u so dobro usposobljeni za svoje delo, dodatna strokovna znanja bi potrebovali za delo z zahtevnejšimi ciljnimi skupinami (disocialni posamezniki, psihični bolniki) in v situacijah, ki se ne nanašajo neposredno na učenje (nedisciplinarni udeleženci, kraje, namerne poškodbe inventarja, delikventno obnašanje). Ugotavljamo, da pogrešamo dodatno znanje o metodah dela z zahtevnejšimi posamezniki. Za delo z Romi so dobro usposobljeni, ampak nimajo sistemiziranega delavca za kontinuirano delo.

Na podlagi pogovora z direktorico je ugotovljeno, da ima ZIK razvite povezave s strokovnimi institucijami v lokalnem okolju. V lokalnem okolju sodeluje z ustanoviteljico, Občino Črnomelj, in ostalima dvema občinama v Beli krajini, ki nista soustanoviteljici ZIK-a, Občino Metlika in Občino Semič. Občina Črnomelj ne sofinancira izobraževalnih neprofitnih programov, ne sofinancira materialnih stroškov in investicij na področju izobraževanja odraslih. Enako velja za obe drugi občini, Metliko in Semič, ki uporabljata storitve ZIK. Sodelujemo z Zavodom RS za zaposlovanje, območno službo iz NM, Uradoma za delo Črnomelj in Metlika, Centroma za socialno delo Črnomelj in Metlika, osnovnimi šolami v Beli krajini (OŠ Mirana Jarca Črnomelj, OŠ Loka Črnomelj, OŠ Metlika, OŠ Semič, OŠ Dragatuš, OŠ Vinica, OŠ Stari trg), srednjimi šolami (SŠ Črnomelj, SŠ Metlika), podjetji Danfoss Compressors, Beograd, Kolpa, Iskra, Esol, Eki in manjšimi podjetji.

Kar zadeva romske udeležence, ZIK dobro sodeluje s Centrom za socialno delo Črnomelj, Območno službo Zavoda RS za zaposlovanje iz NM in Uradom za delo Črnomelj. Zavod za zaposlovanje sofinancira njihovo izobraževanje (OŠ za odrasle) in mesečno dobiva poročila ZIK-a o obisku na predavanjih. CSD zelo spodbuja romske udeležence za obiskovanje bodisi OŠ bodisi drugih izobraževalnih oblik. Tesno sodelujemo tudi z romskimi društvi, predvsem v občini Črnomelj. Po mnenju direktorice je prednostni cilj ZIK-a povezovanje z vsemi partnerji, predvsem s tistimi v okolju.

Direktorica je bila vprašana, ali meni, da so udeleženci zadovoljni z njihovimi storitvami in po čem to sklepa. Direktorica meni, da so udeleženci na splošno zadovoljni, obstajajo seveda udeleženci, ki so nezadovoljni in udeleženci, ki so zelo zadovoljni. Sklepa na podlagi pogovorov z udeleženci in rezultati anket v preteklosti. Razlikuje udeležence po njihovem zadovoljstvu, in sicer med udeleženci v splošnoizobraževalnih programih, ki prihajajo v izobraževanje notranje motivirani, in udeleženci v programih za pridobitev izobrazbe, ki prihajajo v izobraževanje zaradi zunanje motivacije. Pri slednjih vidi razliko med udeleženci v programih OŠ za odrasle, ki svojega izobraževanja sami ne plačujejo, in udeleženci v srednješolskih programih, ki sami plačujejo svoje izobraževanje. Slednji so bolj zahtevni in kritični, včasih tudi neutemeljeno ugotavljajo, da jih na izpitih negativno ocenjujemo, ker želimo na njihov račun čim več zaslužiti.

Informacije o zadovoljstvu romskih udeležencev pridobiva ZIK ustno, na podlagi pogovorov z udeleženci oziroma romskimi predsedniki društev. Zadovoljstvo romskih udeležencev izobraževanja je še posebej pomembno, ker jih je potrebno dodatno spodbujati, sploh za vključitev v izobraževanje, nato pa jih motivirati, da v izobraževanju tudi ostanejo. Romi so zadovoljni z njihovimi storitvami, če jim zmeraj ustrežejo, kadar oni to želijo in zahtevajo. Če se takoj ne odzovejo na njihove potrebe, se lahko njihovo zadovoljstvo zelo hitro sprevrže v nezadovoljstvo.

Na vprašanje, kje je ZIK dober, direktorica odgovarja, da so dobri v komunikaciji z udeleženci, kadar prihaja do težav. V konfliktnih situacijah je pomembno pozitivno razmišljanje, objektivnost, strpnost, spoštovanje drugačnih mnenj, demokratičnost odločanja in zadovoljstvo udeležencev. Strpnost in spoštovanje slehernega udeleženca sta večkrat na preizkušnji, ko prihaja do nezaželenih dejanj (kraje, pretepi med udeleženci, nedisciplina, itd.). Dobri so tudi pri delu z Romi, ker jih spodbujajo k izobraževanju, jih privabljajo k sodelovanju, upoštevajo njihove potrebe in predloge, pomagajo z nasveti, spoštujejo drugačnost njihove kulture.

Izboljšati bi se morali na področju medsebojne komunikacije z udeleženci in drugimi partnerji, saj večina nesporazumov izhaja ravno iz pomanjkanja pravih informacij. Osebni pogovor je najbolj dragocena oblika komunikacije med ljudmi. Direktorica vidi ovire pri preobremenjenosti strokovnih delavcev in neustreznih prostorskih pogojih za izobraževanje odraslih v stavbi kulturnega doma.

Na vprašanje, ali ima ZIK razvite načine za pridobivanje informacij o zadovoljstvu udeležencev, sem na podlagi pogovora z direktorico ugotovila, da ZIK Črnomelj zbira informacije o zadovoljstvu udeležencev na podlagi anket, ki jih udeleženci izpolnjujejo ob končanih predavanjih za posamezen predmet, kjer ocenjujejo posameznega učitelja in predmet. Zadovoljstvo udeležencev ugotavljajo na razrednih urah, na podlagi nevedenih intervjujev, kjer jih spodbujajo, da se tudi osebno pogovorijo z vodjo izobraževanja ali direktorico, kadar čutijo, da imajo učne ali z njimi povezane težave. Udeleženci premalo izkoristijo različne možnosti izražanja svojega (ne)zadovoljstva.

V razgovoru z direktorico je ugotovljeno, da ob koncu posameznih predmetov udeleženci izpolnjujejo anketne vprašalnike, kjer izražajo svoje ocene, mnenja in potrebe. Nekateri učitelji analizirajo zbrane podatke in jih objavijo na oglasni deski, skupaj s svojim komentarjem. V drugi polovici šolskega leta je smiselno ugotavljati zadovoljstvo udeležencev z anketnimi vprašalniki, ker so za njimi že določene izkušnje, niso pa še v zelo napetem obdobju izpitov in priprav na zaključek šolskega leta. Preko spletnih strani je smiselno odpreti možnost komunikacije z udeleženci in tudi po tej poti izvedeti in upoštevati njihova mnenja in predloge. Ponuja se formalen način pridobivanja mnenj udeležencev (razredne, govorilne ure, konzultacije) in neformalen način (pogovori pri urah, med odmori, v času neformalnega druženja). Vsekakor je treba zagotoviti sprotnost in pravočasnost izražanja mnenj in predlogov udeležencev.

Datum: 30. junij 2003

Čas trajanja pogovora: 40 min

Pogovor vodila: Irena Bohte

Pogovor je posnet.

ZAPIS RAZGOVORA Z VODJO IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH NA ZIK ČRNOMELJ

Spol: ženski.

Starost: 34 let.

Izobrazba: univerzitetna izobrazba.

Pedagoško-andragoška izobrazba: da.

Strokovni izpit: da, strokovni naziv mentorica.

Delovne izkušnje v izobraževanju otrok in mladine: na srednji šoli je eno leto poučevala predmet sociologija.

Delovne izkušnje v izobraževanju odraslih: na ZIK Črnomelj je zaposlena od leta 1994, najprej kot strokovna delavka in nato kot vodja izobraževanja. V oddelkih za odrasle tudi poučuje.

Vodjo izobraževanja sem povprašala, na kakšen način ugotavljajo na ZIK-u izobraževalne potrebe posameznikov. V razgovoru sem ugotovila, da vodja izobraževanja ali direktorica opravita uvodni razgovor z udeležencem, ki se evidenčno vpisuje v njihove programe. Po vpisu v programe za pridobitev izobrazbe spremljajo udeleženčeve potrebe z vprašalniki pri posameznih predmetih oziroma z razgovori, v splošnoizobraževalnih programih za Rome spremljajo potrebe tudi na podlagi razgovorov s predstavniki romskih društev.

Iz razgovora z vodjo izobraževanja odraslih sem ugotovila, da udeležence na uvodnem pogovoru sprašuje o predhodni izobrazbi, ki jo dokazujejo s pričevali, o pretekli izobraževalni poti, o dodatnih znanjih (tuji jeziki, računalništvo, strojepisje), ki jih dokazujejo s potrdili (to so dokazila, ki so napisana v poglavju vpisni pogoji v brošuri za osnovnošolske in srednješolske programe). Na podlagi razgovora smo ugotovili, da je več kot polovica udeležencev brezposelnih, kar je tudi razlog, da jih na uvodnem pogovoru ne sprašujejo o predhodnih delovnih izkušnjah. Informacije o pričakovanjih v zvezi s kasnejšo zaposlitvijo dobijo tudi od Zavoda RS za zaposlovanje, ki napoti udeležence v izobraževanje. Če so udeleženci zaposleni, jih sprašujejo tudi o delovnih izkušnjah.

Na uvodnem razgovoru vodja izobraževanja ne sprašuje o njihovih življenjskih izkušnjah in socialnem položaju. Na podlagi izkušenj dela z odraslimi je ugotovila, da so odrasli glede osebnih vprašanj večinoma zadržani in nezaupljivi, o teh vprašanjih se morebiti pogovarjajo kasneje, ko se bolje spoznajo s strokovnimi delavci ZIK in učitelji. Udeležence sprašujejo o njihovih načrtih za nadaljnje izobraževanje ob koncu njihovega izobraževanja, po opravljenem ZI oziroma POM.

Meni, da je vodja izobraževanja najbolj primerna oseba za ugotavljanje posameznikovih potreb, to je lahko tudi direktorica, kasneje pa ima pomembno vlogo razrednik oziroma učitelj. Evidence o opravljenem informativnem razgovoru z udeležencem na ZIK-u ne vodijo, razen v programu OŠ za odrasle, kjer obstaja obrazec, ki ga udeleženec izpolni ob vpisu, in se delno nanaša tudi na ugotavljanje posameznikovih potreb. Za srednješolske programe tega obrazca nimajo.

Vodja izobraževanja meni, da vodstvo organizacije in strokovni delavci morajo upoštevati potrebe in pričakovanja udeležencev pri načrtovanju in izvajanju učnega procesa, kar se določi tudi z LDN. Iz pogovora z vodjo izobraževanja sem ugotovila, da mora ZIK na podlagi zakonodaje in ustreznih pravilnikov vsako leto narediti letni delovni načrt (LDN), kjer določi izvedbene predmetnike, letno razporeditev predavanj, izpitne roke. LDN potrди svet zavoda, andragoški zbor zavoda in ustanovitelj, Občina Črnomelj. Je eden temeljnih dokumentov, ki ga preverja tudi šolska inšpekcija ob svojih rednih pregledih. Udeleženci nimajo velikega vpliva na spremembe LDN iz dveh razlogov. Prvi razlog je ta, da morajo sprejeti dokument spoštovati, ga izvajati in realizirati, drugi razlog pa je dejstvo, da imajo udeleženci izobraževanja zelo različne potrebe glede letne razporeditve predavanj in izpitnih rokov, njihove predloge je nemogoče poenotiti, ker prihajajo z različnim predhodnim znanjem, priznanimi predmeti in imajo različne manjkajoče predmete. Ugotavlja, da objektivno ni možno vnesti v LDN potreb udeležencev, ki so se vpisali po sprejemu tega dokumenta (opomba: LDN se mora po zakonu sprejeti do 30. septembra, veliko udeležencev izobraževanja odraslih se vpisuje kasneje).

V razgovoru z vodjo izobraževanja sem dobila odgovor na vprašanje, ali so udeleženci izobraževanja informirani o možnostih izražanja svojih potreb in interesov. Ugotavlja, da so udeleženci različno informirani, in sicer je to odvisno od njihove aktivnosti v izobraževalnem procesu. Vodja izobraževanja sem vprašala, katere podatke spremljajo na ZIK-u pri udeležencih. Vodja izobraževanja ugotavlja, da spremljajo udeležencev uspeh, vsaj enkrat letno, spremljajo tudi njegov socialni položaj, življenjske in delovne pogoje, morebitne finančne težave in delovni čas, ki je lahko ovira za redno prisotnost na predavanjih.

Na vprašanje, ali imajo izdelane oblike pomoči za spremljanje napredka, svetovanja in učne pomoči posamezniku ugotavlja, da obstajajo osebni pogovori med udeleženci izobraževanja odraslih na eni strani in vodjo izobraževanja, direktorico, učitelji, strokovnimi delavci, tajnico POM, mentorji učne pomoči in referentom v SSU na drugi strani. Načrtovane oblike svetovanja so ob evidenčni prijavi, ob vpisu, na razrednih urah, govorilnih urah in konzultacijah, v zaključnih letnikih glede poklicne mature in nadaljevanja izobraževanja ter ob koncu izobraževanja. Večina svetovanja praviloma ni načrtovana, udeleženci so ga deležni takrat, kadar ga potrebujejo in se zanj odločijo.

Na podlagi intervjuja z vodjo izobraževanja ugotavljam, da ima ZIK izdelane instrumente za spremljanje učne pomoči, in sicer osebni list udeleženca učne pomoči, njegov individualni

načrt in mesečni pregled učne pomoči za posameznega udeleženca. Udeleženčevo izobraževalno pot spremljajo na podlagi uspešnosti opravljanja izpitov za posamezni program, vsaj enkrat letno na podlagi vpisa ocen v osebni list, nato z osebnimi pogovori z udeleženci in po potrebi tudi z njihovimi delodajalci oziroma plačniki izobraževanja.

Udeleženci so seznanjeni z možnostmi svetovanja in učne pomoči, in sicer ob vpisu, na razrednih urah, pisno na oglasnih deskah in plakatih. Svetovanje nudijo učitelji pri posameznih predmetih na govorilnih urah, strokovni delavci v svojem službenem času, mentor učne pomoči in referent v SSU, kadar se srečajo z učnimi težavami. Najbolj so informirani udeleženci, ki redno obiskujejo predavanja, in obratno.

Po mnenju vodje izobraževanja imajo na ZIK-u usposobljene strokovne delavce, ki pa jih je premalo, zato bi se morali kadrovsko okrepiti z enim dodatnim svetovalcem. Stiki z organizacijami v okolju so dobri, predvsem z zavodom za zaposlovanje, kadar govorimo o izobraževanju brezposelnih, centri za socialno delo, kadar gre za Rome, osnovnimi šolami, kjer so dopolnili osnovnošolsko obveznost naši udeleženci v programih OŠ za odrasle, delodajalci, kadar je podjetje plačnik, in srednjo šolo, ker so njeni učitelji ZIK-ovi honorarni sodelavci.

Vodja izobraževanja ugotavlja, da so bolj zadovoljni udeleženci v splošnoizobraževalnih programih, ker so osebno bolj motivirani za izobraževanje, in manj zadovoljni so udeleženci v programih za pridobitev izobrazbe, ki se največkrat vključijo v izobraževanje zaradi zunanje motivacije.

Na vprašanje, v čem je ZIK dober, vodja odgovarja, da v odnosih do udeležencev, ker so odprti, izboljšati pa bi morali materialne pogoje dela, konkretno učilnice, tako po opreми kot po številu. V razgovoru z vodjo smo ugotovili, da imajo udeleženci dovolj možnosti, da sporočajo svoje zadovoljstvo oziroma nezadovoljstvo z njihovimi storitvami, le da tega ne izkoristijo. Svoje ugotovitve podkrepí z dejstvom, da so razredne in govorilne ure praviloma slabo obiskane, ravno tako konzultacije za izdelavo seminarske naloge za poklicno maturo in nenazadnje možnost pogovora z vodjo izobraževanja.

Datum: 9. junij 2003

Čas trajanja pogovora: 35 min

Pogovor vodila: Nada Žagar

Pogovor je posnet.

ZAPIS RAZGOVORA Z VODJO SREDIŠČA ZA SAMOSTOJNO UČENJE NA ZIK ČRNOMELJ

Spol: ženski.

Starost: 38 let.

Izobrazba: univerzitetna izobrazba.

Pedagoško-andragoška izobrazba: da.

Strokovni izpit: da, strokovna naziva svetovalka in višješolska predavateljica.

Delovne izkušnje v izobraževanju otrok in mladine: eno leto je poučevala na OŠ v programu zgodnjega uvajanja tujega jezika.

Delovne izkušnje v izobraževanju odraslih: na ZIK Črnomelj je zaposlena od leta 1990, najprej kot predavateljica nemščine, nato kot strokovna delavka in nazadnje kot vodja jezikovnega izobraževanja. V oddelkih za odrasle tudi poučuje.

Na podlagi razgovora z vodjo SSU sem ugotovila, da ZIK informira udeležence o možnostih samostojnega učenja, in sicer s plakati in zgibankami, učitelji jih informirajo na predavanjih, osnovnošolski učitelji pripravijo organizirane ure samostojnega učenja v SSU, razredniki jih obveščajo na razrednih urah, pripravijo tudi organizirane predstavitve SSU za brezposelne in za romska društva.

Učitelji spodbujajo udeležence k samostojnemu učenju, tako da jim pripravijo seznam primernih gradiv (predvsem pri tujih jezikih) in izpitnih vprašanj, na podlagi katerih se sami učijo. Spodbujajo jih tudi k uporabi ustreznih spletnih strani, nenazadnje pa tudi samostojni uporabi klasičnih gradiv, učbenikov.

Po mnenju vodje SSU večina udeležencev ni usposobljena za samostojno učenje. Velikokrat jim primanjkuje motivacije za samostojno učenje, kar se izkaže kot odpor pri izdelavi samostojnih projektnih nalog in samostojnem iskanju virov informacij. Mogoče niti ne gre za pomanjkanje motivacije, ampak preprosto za funkcionalno nepismenost. Udeleženci težko poiščejo informacije tako v tiskanih gradivih kot v elektronski obliki (računalniška nepismenost pri uporabi računalniške tehnologije), težave imajo tudi pri uporabi programa COBBISS, ki ga uporabljajo v črnomaljski in vseh slovenskih knjižnicah. Tudi če si udeleženci priskrbijo gradivo, ne obvladajo veččin samostojnega učenja, izdelave dobrih zapiskov, miselnih vzorcev, ne znajo izluščiti pomembnih vsebin in sporočil.

Po mnenju vodje SSU primanjkuje kakovostnega gradiva za samostojno učenje, razen pri tujih jezikih, kjer ga je po njenem mnenju dovolj. V SSU so klasična gradiva, po en izvod učbenikov in delovnih zvezkov za posamezne predmete v programih za pridobitev izobrazbe. Nekateri učitelji izdelujejo lastna gradiva, ki pa niso po standardih samostojnega učenja.

Vodja SSU poudarja, da so med 86 aktivnimi obiskovalci središča v šolskem let 2002/2003

večinoma udeleženci, ki uporabljajo središče organizirano, v spremljavi učitelja, in tega učenja ne ozavestijo kot samostojno učenje, ampak kot del pouka.

Na vprašanje, ali zaposleni in učitelji spodbujajo udeležence k samostojnemu učenju in uporabi središča, vodja SSU odgovarja pritrdilno. Svoj odgovor utemeljuje z dejstvom, da udeležence spodbuja vodja izobraževanja, vodja SSU, informatorka v SSU, referentka za izobraževanje in nekateri učitelji, predvsem tisti, ki jim je tudi samim blizu ta metoda učenja (največ učitelji tujih jezikov, kjer je tudi največ primernih gradiv). Učitelji, ki sami ne uporabljajo sodobnih oblik učenja, ne spodbujajo niti udeležencev.

Vodja SSU ugotavlja, da je odprtost središča optimalna, saj je dostopno v dopoldanskem in popoldanskem času, prav tako tudi knjižnica. Težave vidi v tehnični opremljenosti središča (računalniška zmogljivost), ki ni najboljša, ovira je tudi omejeno število učnih mest za uporabo interneta. Ugotavlja, da bi veliko udeležencev imelo težave pri izobraževanju, če ne bi imeli možnosti uporabe SSU, ker doma nimajo računalnika.

Datum: 30. junij 2003

Čas trajanja pogovora: 20 min

Pogovor vodila: Nada Žagar

Pogovor je posnet.

Priloga 13: Odnos zaposlenih in učiteljev do udeležencev⁶

PREGLEDNICA: Ali so vam zaposleni pripravljani prisluhniti in odgovoriti na vprašanja?

so vam zaposleni pripravljani prisluhniti in odgovoriti na vprašanja

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	vedno so mi pripravljani pomagati	41	49.4	50.0	50.0
	velikokrat so mi pripravljani pomagati	32	38.6	39.0	89.0
	redko so mi pripravljani pomagati	6	7.2	7.3	96.3
	drugo	3	3.6	3.7	100.0
	Total	82	98.8	100.0	
Missing	System	1	1.2		
Total		83	100.0		

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

PREGLEDNICA: Ali imate dovolj priložnosti za razgovor z učitelji?

imate dovolj priložnosti za razgovor z učitelji

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	vedno, ko potrebujem	26	31.3	31.3	31.3
	skoraj vedno, ko potrebujem	35	42.2	42.2	73.5
	zelel bi si več možnosti	19	22.9	22.9	96.4
	drugo	3	3.6	3.6	100.0
	Total	83	100.0	100.0	

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

⁶ Preglednice v prilogah 13 - 17 na straneh 40 - 45 so izdelane v računalniškem programu SPSS, zato vsebujejo angleške izraze in posamezne črke brez strešic.

Priloga 14: Načini in spodbude za samostojno učenje udeležencev

PREGLEDNICA: Ali menite, da je za samostojno učenje na razpolago dovolj učnega gradiva?

Ali menite, da je za samostojno učenje na razpolago dovolj učnega gradiva?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid pri nobenem predmetu	3	3.6	3.6	3.6
samo pri nekaterih predmet	35	42.2	42.2	45.8
da, pri večini predmetov	34	41.0	41.0	86.7
da, pri vseh predmetih	11	13.3	13.3	100.0
Total	83	100.0	100.0	

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

PREGLEDNICA: Ali vas učitelji spodbujajo k uporabi naslednjih učnih virov?

	nikoli		vcasih		vedno	
	N	%	N	%	N	%
ucbeniki	6	7.5%	33	41.3%	41	51.3%
internet	33	42.9%	38	49.4%	6	7.8%
programi za samostojno učenje na CD romu	57	76.0%	16	21.3%	2	2.7%
ucna gradiva	8	9.6%	32	38.6%	43	51.8%
TV oddaje	60	77.9%	15	19.5%	2	2.6%
video posnetki	51	67.1%	24	31.6%	1	1.3%

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

PREGLEDNICA: Kako vam učitelji nudijo pomoč pri samostojnem učenju?

navedba1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	priporočajo določene učbenike	54	65.1	65.9	65.9
	pripravljajo gradiva za samostojno učenje	13	15.7	15.9	81.7
	posredujejo sezname različnih strokovnih gradiv	2	2.4	2.4	84.1
	pripravijo vprašanja za izpit	10	12.0	12.2	96.3
	svetujejo, da pridobimo informacije pri drugih udeležencih	1	1.2	1.2	97.6
	drugo	1	1.2	1.2	98.8
	ne nudijo nam pomoči pri samostojnem učenju	1	1.2	1.2	100.0
	Total	82	98.8	100.0	
Missing	System	1	1.2		
	Total	83	100.0		

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Priloga 15: Zadovoljstvo z vsebino izobraževalnega programa in z učnimi viri

PREGLEDNICA: V kolikšni meri ste zadovoljni z vsebino izobraževalnega programa?

v kolikšni meri ste zadovoljni z vsebino izobraževalnega programa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	nezadovoljen	4	4.8	6.3	6.3
	ne kaj dosti zadovoljejn	9	10.8	14.1	20.3
	dokaj zadovoljen	21	25.3	32.8	53.1
	zadovoljen	27	32.5	42.2	95.3
	zelo zadovoljen	3	3.6	4.7	100.0
	Total	64	77.1	100.0	
Missing	System	19	22.9		
Total		83	100.0		

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

PREGLEDNICA: V kolikšni meri ste zadovoljni z učnimi gradivi v programu?

v kolikšni meri ste zadovoljni z učnimi gradivi v programu

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	nezadovoljen	4	4.8	5.0	5.0
	delno zadovoljen	47	56.6	58.8	63.8
	zadovoljen	29	34.9	36.3	100.0
	Total	80	96.4	100.0	
Missing	System	3	3.6		
Total		83	100.0		

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Priloga 16: Zadovoljstvo z uporabnostjo pridobljenega znanja

PREGLEDNICA: V kolikšni meri ste zadovoljni z uporabnostjo pridobljenega znanja?

	sploh ne		delno		v celoti		še ne vem	
	N	%	N	%	N	%	N	%
uporabljam ga pri razumevanju novih vsebin	3	4.2%	41	57%	25	35%	3	4.2%
uporabljam ga pri opravljanju svojega dela	26	37.1%	22	31%	17	24%	5	7.1%
pridobljeno znanje mi koristi v privatnem življenju	6	8.6%	31	44%	28	40%	5	7.1%
prenašam ga na družinske člane	21	29.6%	30	42%	13	18%	7	9.9%
prenašam ga na sodelavce	31	46.3%	24	36%	5	7.5%	7	10.4%
prenašam ga na sošolce	14	20.0%	40	57%	13	19%	3	4.3%

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

Priloga 17: Ocena zadovoljstva z izobraževalnim procesom

PREGLEDNICA: Ali ste v času izobraževanja na ZIK-u imeli možnost vplivanja na spremembe in izboljšave povezane z izobraževalnim procesom?

možnost vplivanja na spremembe

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	nikoli	28	33.7	35.4	35.4
	redko	16	19.3	20.3	55.7
	vcasih	20	24.1	25.3	81.0
	pogosto	3	3.6	3.8	84.8
	vedno	2	2.4	2.5	87.3
	nic nisem predlagala	10	12.0	12.7	100.0
	Total	79	95.2	100.0	
Missing	System	4	4.8		
Total		83	100.0		

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003

PREGLEDNICA: Kako ocenjujete organizacijo izobraževalnega procesa?

ocena organizacije izobraževalnega procesa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	zelo slabo	3	3.6	3.7	3.7
	slabo	3	3.6	3.7	7.4
	niti dobro niti slabo	25	30.1	30.9	38.3
	dobro	47	56.6	58.0	96.3
	zelo dobro	3	3.6	3.7	100.0
	Total	81	97.6	100.0	
Missing	System	2	2.4		
Total		83	100.0		

Vir: Anketiranje udeležencev izobraževanja odraslih, maj/junij 2003