

Neformalno učenje v kontekstu mladinskega dela

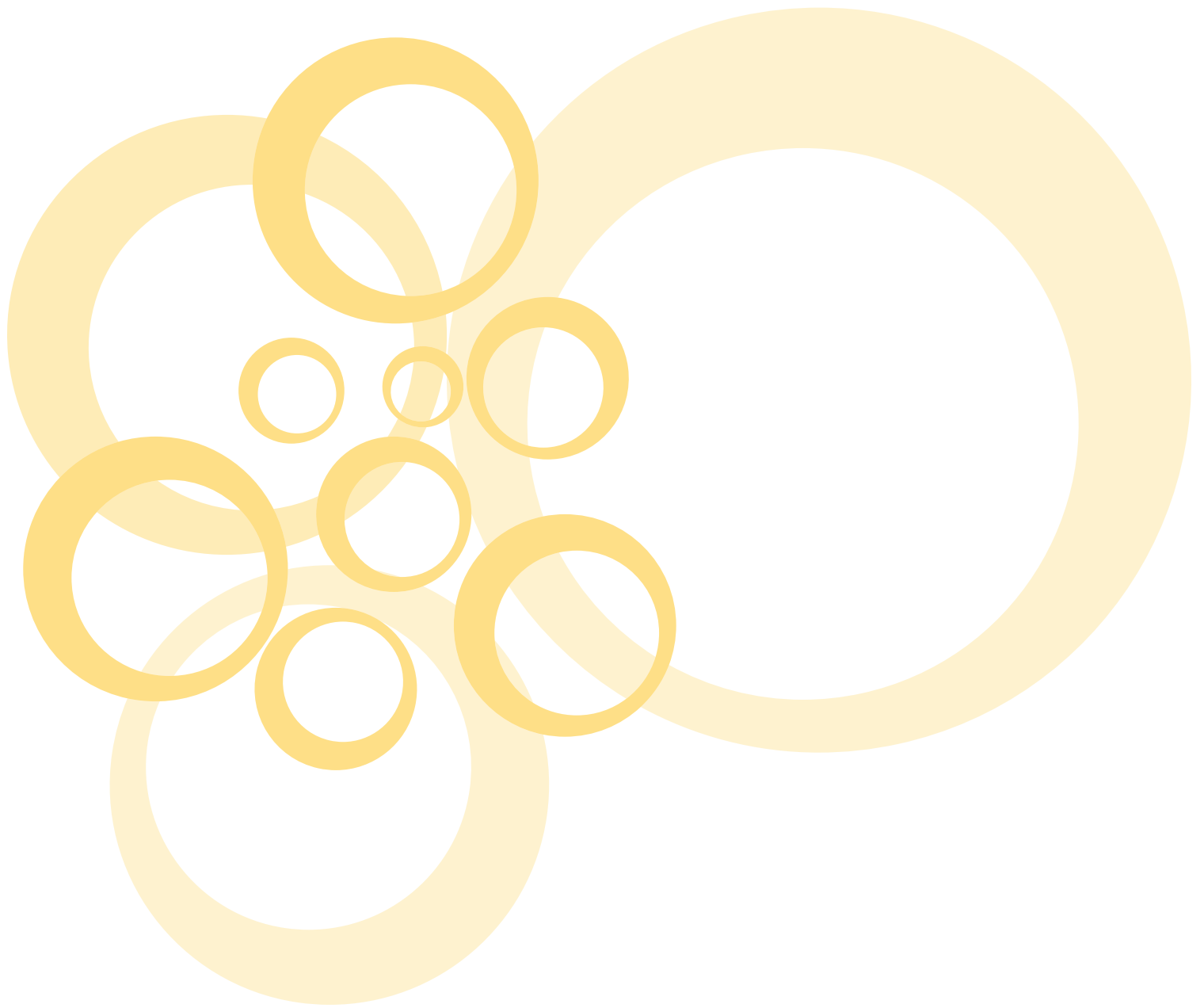


GD Izobraževanje in kultura

Program „Mladi v akciji“



Mladina



KAZALO



KAZALO	3
UVOD	5
Janez Škulj: NEFORMALNO UČENJE – IZZIV ZA MLADINSKO DELO V SLOVENIJI	6
Dr. Andrej Fištravec: UMEŠČANJE MLADINSKEGA DELA V PROCESU UČENJA	8
Formalni okvir mladinskega dela v Sloveniji	8
Nedorečenosti mladinskega dela v Sloveniji	9
Umeščanje mladinskega dela v procese učenja	10
Mladinsko delo in (ne)formalno učenje v programskih dokumentih vlade RS	11
Sklep	12
Dr. Janko Muršak: NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE IN PRILOŽNOSTNO UČENJE - NOVA PRILOŽNOST ALI NOVA OVIRA	16
Polona Kelava: (EVROPSKE) PODLAGE IN PRIPOROČILA ZA NADALJNI RAZVOJ PRIZNAVANJA NEFORMALNO PRIDOBLENEGA ZNANJA V SLOVENIJI	21
PREDSTAVITEV YOUTHPASSA	30
MLADINSKA ORGANIZACIJA KOT UČNA ORGANIZACIJA – ZSKSS	31
OKROGLA MIZA: MLADINSKO DELO, dopolnilo k formalnemu izobraževanju ali varno porabljen prosti čas?	35
NAJ ZGODBE SPREGOVORIMO	40
Mladinski center Krško: VPLIV SEMINARJA »UČENJE UČENJA« NA MOJE DELO IN RAZMIŠLJANJE	41
Društvo center za pomoč mladim: NEFORMALNO UČENJE	42
Društvo za miselno rekreacijo Povod: NEFORMALNO ZNANJE JE VREDNOST IN VREDNOTA	43
Celjski mladinski center: OD MLADINSKE POBUDE DO DELOVNEGA MESTA	44
Društva za izobraževanje »Lógos« Ižakovci: PO SEMINARJU »UČENJE UČENJA«	46
KORISTNE POVEZAVE	47



Izdajatelj: MOVIT NA MLADINA, Dunajska 22, 1000 Ljubljana

Za izdajatelja: Janez Škulj

Uredila: Matjaž Dragar in Sanja Matković

Oblikovanje: Amfibius

Tisk: Bograf tiskarna d.o.o.

Naklada: 500 izvodov

December 2007

Publikacija je narejena s pomočjo podpore Evropske komisije in Urada RS za mladino in je izključno odgovornost izdajatelja. Mnenja in stališča, izražena v tej publikaciji, ne izražajo nujno tudi mnenj in stališč Evropske komisije ali Nacionalne agencije programa MLADI V AKCIJI.

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

374.7(082)

NEFORMALNO učenje v kontekstu mladinskega dela / [uredila Matjaž Dragar in Sanja Matković]. - Ljubljana : Movit NA Mladina, 2007

ISBN 978-961-92267-1-1

1. Dragar, Matjaž
236844800



UVOD

[Matjaž Dragar]



Program MLADI V AKCIJI (2007-2013) postavlja pred vse, ki se želijo potegovati za sredstva programa, jasno zahtevo, da morajo biti projekti izvedeni v kontekstu neformalnega učenja. Tako je tudi v Vodniku po programu zapisano, da neformalno učenje mladim omogoča pridobitev ključnih kompetenc in prispeva k njihovem osebnemu razvoju, družbenemu vključevanju, aktivnemu državljanstvu ter s tem posledično k izboljšanju njihove možnosti za zaposlitev.

V Nacionalni agenciji smo v sklopu obravnavanja prijavljenih projektov zaznali, da obstajata med prijavitelji v program nepoznavanje in nerazumevanje tega, kaj sploh je neformalno učenje v mladinskem delu, zato smo k tej pomembni temi pristopili sistemsko.

V maju 2007 smo tako v Laškem pripravili seminar z naslovom **Učenje učenja**. Poglavitni namen tega seminarja je bil spregovoriti o različnem razumevanju neformalnega učenja, spoznati ključne kompetence za vseživljenjsko učenje ter spoznati različne načine prepoznavanja in priznavanja neformalnih učnih izkušenj. Seminarja se je udeležilo več kot 30 udeležencev, pretežno predstavnikov mladinskih organizacij. Eno izmed ključnih sporočil tega seminarja je bilo, da mladi v sklopu svojih aktivnosti izvajajo stvari, ki še kako pripomorejo k izboljšanju njihovih kompetenc. Vendar imajo težave pri širšem družbenem priznavanju, ki mladinsko delo enači s prostim časom in ga ne prepozna kot prostor učenja.

S tem vedenjem smo v Nacionalni agenciji oktobra 2007 pripravili nacionalno konferenco na temo **Neformalno učenje v kontekstu mladinskega dela**. Na konferenco smo kot goste okrogle mize povabili tudi avtorje in naročnike Strategije vseživljenjskosti učenja v Sloveniji in druge predstavnike institucij, ki so posredno ali neposredno povezane s tem področjem. Namen konference je bil predstaviti in spodbuditi možnosti neformalnega učenja v mladinskem delu ter tudi krepitev vezi med akterji na področju neformalnega učenja in izobraževalnimi institucijami.

Ta publikacija Nacionalne agencije programa MLADI V AKCIJI je tako rezultat dveh aktivnosti, ki jih je leta 2007 o tej temi pripravila Nacionalna agencija: seminarja **Učenje učenja** in nato konference **Neformalno učenje v kontekstu mladinskega dela**.

Verjamemo, da bo tudi ta publikacija korak naprej k zavedanju akterjev na področju mladinskega dela o pomenu neformalnega učenja v mladinskem delu in tudi korak naprej h krepitvi vezi med akterji na področju neformalnega učenja in izobraževalnimi institucijami.



NEFORMALNO UČENJE – IZZIV ZA MLADINSKO DELO V SLOVENIJI

[Janez Škulj, direktor MOVIT NA MLADINA]

Novi program Evropskih skupnosti MLADI V AKCIJI je uveljavil dva močna vsebinska cilja, ki naj bi jih upoštevali vsi projekti, ki si želijo pridobiti podporo iz programa MLADI V AKCIJI.

Prvi cilj se nanaša na spodbujanje družbenega in političnega udejstvovanja mladih, še zlasti na ravni lokalnih skupnosti, z namenom prevzemanja soodgovornosti mladih za razvoj in ključne odločitve evropskih družb na vseh ravneh njihove organiziranosti.

Drugi cilj je povezan z umeščanjem programa v okvir lizbonske strategije, in sicer predvsem v tistem delu, ki opredeljuje evropske družbe kot stalno učeče se družbe. V zvezi s tem mladinsko delo ponuja možnosti priložnostnega in neformalnega učenja. S takšno umestitvijo se mladinsko delo, ki ga – še zlasti ko govorimo o uporabi mednarodne razsežnosti kot dela učnega okolja – podpira program MLADI V AKCIJI, postavlja v kontekst vseživljenjskega učenja.

Vseživljenjsko učenje spreminja marsikdaj še vedno zelo zakoreninjen način razmišljanja, da je za rast in znanje posameznika odgovorna predvsem družba oziroma država s svojim institucionalnim prostorom izobraževanja. Toda lizbonska strategija ne govori samo o višanju izobrazbene ravni prebivalstva, ampak v ospredje postavlja večanje obsega znanja in sposobnosti, s katerimi kot posamezniki razpolagamo. Za večanje teh obsegov in njihovo kakovost niso odgovorni samo institucionalni prostori izobraževanja v družbi, ampak tudi vsak posameznik. Tudi tako, da stalno razmišlja o svojem položaju in potrebah, si s tem postavlja lastne učne izzive ter v nadaljevanju razvija oblike za pridobivanje znanja in krepitev svojih sposobnosti. To je že neformalno učenje.

Projekti, ki želijo pridobiti podporo iz programa MLADI V AKCIJI, naj bi temeljili na mladinskem delu tudi v kontekstu neformalnega učenja. Kar pomeni, da izhajajo iz konkretnih lastnih situacij potrebnega znanja in sposobnosti mladih izvajalcev projektov, ki tako postajajo učni cilji, na katere odgovarjamo z izvajanjem projekta, pri čemer vsak udeleženec pridobiva znanja in sposobnosti tako z lastnim samostojnim delom kot v sodelovanju z drugimi udeleženci projekta.

Kje smo z mladinskim delom kot obliko priložnostnega in neformalnega učenja v Sloveniji?

Najprej se želim dotakniti vprašanja pomenske pojavnosti mladinskega dela v Sloveniji. Dejansko si moramo priznati, da se sam izraz »mladinsko delo« ne pojavlja velikokrat. Več je govora o mladinskih aktivnostih oziroma aktivnostih za mlade. Naletimo pa tudi na razumevanje, da gre za delo mladih za plačilo kot vzporednico študentskemu delu.

Zelo razširjeno je umeščanje celotnega prostora mladinskih aktivnosti in aktivnosti za mladino v prostor »prostočasnih interesnih dejavnosti mladih«. Tu se pojavi prvi izziv za vse akterje na področju mladinskega dela: kako preseči sedanjo prepoznavnost kot prostočasne interesne dejavnosti mladih. Zagotovo tako, da akterji na področju mladine sami več govorijo o učnih rezultatih – znanjih, veščinah in sposobnostih, ki jih lahko ponuja priložnostno in neformalno učenje v njihovih aktivnostih. Pomembno spremembo lahko prinese tudi dialog med akterji na področju mladinskega dela in institucionalnim prostorom izobraževanja. Tu se ne bi smela postavljati vprašanja, kaj je več vredno ali družbeno bolj priznano, temveč kako se lahko različni prostori dopolnjujejo in v okviru katerih ciljnih skupin mladih so lahko najučinkovitejši. Danjašnja konferenca je namenjena spodbujanju odgovorov na tovrstna vprašanja.

Kot drugo se želim dotakniti ukrepov javnih politik, ki naj bi bili namenjeni spodbujanju vključevanja mladinskega dela kot oblike neformalnega učenja. Primer sprejete Strategije vseživljenjskega učenja v Sloveniji je dobro izhodišče. Prostor in možnosti akterjev, ki lahko ponudijo učne priložnosti in izkušnje, vendar ne izhajajo iz formalnega sistema izobraževanja, so omenjene na načelni ravni. Operacionalizacija izvajanja te strategije jih zanemarja. Kar je razumljivo, ne pa tudi sprejemljivo. Akterji na področju mladine, ki bi lahko dali svoj prispevek, niso vidni iz višav institucionalnega prostora izobraževanja.

Dober primer je tudi politika podpore akterjem na področju mladine, ki jo izvaja državni organ, pristojen za področje mladine. Večinsko se omejuje na nudenje omejene podpore za zagotavljanje splošnih pogojev delovanja, manj (ali celo nič) pa se ta podpora povezuje z vsebino oziroma učinki, ki naj bi jih mladinsko delo zagotavljalo. Beseda neformalno učenje se sicer pogosto pojavlja, vendar se za oblike neformalnega učenja štejejo tudi jezikovni ali računalniški tečaji. To je v skladu z načinom razmišljanja, da je neformalno učenje vse, kar ne poteka v institucionalnem prostoru šole. Jezikovni ali računalniški tečaj, ki upošteva svoj kurikulum, je še kako formalna oblika izobraževanja, ne glede na to, kje se izvaja.





Seveda se vračam tudi k vprašanju, kaj mladinsko delo pravzaprav je. Velikokrat se zdi, da marsikatera institucija vidi mladinsko delo oziroma aktivnosti mladih le kot podaljšek drugih politik na posameznem področju le zato, ker ali v njih sodelujejo mladi ali so namenjene mladim. Tudi to je še vedno izziv: uveljaviti jasno pomensko in ciljno opredeljenost pričakanj do mladinskega dela, vključno z njegovim prispevkom h krepitvi znanj in sposobnosti tako posameznikov kot posameznih skupin, ki jih bomo dosegali tako s priložnostnim kot tudi neformalnim učenjem.

Na koncu naj se dotaknem tudi samih akterjev na področju mladine in mladinskega dela. Razlike med njimi so velike, vsaj ko govorimo o njihovem lastnem umeščanju v prostor neformalnega učenja ali lastnih sposobnostih omogočanja prostora, v katerem se lahko spodbujajo projekti mladih, ki bodo temeljili na mladinskem delu v kontekstu neformalnega učenja.

Izziv je, kako dvigniti splošno raven znanj in organiziranosti teh akterjev, zato da bodo lahko igrali vlogo spodbujevalca mladinskega dela, vključno z njegovo komponento učenja. Tukaj se začne tudi zgodba o jajcu in kokoši. Javne politike jih k temu ne spodbujajo, ker jih ne prepoznajo dovolj dobro kot udeležence v celotnem spektru ukrepov za več znanja in sposobnosti; brez podpore javnih politik, ki bo usmerjala in spodbujala takšen razvoj, tudi takšnega splošnega dviga kakovosti ne bo. Tako je tu že drugi izziv: kako zagotoviti vpliv javnih politik in istočasno ohraniti avtonomnost civilne družbe.

Upamo, da bo današnji dogodek skromen uvod v proces, v katerem se bodo iskali odgovori na našete izzive in veliko drugih izzivov, ki so in ki še bodo prišli. Upamo tudi, da se ne bomo ustavili ob dejstvu, da se vedno ne razumemo najboljše. Prostor institucionalnega izobraževanja govori svoj jezik, v katerem ima marsikateri izraz natančno opredeljen pomen. Tudi prostor mladinskega dela ima svoj jezik, ki ni ujet v isto strokovno terminologijo. Velikokrat je težava ravno v tem, da uporabljamo drugačne izraze in se zato ne razumemo. Zato upam, da se bo v tem dialogu velikokrat zastavilo vprašanje: »Hej, kaj pa pravzaprav mislite s tem?«



UMEŠČANJE MLADINSKEGA DELA V PROCES UČENJA

[dr. Andrej Fištravec]

V svojem prispevku obravnavam mladinsko delo v okviru procesov družbenega učenja. Prispevek je sestavljen iz štirih glavnih delov. V prvem delu prikažem formalni okvir mladinskega dela v Sloveniji, pri čemer še zlasti izpostavim zaostajanje formalnih okvirov delovanja za razvojem mladinskega dela pri nas. Nato z malo bolj vsebinske plati orišem procese mladinskega dela pri nas in pokažem na nekatere nedorečenosti v sistemu mladinskega dela. V tretjem delu prispevka pokažem na pomen mladinskega dela v procesih učenja tako, da umestim mladino in mladost v srčiko družbenih sprememb sodobnih družb. Pri tem pokažem, da je središčna posebnost sodobnih družb, po kateri se razlikujejo od predhodnih družb, njihov (drugačen) odnos do znanja. V zadnjem oziroma četrtem delu analiziram tri programske dokumente vlade z zornega kota mladinskega dela in neformalnega učenja. Pri tem posebej izpostavim »Strategijo vseživljenjskosti učenja v Sloveniji« kljub njenim nedorečenostim in pomanjkljivostim v odnosu do mladinskega dela in neformalnega učenja.

Formalni okvir mladinskega dela v Sloveniji

1. Ključni slovenski dokument na področju mladinskega dela je leta 2005 sprejeta Strategija Urada za mladino Republike Slovenije na področju mladinske politike do leta 2010, ki z opredelitvijo ključnih področij (vertikalne) mladinske politike in z oblikovanjem ciljev, ukrepov in programov na teh področjih želi izboljševati razmere za mladinsko delo in razvoj polja mladinskega dela. S strategijo oziroma številnimi ukrepi želi dosegati kakovost in prepoznavnost mladinskega dela v Sloveniji, spodbujati povezovanje različnih subjektov mladinskega dela ter povečevati mobilnost znanja, idej in ljudi. Strategija prinaša opredelitve temeljnih pojmov: mladost, mladinsko delo, mladinska politika, mladinska organizacija, organizacija za delo z mladimi. Tako definira mladinsko delo kot načrtovan program (zlasti izkustvenega) neformalnega izobraževanja,



FOTO: Sanja Matković

ki je zasnovan z namenom, da (v sodelovanju z drugimi mladimi) pospešuje osebni in socialni razvoj mlade osebe ter njeno integracijo v družbo skozi njeno prostovoljno sodelovanje, ter je komplementaren formalnemu izobraževanju in usposabljanju. V izhodišču je to socialno skupinsko delo, ki mlade vzgaja za sobivanje v skupnosti. Mladim pomaga pri učenju o njih samih, drugih in družbi skozi aktivnosti, ki združujejo veselje do druženja, užitek, izzive in učenje. Strategija definira tudi mladinsko politiko kot sistem ukrepov v korist (hitre in učinkovite) integracije mlade populacije v družbo, pri čemer se oblikovanje in izvajanje mladinske politike delita na vertikalno (ukrepi, ki so predvsem lastni prostoru mladine in so namenjeni spodbujanju vključevanja mladih v mladinsko delo, zagotavljanju razmer za izvajanje mladinskega dela ter izdelavi in oblikovanju osnov za določanje ciljev in ukrepov na področju mladinske politike, vključno z različnimi oblikami vključevanja mladih v oblikovanje ukrepov mladinske politike) ter horizontalno raven (ukrepi, ki so sicer sestavni del drugih (področnih) politik, vendar želi družba (država) s posebnimi ukrepi za mladino še zlasti zagotoviti spodbujevalne okoliščine za lažjo integracijo mladih v družbo).

2. Področje mladinskega dela in politike v Republiki Sloveniji je sicer delno urejeno v okviru Zakona o mladinskih svetih ter na njem temelječega Pravilnika o registraciji in vodenju registra mladinskih svetov, drugi pomemben predpis pa je Zakon o skupnosti študentov. Krovnega zakona, Zakona o mladini, ki bi reguliral področje mladinskega dela v Sloveniji (še) nimamo. Kot vemo, imamo nekakšen delovni osnutek, vendar ta še ni v vladni ali parlamentarni proceduri.

Posreden vpliv na področje mladinskega dela in politike imajo v Sloveniji številni strateški dokumenti. Področje neposredno urejata Koncept informiranja in svetovanja za mlade v Sloveniji ter Koncept razvoja mladinskega turizma v Sloveniji, oba je pripravil Urad RS za mladino. Med dokumenti, ki posredno urejajo področje, naj izpostavimo Državni razvojni program RS 2000–2006, Akcijski program RS za uresničevanje integriranih smernic lizbonske strategije, Enotni programski dokument o uresničevanju strukturne politike 2004–2006, vključno s programoma Interreg in Equal, Memorandum o nadaljnjem razvoju poklicnega in strokovnega izobraževanja in usposabljanja (Phare Mocca), Nacionalni program izobraževanja odraslih, Nacionalni program ukrepov za spodbujanje podjetništva, Slovenska turistična strategija 2002–2006, strategijo Republika Slovenija v informacijski družbi – eEvropa + in eEvropa 2005, Načrt priprave Državnega razvojnega programa



2007–2013, Investicijske prioritete Republike Slovenije v obdobju 2007–2013, Strategijo razvoja Slovenije – razvojna vizija in prioritete (junij 2005) ter Okvir gospodarskih in socialnih reform za povečanje blaginje v Sloveniji (november 2005) (prim.: Strategija 2005: 7).

3. Urejanje področja mladinskega dela in mladinske politike v Republiki Sloveniji je v preteklosti temeljilo na številnih mednarodnih in nacionalnih podlagah, med katerimi imajo nekatere neposreden, druge pa posreden vpliv.

Za Slovenijo so zlasti pomembni dokumenti mednarodnih in meddržavnih institucij, zlasti Sveta Evrope, Združenih narodov ter Evropske unije. Tako je Svet Evrope že leta 1990 sprejel Priporočilo št. R (90) 7 Odbora ministrov državam članicam glede informacij in svetovanja za mlade, istega leta so tudi Združeni narodi sprejeli Konvencijo Združenih narodov o otrokovih pravicah.

Izhodišče za dejavnosti na področju mladih v Sloveniji so ob Beli knjigi Evropske komisije »Nova vzpodbuda za evropsko mladino« še revidirana Evropska listina o vključevanju mladih v lokalno in regionalno življenje, ki jo je sprejel Kongres lokalnih in regionalnih skupnosti Evrope, Evropska listina mladinskega informiranja, ERYICA, Rotterdamska deklaracija, 2004 – Priporočila na predloge Evropske komisije o novem mladinskem programu »Mladi v akciji« za obdobje 2007–2013 ter dva dokumenta iz leta 2005 – Evropski mladinski pakt ter revidirana lizbonska strategija.

4. Ključni dejavniki mladinske politike v Sloveniji delujejo na nacionalni ravni (kot koordinatorji različnih področij na nacionalni ravni, ki podpirajo izvajanje vsebinsko različnih aktivnosti za mlade in njihovo širitev na lokalno raven, kot so Urad Republike Slovenije za mladino, Zavod MOVIT, Zavod MISSS, mreža MAMA in Mladinski svet Slovenije) ter na lokalnih ravneh (kot so: mladinski centri¹, mladinski sveti lokalnih skupnosti, lokalne mladinske organizacije in mladinske pobude ter druge nevladne organizacije).

Ob organizacijskih in finančnih naporih bi ob Uradu RS za mladino zlasti omenil skupnostni program »Mladina«, v katerega je bilo s sredstvi EU v sedmih letih trajanja vključenih 279 mladinskih organizacij in drugih subjektov, ki jim je s kandidaturo projektov v okviru programa uspelo.²

Nedorečenosti mladinskega dela v Sloveniji

1. V Sloveniji so se po letu 1990 razvile številne in raznovrstne oblike programov mladinskega dela in pristočasnih aktivnosti za mlade tako nepridobitne (v kar so tudi usmerjeni naporji različnih socialnih politik) kot pridobitne narave. Na slednje se vse prepogosto pozablja in se s tem zakriva nemala grožnja mladinskemu delu: grožnja »sobivanja« mladinskega dela z industrijo zabave, prostega časa in komercialnega oblikovanja človekove zavesti kot eni najdonosnejših ter hitrorastočih sodobnih novih »industrij«.³

Če bi skušali na kratko označiti značilnosti polja mladinskega dela v Sloveniji, bi jih lahko združili v dve nasprotujoči si oznaki (ki temeljijo na analizi skupnostnega programa »Mladina 2000–2006« ter na lastnem poznavanju delovanja polja z zornega kota nekaj zadnjih programskih razpisov Urada RS za mladino): **spontanost in vitalnost** ter **organizacijska podhranjenost**. V polju se namreč sorazmerno hitro pojavljajo novi ponudniki programov oziroma subjekti mladinskega dela, ki imajo

1 Leta 2005 je bilo takšnih centrov, ki jih je sofinanciral Urad za mladino, 40, leta 2005 42, leta 2006 47 in leta 2007 49.

2 V celoti je za projekte kandidiralo 359 različnih mladinskih organizacij in drugih subjektov. To pomeni, da jih je bilo od vseh organizacij in drugih subjektov, ki so oddali prijavno dokumentacijo, na izboru uspešnih visokih 77,7 odstotka.

Večina mladinskih organizacij in drugih subjektov (dobrih 82 odstotkov) je v okviru programa prijavilo tri projekte ali manj, kar pomeni, da je večina prijaviteljev (230) majhnih prijaviteljev. **Velikih** prijaviteljev, ki so v programskem času za svoje programe porabili za več kot 30.000 evrov sredstev, je bilo le 27 (ali okoli 10 odstotkov). Le-ti so skupaj porabili za 1.440.000 evrov sredstev ali 25 odstotkov vseh razpoložljivih programskih sredstev. **Deset največjih** prijaviteljev, kar predstavlja dobre tri odstotke vseh sodelujočih organizacij, je porabilo 13 odstotkov vseh razpoložljivih sredstev.

Distribucija nosilcev programa in vrednosti realiziranih programov je neenakomerna v primerjavi s prevelikim številom majhnih prijaviteljev ter premajhnim številom in finančno realizacijo srednje velikih izvajalcev projektov. Na tej osnovi lahko sklepam o sorazmerni vitalnosti področja mladinskega dela (nenehno pojavljanje novih majhnih prijaviteljev) in hkrati o sorazmerni nerazvitosti področja mladinskega dela (ki mu ne uspe v zadostni meri zagotoviti nepretrganosti dela, ki bi se kazala v povečanem obsegu sprejetih in uresničenih projektov v okviru programa).

Zlasti lahko izpostavimo kakovost neformalnega učenja, ki ga je bilo mogoče razvijati prav po zaslugi uveljavitve programa. Prav tako je izjemno pozitivno funkcijo v okviru programa odigrala možnost konkretne in prostorske mobilnosti, na osnovi katere so bili mogoči različni vidiki medkulturnega in tudi medgeneracijskega učenja ter prenašanje različnih vidikov kulturnega kapitala (novega znanja, spoznanj in veščin) v delovno in kulturno prakso izvajalskih organizacij in udeležencev.

3 Seveda se mladinsko delo v Sloveniji ne začne šele v prelomnih devetdesetih letih. To ima svojo daljšo zgodovino, saj lahko emancipatorične in socialno angažirane oblike, ki se nekako neposredno nadaljujejo v sedanjosti, brez problemov sledimo še vsaj do časov slovenskih študentskih gibanj in njihovega izteka (npr. nastanek ljubljanskega Radia Študent ali Študentskega kulturnega centra).

zaradi mehanizmov socialne politike, ki podpira polje mladinskega dela, več možnosti, da zakrnijo v svojem razvoju (ne širijo programov in se infrastrukturno krepijo), kot da bi lahko vzpostavili nepretrgano delovanje s sistematičnim ustvarjanjem programskih, kadrovskih, organizacijskih in infrastrukturnih presežkov.

Sam menim, da se je pomembno, a še vedno ne dovolj, spremenila struktura sredstev, ki jih država in lokalne skupnosti (od leta 2000 tudi EU) usmerjajo v polje mladinskega dela. Konkretno: če je bil še v začetku devetdesetih Urad RS za mladino glavni financer dejavnosti v polju mladinskega dela, je danes bistveno drugače: lokalne skupnosti že nekajkratno presegajo denarne in druge vložke slednjega. Za jasnejšo sliko v zvezi s tem bi bilo treba narediti analizo podatkov finančnega delovanja npr. mladinskih centrov po Sloveniji na podlagi Uradove dokumentacije vsakoletnih razpisov za programska sredstva le-teh (analiza se lahko izvede na Uradu RS za mladino, na Mami ali kje drugje).

2. Polje delovanja mladinskega dela v Sloveniji se oblikuje postopno; tako na eni strani razvoj polja delovanja vpliva na prilagajanje institucionalnih okvirov (npr. nastanek krovnih organizacij mladinskega dela, kot so Urad RS za mladino, nacionalna agencija Movit in Mladinski svet Slovenije), na drugi strani pa na tak način nastali institucionalni okviri povratno vplivajo na razvoj in delovanje neposrednega mladinskega dela (npr. skozi programska in finančna merila financiranja Urada RS za mladino ali programa »Mladina«, sedaj programa MLADI V AKCIJI).

Odsotnost krovnega zakona za to področje nima samo simbolnega značaja, ampak je izraz trenutnega precejšnjega in mnogoplastnega zaostanka tega polja za drugimi bolj razvitimi okolji EU in sveta, v katerih je polje mladinskega dela jasno prepoznano in glede na nacionalne, zgodovinske, socialne in kulturne razmere ustrezno institucionalizirano.

Govor o mladinskem delu se pri nas vzpostavlja nekako na ravneh trenutne samoumevnosti in ni podkrepjen z jasno definicijo subjektivnosti le-tega, ki bi bila operativna tudi na institucionalni ravni, npr. državne uprave. Konkretno pri nas ne poznamo poklica »mladinski delavec«⁴, čeprav se številni, tudi tukaj prisotni kolegi in kolegice, tako samoprepoznavaajo in poimenujejo.

Tako v polju mladinskega dela (ki je tudi v mojem primeru neki samoumeven konstrukt) obstaja zavest o številnih strokovnih kompetencah, ki jih mora obvladovati mladinski delavec, četudi te niso operacionalizirane v formalnem smislu. Tako v razvidu poklicev⁵ (še) zmanjšamo ta poklicni profil, niti ni mogoče zanj doseči formalne izobrazbe. Vendar na drugi strani obstajajo iniciative za izobraževanje oziroma razvijanje strokovnih kompetenc mladinskega dela na neformalni ravni, ki na takšni ali drugačni delni ravni rešujejo in servisirajo različne potrebe po dodatnem pridobivanju strokovnih kompetenc oziroma specialističnega učenja v polju mladinskega dela.

Umeščanje mladinskega dela v procese učenja

1. Mladost je specifično obdobje in psihosocialna strategija, ki se je izoblikovala v razmerah sodobne družbe⁶. To je zgodovinska posebnost, ki jih drugi tipi družb pred sodobnostjo v današnjem pomenu ne poznajo. Kot taka ni samo preprost »proizvod« sodobnih družb, ampak je njen nastanek notranje povezan z njihovim nastankom. Torej: če govorimo o mladini in mladosti, govorimo istočasno o sodobnih družbah in načinih, kako se te obnavljajo (reproducirajo). Torej je »skrivnost« sodobnih družb »skrita« v samem pojavu in razvoju mladine in mladosti ter obratno.⁷

Sodobne družbe prvotno zahodnega civilizacijskega kroga se institucionalizirajo okoli drugačne organizacije družbenega znanja, kot je bil oziroma je standard v predmodernih družbah. Za to organizacijo družbenega znanja ni več glavna zapoved usmerjenost v tradicijo, ki v veliki meri temelji tudi na vedskem in sapientističnem značaju znanja, ampak je za sodobno organizacijo znanja značilna usmerjenost v prihodnost ter scientistično in eksperimentalno zajemanje podatkov, na osnovi katerih se oblikuje čisto individualen raziskovalčev pogled na naravno in družbeno resničnost, ki se sčasoma (skozi verifikacijo znanstvene, strokovne in splošne javnosti) posploši.⁸

Če povzamem: organizacija znanja v sodobnih družbah ni namenjena pretežno ponavljanju in ohranjanju obstoječe družbene strukture, ampak je namenjena nenehnemu tvorjenju novih družbenih struktur in socialnokulturnih presežkov, v srčiki katerih sta prav produkcija in širitev (novega) znanja.

4 Ko uporabljam pojem »mladinski delavec« v moški spolni različici, sta s tem zajeta seveda oba spola.

5 Tukaj mislim na standardno klasifikacijo poklicev.

6 Ko govorim o »sodobnih« družbah, mislim na moderne družbe v zgodovinsko-sociološki formulaciji, torej meščanske družbe po padcu »starih režimov« fevdalnih družb.

7 V tem smislu je gledanje na mladino in mladost kot na nekakšno zamejeno obdobje preozko, nejasno in neustrezno. Taki pogledi so na ravni vsakodnevnosti zavesti sorazmerno običajni in podprti tudi znotraj operacionalizacij različnih socialnih politik.

8 Tukaj nimamo časa in prostora, da bi obdelovali epistemološka vprašanja sodobne (novoveške) znanosti. Več o tem lahko preberete v Fištravec (2003: 13–19, 117–123).



Z zornega kota članov družbe in mladine kot posebnega subjekta sodobne družbe pomeni ta težnja vzpostavitev psihosocialnih pogojev **nenehnega preseganja** obstoječih in danih socialnih ter kulturnih struktur. V družboslovju in znanosti, ki obravnavata mladino in mladost, se tako govori npr. o *nenehnem »prehajanju« mladine in mladosti v zaželeni družbeni statusu* (prim.: Ule, Mihelj, 1995) ali o življenju v »*rizični družbi*«, v kateri je vsak trenutni dosežek nenehno pod vprašajem in ogrožen (prim.: Beck, 1986).

Danes torej živimo in delamo v družbi tveganja, ki na eni strani stalno povečuje potrebe po različnih kompetencah, znanjih in spretnostih, na drugi strani pa ravno nedoseganje le-teh zapira možnost ali bistveno zmanjša možnost vstopanja v družbo. Mladi pri tem niso prav nobena izjema. Nasprotno: so še zlasti izpostavljeni in preobremenjeni. Posebno so izpostavljeni zaradi različnih zahtev po izjemno veliki fleksibilnosti, strokovni kompetentnosti in strokovni specializiranosti ob nizki ponudbi dolgotrajno plačanih delovnih mest. Preobremenjeni so s tem, ker morajo stalno dosegati nejasno in nenehno spreminjajoče se definirane dosežke, na podlagi katerih bi se lahko normalno vključili v sodobno družbo. Razen tega:

- a. *pripoznavanje statusa odraslega avtomatično ne sledi objektivnim dosežkom, ki so za to potrebni; ti so sicer nujni, a ne zadostni za doseganje odraslosti, ker samih dosežkov praviloma ni več mogoče objektivizirati, natančno določiti,*
- b. *četudi si mladi prizadevajo po doseganju//za doseganje// dosežkov, s katerimi bi se izkazali kot socialno in kulturno kompetentni posamezniki (in se to od njih nejasnim potrebnim dosežkom navkljub tudi pričakuje), je odločilna pri »sprejemanju« v svet odraslih s priznavanjem njihove socialne in kulturne kompetentnosti s strani odraslih, da je presoja odraslih **samovoljna** – v družboslovni literaturi govorimo o »samovoljni kooptaciji« (Kreutz 1976: 158).*

V sodobni družbeni in kulturni konstrukciji mladine in mladosti je torej pred mladino stalen izziv in obveza po nenehnem akumuliranju in produciranju novega znanja brez natančnejših zagotovil o končnosti ali zadostnosti le-tega. Še več, končne presoje so zaradi kulturne in socialne odvisnosti mladih v rokah odraslih ter so velikokrat povsem arbitrarne, torej v svojem bistvu iracionalne.

2. Ena od značilnih lastnosti in pomembnih ter vzpostavljajočih se plasti mladinskega dela so bolj ali manj sistematični procesi učenja. Brez tega si polja mladinskega dela dejansko ni mogoče predstavljati.

Institucionalizacija polja se opira na manjšino strokovnjakov (ki niso nujno dolgotrajno zaposleni v polju, saj velik del le-teh predstavljajo npr. mladinski delavci znotraj javnih del ali pogodbeni sodelavci) in mrežo prostovoljcev. Slednji so s poljem interesno povezani, kar je lahko osnova tudi za dolgotrajnejše sodelovanje (kar lahko postopoma privede do delne ali popolne profesionalizacije), vendar je takšna zavzetost praviloma kratkoročna, kar z vidika institucij mladinskega dela pomeni veliko fluktuacijo tovrstnih sodelavcev. Velika fluktuacija sodelavcev ni nujno nekaj slabega, pozitiven vidik le-te je gotovo prepričanih idej in konceptov, zavirajoč ali celo negativen vidik pa je problem nezadostne akumulacije novega znanja za delo v polju ter izgubljanje že pridobljenega znanja.

Na ta način visi nad poljem (stalen) damoklejev meč, ki grozi, da bo zarezal v srčiko mladinskega dela, če njegovim akterjem ne bi uspelo ohranjati zadostne količine starega in novega znanja, na katerem temelji ustvarjanje presežka mladinskega dela.

Mladinsko delo in (ne)formalno učenje v programskih dokumentih vlade RS

V nadaljevanju bomo pregledali tri vladne dokumente, ki predstavljajo vsak s svojega zornega kota podlago za delo vlade in (ali) se ukvarjajo tudi z vprašanjem mladih ter odnosom do znanja in učenja v slovenski družbi.

1. Strategija razvoja Slovenije (september-oktober 2005)

V Strategiji razvoja Slovenije (SRS) iz leta 2005 lahko najdemo samo en ukrep (ukrep 42), ki govori o spodbujanju in omogočanju vseživljenjskega učenja. »Križanja« le-tega z mladinskim delom ne najdemo, kar je po svoje razumljivo zaradi širine polja, ki ga pokriva dokument, in nedorečenosti ali celo marginalnosti polja mladinskega dela z vidika sestavljalcev dokumenta.

Zanimivo je tudi, da SRS kljub svoji razvojni ambiciji ne obravnava predšolskega, osnovnošolskega, srednješolskega in športnega področja. Področje izobraževanja je razumljeno kot področje terciarnega (višje- in visokošolskega) izobraževanja, ki je podaljšana roka gospodarskega podsistema.

Razvojna vizija Slovenije, kakor jo načrtuje SRS, kot nov model družbenega razvoja slovenske družbe je po načinu pisanja proekonomicistična, po duhu rešitev, ki jih ponuja, pa proliberalno usmerjena. Razumevanje družbe in družbenih

podsystemov je mehanično z dominantnim pomenom gospodarskega podsistema, ki odločujoče krmili in pogojuje delovanje vseh ostalih družbenih podsistemov.

To pomeni, da je avtorjem besedila tuja ideja kapitala kot ekonomskega, socialnega in kulturnega kapitala, iz katere je po mojem mnenju treba nujno izhajati, če želimo »preseči svoj dosednji razvojni vzorec« (SRS, 1) in doseči razvoj Slovenije kot »odprte, dinamične, prilagodljive in razvojno uravnotežene na znanju temelječe družbe« (SRS, 7), kar je ambicija SRS.

Posledica povedanega je enačenje družbenega razvoja z gospodarskim razvojem, kar minimalizira pomene in razvojne možnosti drugih družbenih podsistemov in ne nazadnje s tem tudi onemogoča optimalen razvoj samega gospodarskega podsistema.

Zato tudi ne preseneča to, kako so ukrepi razporejeni po resornih ministrstvih (tabela 1).

Tabela 1: Predlogi ukrepov in zadolžena ministrstva

Ministrstvo	Število zadolžitvev
- za delo, družino in socialne zadeve	23
- za finance	20
- za gospodarstvo	12
- za zdravje	09
- za okolje in prostor	08
- za javno upravo	07
- za šolstvo in šport	05
- za promet	04
- za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo	03
- za notranje zadeve	02
- za regionalni razvoj	02
- za pravosodje	01
SKUPAJ	96¹

Vir: Predlog ukrepov 2005.

2. Program reform za izvajanje lizbonske strategije v Sloveniji, poročilo o izvajanju programa (oktober 2006)

SRS iz leta 2005 je postavila globalne razvojne cilje, ki so v osnovi skladni s cilji lizbonske strategije kot okvira operativnega razvojnega delovanja članic območja EU. To poročilo je tako izčrpan razčlenitev uresničitve ukrepov SRS in je usklajeno s temeljnimi strateškimi cilji razvoja, kakor so definirani v SRS.

Kot vemo, se lizbonska strategija zavzema, da bi gospodarstvo EU postalo najbolj konkurenčno in vitalno področje svetovnega razvoja. Po mnenju avtorja tega prispevka je za takšen razvojni preboj potreben sistem obsežnega podpiranja tistih socialnih dejavnosti, ki omogočajo akumulacijo ter produkcijo socialnega in kulturnega kapitala.

V okviru naše današnje razprave je sestavni del takšnih podpornih dejavnosti tako razvoj vseh oblik formalnega kot neformalnega učenja ter seveda tudi mladinskega dela zaradi njegove vpetosti v sisteme neformalnega učenja.

Poročilo, ki povzema ukrepe za uresničevanje LS, bistveno ne presega programskega in konceptualnega okvira SRS, tako da je v njem področje formalnega učenja izrazito podhranjeno v vseh sistemih do terciarnega izobraževanja, samo polje terciarne dejavnosti pa je bolj ali manj ozko, »sektorsko« razumljeno kot polje dejavnosti, ki je namenjeno gospodarskemu razvoju, čeprav se na sam gospodarski razvoj veže razvoj t. i. kakovostnih delovnih mest.

V poglavju III.B.2.1. (Znanje za razvoj – spodbujanje razvoja človeških virov in vseživljenjskega učenja) najdemo med štirimi prednostnimi ukrepi prvi ukrep »oblikovanje celovite in podrobne strategije vseživljenjskega učenja«, ki ga določa deset strateških jeder:

- i. povezanost in prepletenost vseh zvrsti, oblik, vsebin in namembnosti učenja,
- ii. pomembnost in upoštevanje vseh možnosti učenja,
- iii. učenje skozi vse življenje,
- iv. učenje v vsej širini in razsežnosti življenja,
- v. raznovrstnost, pestrost in gibljivost izpeljave učenja,
- vi. učenje po meri osebe, ki se uči, spodbude in dostopnost učenja,



- vii. učenje za potrebe dela,
- viii. učenje za potrebe lokalne skupnosti,
- ix. ugotavljanje in potrjevanje znanja in
- x. svetovalna pomoč osebam, ki se učijo (prim.: Program, 2006: 31–32).

3. Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji (julij 2007)

»S to strategijo uveljavljamo v Sloveniji vseživljenjsko učenje kot vodilno načelo vsega izobraževanja in učenja ter kot temeljno družbenorazvojno strategijo v Sloveniji.« (Strategija, 2007: 7)

Sama strategija je razčlenjena na sedem vsebinskih celot oziroma poglavij. Najprej je opredeljena strateška razvojna vizija Slovenije (od koder je tudi omenjeni navedek, h kateremu se bomo še vrnili). Nato sledijo cilji strategije, izhodišča in podlage za strategijo ter ključni pojmi. V poglavju o strateških jedrih sledi natančnejša opredelitev desetih strateških jeder, povzetih iz Programa reform (2006) in naštetih v prejšnjem podpoglavju. Za našo razpravo je zanimivo poglavje o kontinuiteti učenja po obdobjih in stopnjah, pri katerih sta posebej omenjena obdobje otroštva, katerega del bi naj bilo tudi obdobje »adolescences« (Strategija 2007: 21), ter obdobje »otročstva in mladosti« (Strategija 2007: 19), ter zadnje poglavje, ki govori o ukrepih za udejanjanje strategije, h katerim se bomo tudi še vrnili.

V kontekstu govora o vseživljenjskem učenju in vseživljenjskem delovanju pri nas smo s Strategijo dobili pomemben dokument. Pomembnost je vsaj dvojna. Prvič je pomen te strategije v njej sami. Torej v njeni ambiciji, da čim bolj celovito uredi tako na splošni kot izvedbeni ravni področje vseživljenjskega učenja v Sloveniji. Drug pomen te Strategije pa njo samo presega. Ta je nekako »prekucniški«, saj skuša redefinirati celotno družbenorazvojno strategijo v Sloveniji (glej začetni navedek v tem podpoglavju!). Slednje ne razumemo kot slabost Strategije, ampak kot njeno ključno kakovost, saj je poudarjanje vseh oblik in načinov učenja tista komponenta našega družbenega razvoja, ki jo tudi avtor tega prispevka pogreša tako v SRS kot v Programu reform.

Koliko je takšna redefinicija družbenega razvoja skozi »stranska vrata« pri nas mogoča, bodo kaj hitro pokazali čas in nadaljnji ukrepi vlade za udejanjanje lizbonske strategije. Bojim se, da omenjeni navedek, ki ga avtorji Strategije razumejo kot njen temeljni cilj bolj govori o njih samih ter njihovem razumevanju družbenega razvoja, ki ga je treba podpreti z vsemi razpoložljivimi sistemskimi ukrepi, kot pa o pretežnem delu socialnopolitične realnosti, ki usmerja vodenje in razvoj slovenske družbe (kar velja tako za aktualne kot dosedanje elite oblasti).

V tem okviru se mi zdi to, da Strategija ne prepozna mladinskega dela kot velikega polja neformalnega učenja in da ji tudi ni povsem jasno, kam umestiti mlade, manj pomembno. In zdi se tudi kar nekako logično, da Strategija še vedno temelji na formalnih oblikah učenja in izobraževanja, čeprav iz nje veje drugačen duh vseživljenjskega učenja.

A kot rečeno: upanje zanjo vidim v njenem temeljnem cilju uveljavljanja vseživljenjskega učenja in izobraževanja kot temeljne družbenorazvojne strategije v Sloveniji. Če bo to res tako, potem bo tudi nevladni »sektor« (kamor lahko uvrstimo tudi pretežni del polja mladinskega dela) kljub sramežljivi omembi (prim.: Strategija, 2007: 27) ravno zahvaljujoč takšni temeljni ciljni naravnosti doživel v svojem delovanju pravo »eksplozijo«.

Sklep

Mladinsko delo v Sloveniji je sorazmerno dinamično in vitalno. Njegov šibkejši del je organizacijska podhranjenost. Oboje je nekakšna preslikava ali odmev zaostajanja systemskega okolja, ki mu ne uspe dovolj hitro in učinkovito razviti institucionalnih vzvodov, ki bi mladinsko delo ne samo ohranjali pri življenju, ampak bi pomagali pri njegovi krepitvi ter ustvarjanju programskih in sociokulturnih presežkov.

Polje mladinskega dela se še zdaleč ne izčrpa v polju zadovoljevanja priložnostnih aktivnosti mladih, ampak je postalo velik poligon neformalnega učenja mladih. To pomeni, da je postalo kar inkubator različnih oblik družbene ustvarjalnosti, ki lahko ostane brez ustreznih sistemskih podpor družbenih mehanizmov slovenske države samo speči potencial.

Problem mladinskega dela v Sloveniji predstavlja njegova širša neuveljavljenost in neprepoznavnost. Mladinsko delo je slabo prepoznano tako v širših družbenih okvirih kot okvirih posebnih družbenih politik, ki se bolj ali manj neposredno ukvarjajo z mladimi in njihovimi interesi.

Odločilen preboj mladinskega dela v smeri pomembnega in koristnega družbenega dela pri nas ni odvisen samo od akterjev mladinskega dela (čeprav lahko sami veliko storijo pri afirmacije le-tega), ampak je zaradi posebnosti sodobne mladine in mladosti zelo odvisen od usmerjenega napora in volje nosilcev oblasti pri nas, ki prepoznavajo, podpirajo in tako usmerjajo generatorje družbenega razvoja pri nas. Mladinsko delo, katerega bistveni del se dogaja prav okoli procesov neformalnega učenja, je gotovo ena od takšnih velikih družbenih, žal še neprepoznanih razvojnih možnosti.

Literatura:

1. Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1986.
2. A. Fištravec, R. Klanjšek, A. Naterer: Zaključna evalvacija skupnostnega programa »Mladina 2000–2006«. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport – Urad RS za mladino, avgust 2007.
3. A. Fištravec, A. Mrgole, B. Kern, V. Leskošek: Delovno gradivo za pripravo elaborata »mladinski delavec«. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport – Urad RS za mladino, 2004.
4. Kreutz, H.: Soziale Bedingungen der Sozialisation Jugendlicher in industriellen Gesellschaften. V: Hurrelmann, K. (ur.): Sozialisation und Lebenslauf. Berlin: Rohwolt, 1976.
5. Predlog ukrepov ekonomskih in socialnih reform za povečanje konkurenčnosti slovenskega gospodarstva Odbora za reforme/prvo poročilo – osnutek z dne 28. 9. 2005, dostopno za javnost 7. 10. 2005. Ljubljana, 2005.
6. Strategija razvoja Slovenije. Ljubljana: Vlada Republike Slovenije, junij 2004.
7. Program reform za izvajanje lizbonske strategije v Sloveniji. Poročilo o uresničevanju programa 2006. Ljubljana: Republika Slovenija, 12. oktober 2006.
8. Strategija Urada RS za mladino na področju mladinske politike do leta 2010. Ljubljana, november 2005: Ministrstvo za šolstvo in šport – Urad RS za mladino.
9. Strategija vseživljenjskega učenja v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije, julij 2007.
10. Ule, M., Mihelj, V.: Pri(pre)hodnost mladine. Ljubljana: DZS, 1995.





NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE IN PRILOŽNOSTNO UČENJE – NOVA PRILOŽNOST ALI NOVA OVIRA

[dr. Janko Muršak]



Uvod: Pomembna funkcija dela z mladimi je poklicna integracija

Program MLADI V AKCIJI (Program ..., 2006) kot osrednji program EU na področju mladine je s svojo razvejano strukturo priložnost za mlade in za tiste, ki delajo z njimi, da z njegovo pomočjo uresničujejo različne cilje in strategije, ki omogočajo ustrezno integracijo mladih na vseh področjih življenja. V svojem prispevku se bom omejil na cilje, ki jih določa Evropski mladinski pakt iz leta 2005 (Evropski ..., 2005), ki izhaja iz ciljev lizbonske strategije. Cilj pakta je predvsem »izboljšati izobraževanje, usposabljanje in mobilnost ter poklicno in socialno vključenost evropske mladine in hkrati lajšati usklajevanje poklicne aktivnosti in družinskega življenja«.

Pakt vsebuje tri sklope:

- zaposlovanje, vključevanje in socialni napredek,
- izobraževanje, usposabljanje in mobilnost,
- usklajevanje poklicnega in družinskega življenja.

Taka usmeritev obvezuje države članice, da izvedejo primerne ukrepe, ki se nanašajo na strategijo zaposlovanja in socialnega vključevanja, ter da pripravijo projekte izobraževanja in usposabljanja mladih, ki bodo prispevali k rasti in razvoju delovnih mest za mlade.

Svet Evropske unije in predstavniki vlad članic pri tem poudarjajo, da »morajo biti mladi polno vključeni v družbo, da pomagajo uresničevati lizbonske cilje glede zaposlovanja, in zato: imeti podporo pri vključevanju na trg dela in spodbudo za razvoj ustvarjalnosti in podjetniških spretnosti« (Resolucija ..., 2005). Iz tega izhaja poziv po spodbujanju mladih in tistih, ki so aktivni pri delu z mladimi in v mladinskih organizacijah, da si prizadevajo za in pripravijo strategije za priznavanje neformalnega in priložnostnega učenja mladih ter priznavanje rezultatov tega učenja in izobraževanja.

V zvezi s tem vse, ki delajo z mladimi, še bolj neposredno nagovarja Resolucija Sveta in predstavnikov vlad držav članic, ki so se sestali v okviru Sveta, o priznavanju vrednosti neformalnega in priložnostnega učenja na področju evropske mladine (Resolucija, 2006). Ta v svojih členih poudarja potrebo po sprejetju skupnih evropskih načel za opredelitev in potrditev neformalnega in priložnostnega učenja. Resolucija poudarja, da »neformalno in priložnostno učenje na področju mladine poteka v različnih in raznolikih okoljih, za samorazvoj mladih in njihovo družbeno, kulturno in poklicno integracijo pa so potrebni posebne in primerne metode ter instrumenti«. Države članice pozivajo, da se izdelajo ustrezni elementi v okviru Europassa, ki bo omogočil opredelitev in priznavanje spretnosti in sposobnosti, ki jih mladi pridobijo z neformalnim in priložnostnim učenjem, ter ki »se lahko priloži spričevalom ali drugim dokazilom o usposobljenosti ali je njihov sestavni del«, in da na ta način »omogočijo opredeljevanje tistih sposobnosti, ki so bile pridobljene in se dejansko uporabljajo z namenom njihovega priznavanja na trgu delovne sile« (Resolucija, 2006). Poziv se še posebej nanaša na socialne partnerje, saj naj države članice »spodbujajo socialne partnerje, naj priznajo kakovost in raznovrstnost neformalnega in priložnostnega učenja mladih ljudi ter njegovo družbeno in gospodarsko dodano vrednost«.

Vse oblike učenja mladih je treba ovrednotiti

Nekoliko daljši uvod je bil potreben za to, da bi našo tematiko ustrezno umestili v okvire in prizadevanja za ustrezno vrednotenje dela mladih in priznavanje njegovih učinkov za njihovo socialno in poklicno integracijo.

Mladinsko delo se v Strategiji Urada RS za mladino (Strategija 2005) razume kot »načrtovan program neformalnega izobraževanja, ki je zasnovan z namenom, da pospešuje osebni in socialni razvoj mlade osebe ...« in je v nadaljevanju natančneje določeno kot »v osnovi socialno skupinsko delo, ki vzgaja za sobivanje v skupnosti«. Ne na tem mestu sicer ni smiselno začeti širše diskusije o ustreznem poimenovanju in prevajanju besede »youth work« v slovenščino, vendar je treba opozoriti na vprašljivo uporabo tega termina, zlasti če ga primerjamo z že uveljavljeno sintagmo »otroško delo« ali »študentsko delo«.¹

Ne glede na terminološke zadrege opredelitev v Strategiji ta ne tematizira druge pomembne značilnosti, ki naj jo ima delo z mladimi, to sta omogočanje njihove poklicne oziroma ekonomske integracije in pomoč pri tem ter pripravi na vstop in konkurenčnost na trgu dela, ki predstavlja izjemno aktualno problematiko pri delu z mladimi, saj jim zaradi neugodnih razmer na trgu dela postaja ekonomska osamosvojitvev ena od glavnih preokupacij//nalog//. Neuspeh na trgu dela jih



ne nazadnje potiska na družbeni rob, zato so posledično vsa prizadevanja za socialno integracijo, vključno z razvojem občutka pripadnosti, vključenosti in državljske zavesti, pogojena z njihovim ustreznim položajem na trgu dela. Tudi opredelitev mladinskega dela kot načrtovanega programa neformalnega izobraževanja je v tem smislu pomanjkljiva, saj izključuje pomen nenačrtovanega informalnega učenja, ki po Memorandumu EU o vseživljenjskem učenju (Memorandum 2000) postaja osrednja kategorija učenja in spodbuja prizadevanja za uveljavitev rezultatov tega učenja.

Čeprav se težišče odgovornosti za osebni razvoj in razvoj zaposljivosti in kompetenc, povezanih z njo, tako po Memorandumu kot opredelitvah v lizbonski strategiji premika od družbe na posameznika, ne gre tega procesa razumeti kot preprostega odmika od družbene odgovornosti na tem področju na sploh; obratno, sočasna infrastruktura, vključno z mladinskimi organizacijami in organizacijami za mlade, je dolžna skrbeti za ustvarjanje razmer, tako da bo vsakemu članu družbe omogočen razvoj, ki bo omogočil njegovo integracijo. Predpogoj je razvoj ustrezne infrastrukture, ki bo posamezniku dajala možnost, da bo svoje znanje, kompetence in zmožnosti, ki jih je pridobil in razvil na različnih področjih svojega življenja, tudi ustrezno ovrednotil in uveljavil v procesih družbene in poklicne integracije. Če tako razumemo zahteve Memoranduma, in to je glede na navedbe uradnih dokumentov in priporočil organov EU edina mogoča interpretacija, sta za ustrezno načrtovanje in razvoj tako imenovanega »mladinskega dela« nujna kritičen pogled na stanje razvoja na tem področju v Sloveniji in proučitev možnosti, ki naj izboljšajo položaj mladih na trgu dela tudi in predvsem preko dejavnosti, ki se izvajajo pri evropskih projektih, namenjenih mladim. Družbeno odgovornost za razvoj posameznika, njegovih kompetenc in zmožnosti, ki mu omogočajo socialno in ekonomsko integracijo, lahko tako ustrezno gradimo le, če čim bolj zmanjšamo ločnico med formalnim, neformalnim in informalnim učenjem ter omogočimo institucionalne okvire, ki bodo delovali integrativno, ne pa ločevalno.

V tem smislu je treba vse tri oblike učenja, ki jih pozna Memorandum o vseživljenjskem učenju, ustrezno ovrednotiti v procesih in dejavnostih, v katere so vključeni mladi.

Formalno, neformalno in priložnostno učenje, namenjeno razvoju kompetenc

Nesporno je, da učenje poteka v vseh življenjskih položajih, v katerih se mladi gibljejo. Delo z mladimi ima v tem smislu še dodatno funkcijo, da namreč učinke, ki jih ima to učenje, ustrezno ovrednoti in jih naredi razvidne. V tem smislu ni mogoče ločiti prostora institucionalnega oziroma formalnega izobraževanja od prostora informalnega učenja in neformalnega izobraževanja, pri čemer se delo z mladimi ali »mladinsko delo«, kot ga poimenuje Strategija, nikakor ne sme podrediti funkciji informalnega ali priložnostnega učenja. Šele poenotenje naporov in ustreznih konceptov na podlagi že omenjenih evropskih dokumentov bo omogočilo ustrezne sinergijske učinke in ustrezen razvoj.

V okviru dela z mladimi predstavlja poseben prostor neposredno delo mladih, ki lahko izboljšuje njihov materialni položaj, lahko pa spada v okvir prostovoljnega dela brez neposrednih ekonomskih učinkov za tiste, ki ga opravljajo. Ne glede na namen opravljanja dela ima to za mlade dodatne učinke. V nadaljevanju nas bodo zanimali procesi priložnostnega učenja, ki so vedno sestavni del dela mladih. Da ne bi bilo nejasnosti, bomo za začetek opredelili pojme, kot jih definira Memorandum. Ta pozna tri oblike učne aktivnosti, in sicer formalno učenje, neformalno učenje in priložnostno učenje. »*Formalno učenje* se odvija v institucijah za izobraževanje in usposabljanje in vodi do priznanih diplom in kvalifikacij. *Neformalno učenje* se odvija izven glavnih sistemov izobraževanja in usposabljanja in ni nujno, da vodi do formaliziranih certifikatov. Neformalno učenje je lahko zagotovljeno na delovnem mestu, z aktivnostmi organizacij in skupin civilne družbe (kot so mladinske organizacije, sindikati in politične stranke). Lahko se zagotavlja tudi z organizacijami in službami, ki so bile ustanovljene kot komplementarne formalnemu sistemu izobraževanja (kot npr. ure umetnosti, glasbe, športa, privatne instrukcije kot priprava za izpite). *Informalno (priložnostno) učenje* je naravni spremljevalec vsakdanjega življenja. Za razliko od formalnega in neformalnega učenja za to učenje ni nujno, da je namerno. Zato ni nujno, da ga prepoznajo celo posamezniki sami kot tisto vrsto učenja, ki prispeva k njihovem znanju in spretnostim.« (Memorandum, 2000)

Opredelitev pojmov je še toliko pomembnejša, ker je proces priložnostnega učenja tisti proces, na katerega je treba biti še posebno pozoren pri vsakem delu z mladimi, še zlasti pri delu mladih, vključno s študentskim delom in njegovo ustreznico »mladinskim delom«.²

-
- 1 Glede na uveljavljeno rabo bi bilo treba razmisliti o ustreznijem izrazu, kot na primer delo z mladimi ali delo na področju mladih, kot so to storili v nekaterih sorodnih jezikih (na primer: Slovaki: »v práci s mladeži«, Čehi: »v práci s mladežou«, Francozi: »taravalle dans la domaine de jeunesse«, Nemci »jugendarbeit«. Izraz »mladinsko delo« se zdi v tem kontekstu neustrezen, saj ne gre za delo mladih, ampak za delo na področju mladih oziroma delo z mladimi. Angleški izvirnik ima v tem smislu enoznačen in zgodovinsko razvit pomen. S ponovnim razmislekom bi se bilo mogoče izogniti tudi nesporazumom in obenem ohraniti pojmovni aparat, ki se je na področju mladinske tematike pri nas že zdavnaj uveljavil.
 - 2 Pod pojmom študentsko delo se pri nas razume vse organizirano in plačano delo mladih, ki imajo status dijaka ali študenta, in je ustrezno urejeno v zakonodaji. Nikakor pri njem ne gre le za študentsko delo, ampak plačano mladinsko delo oziroma delo mladih.



FOTO: Sanja Matković

Kaj so kompetence in kje jih lahko mladi razvijejo?

Evropski mladinski pakt, ki smo ga omenjali na začetku, postavlja kot eno od glavnih zahtev za mlade skrb za njihovo zaposljivost. To že zdavnaj ni več le stvar šolskega sistema, saj zaposljivost omogoča šele ustrezen razvoj kompetenc, ki jih mladi potrebujejo, da so lahko konkurenčni. Čeprav se v institucionalnem izobraževanju dogajajo koreniti premiki v smeri kompetenčne zasnovanosti programov, je možnost izobraževalnega sistema pri tem omejena, saj je mogoče resnične kompetence razviti le neposredno v delovnem procesu, ne glede na to, ali gre za plačano ali prostovoljno delo. V tem smislu je priložnostno učenje ključno za razvoj kompetenc, ki jih zahtevajo delodajalci. Ker poteka najbolj intenzivno neposredno v procesu dela, je to pogoj za njihov razvoj. Mladi so tako soočeni z zahtevo po razvitih kompetencah, a na vprašanje, kje in kako jih je mogoče pridobiti, ne dobijo pravega odgovora. Prav zaradi tega je treba pri delu z mladimi več pozornosti nameniti razvoju kompetenc ter posledično njihovem vrednotenju in priznavanju.

Da bi lahko bolje razumeli pomen in možnosti razvoja kompetenc, si pogledajmo njihovo opredelitev, kot jo je v dokumentu *DeSeCo (Definition and Selection of Competencies)* opredelila OECD:

»Kompetence se opredeljujejo kot sposobnost/zmožnost³ za uspešno soočanje z individualnimi in socialnimi zahtevami ali za izvajanje določenih dejavnosti ali opravil ... To na potrebe usmerjeno opredelitev je treba dopolniti s konceptualizacijo kompetence kot notranje mentalne strukture – v smislu sposobnosti/zmožnosti, kapacitete in dispozicij, ki se nahajajo v posamezniku. Vsaka kompetenca je zgrajena kot kombinacija kognitivnih in praktičnih spretnosti, znanja (vključujoč tacitno znanja), motivacije, vrednostne orientacije, nagnjenj, čustev in ostalih socialnih in vedenjskih sestavin, ki se lahko mobilizirajo za učinkovito ravnanje. Čeprav predstavljajo kognitivne spretnosti in osnovanost v znanju ključni sestavini, je pomembno, da ne omejimo pozornosti le na ti dve komponenti, ampak moramo vključiti druge vidike kompetenc, kot sta motivacija in vrednostna orientacija.« (Definition ..., 2002, str. 8–9)

Kompetence, ki postajajo imperativ delodajalcev, je torej mogoče razviti le neposredno v procesu dela in je torej šolski sistem pri tem omejen z možnostmi, ki jih ima, da šolajočo mladino neposredno vključuje v različne oblike dela. Toda tudi v idealnem položaju integracije dela in izobraževanja ni mogoče pričakovati, da bi institucionalni sistem razvil kompetenčnost mladih do take mere, da bi zadovoljil potrebe delodajalcev. Mladim tako ostane neformalno izobraževanje in priložnostno učenje, na podlagi tega lahko postavimo nekoliko cinično vprašanje: »Ali naj torej mladi ob rednem šolanju/študiju skrbijo še za razvoj manjkajoče dejavnosti (dela), ki jih bo naredila kompetentne in jim omogočila konkurenčnost na trgu dela?« Lakoničen//Kratek/Jednat// odgovor je vsekakor pritrديلen in v svojem bistvu zadeva vse, ki delajo z mladimi.

³ V izvorniku je uporabljen izraz »ability«, ki bi ga lahko prevedli tudi kot zmožnost, ne le kot sposobnost, kar je manj uveljavljena raba, po drugi strani pa bolje izraža naravo kompetence, ki je ni mogoče razumeti zgolj kot sposobnost.



Vpliv dela mladih na njihovo kasnejšo zaposlitev

Kakšen je pomen dela mladih pred zaposlitvijo, nam lahko pokaže raziskava o vplivu študentskega dela na njihovo delo po tem, ko so se zaposlili. Čeprav gre za študentsko populacijo in za plačano delo mladih, je mogoče izkušnje prenesti tudi na druge oblike dela mladih, ki niso nujno organizirane in podrejene (zgolj) ekonomskemu načinu delovanja.

Podatki raziskave (Kopač, 2007) so pokazali, da večina (58 odstotkov) ocenjuje, da izkušnje iz študentskega dela pozitivno vplivajo na sedanjo učinkovitost, dodatnih 22 odstotkov pa vpliv ocenjuje kot srednje močan, le pet odstotkov jih meni, da omenjene izkušnje nimajo vpliva. Še bolj je zanimiv podatek, da je bil vpliv na oblikovanje njihove sedanje poklicne identitete srednje (27 odstotkov) ali zelo velik (48 odstotkov), le četrtnina jih meni, da tega vpliva ni bilo. Nekoliko presenetljiv je podatek, da se jih je kar 52 odstotkov zaposlilo v enem od podjetij, v katerem so delali med študijem.

Na podlagi teh ugotovitev lahko postavimo tezo, da se preko študentskega dela že pred zaposlitvijo oblikuje poklicna identiteta, ki posledično lajša prehod k redni zaposlitvi in omogoča razvoj tiste razsežnosti kompetenc, ki jih šola ne more ali le težko razvije, vključno z občutkom pripadnosti kolektivu. Z nekoliko zadržka, a dovolj utemeljeno, lahko sklepamo tudi širše, da namreč delo mladih ne glede na to, kje poteka, in izkušnje, ki jih pri tem dobijo, v celoti pozitivno vplivajo na njihov kasnejši zaposlitveni status in razvoj njihove poklicne kariere, saj predstavljajo možnost za anticipatorno poklicno socializacijo. Zaposljivost mladih je tako zelo odvisna od tega, v kako delo in aktivnosti se vključujejo takrat, ko niso vključeni v proces institucionalnega izobraževanja. Da bi lahko takšne aktivnosti pri delu z mladimi načrtovali in ustrezno ovrednotili, si bomo pogledali, kako naj se pri tem odzovejo ustrezne institucije pri sodelovanju s tistimi, ki so odgovorni in ki delajo z mladimi.

Izobraževalni sistem in delo mladih zunaj njegovih okvirov

Najprej si poglejmo, kaj naj v tem smislu stori institucionalno izobraževanje, zlasti šolski sistem, in kaj naj pričakujemo od njega. Za začetek je treba opozoriti na staro zahtevo po kar najtesnejši povezavi šole z življenjem. Seveda nikakor ni mogoče potegniti enačaja, vendar nezanimanja šole za to, kaj delajo mladi, ko niso vključeni v izobraževanje, ni mogoče zagovarjati, in sicer predvsem ne, kadar je šola usmerjena v oblikovanje poklicnih spretnosti in kompetenc ter mlade pripravlja za vključitev v poklicno življenje. Šolski sistem bi moral veliko bolj, kot je to razvita praksa danes, vključevati izkušnje, ki jih mladi dobivajo zunaj sistema. Tako kot je to pogostejša praksa na športnem področju, bi morali posegati tudi na vsa ostala področja, zlasti ko gre za razvoj socialnih spretnosti, jezikovne kulture, računalniških spretnosti in podobno. V ta namen bi bilo treba razmisliti tudi o intenzivnejšem sodelovanju in prepletanju mentorskih oblik dela, pri katerih lahko mentorja v šoli nadomesti mladinski delavec zunaj šole, hkrati pa strokovnjake v šoli, ki delajo z mladimi, vključiti v delo z mladimi zunaj šole. To bi omogočilo sinergijske učinke in presevalo vse preveč trdo postavljeno ločnico med šolo in življenjem. Smiselno bi bilo razmisliti tudi o povezavi izobraževalnih institucij s ponudniki plačanega dela mladih, da bi tudi na ta način dosegali določeno stopnjo integracije. Seveda vse to ostane brez realne vrednosti, če izobraževalni sistem ne prestopi strogo institucionalnih okvirov in ne razvije sistema ugotavljanja in priznavanja kompetenc, ki so ali tudi niso del uradnega kurikulumu in ki jih mladi pridobivajo zunaj šole. Na tem področju Slovenija močno zaostaja tudi v evropskem prostoru in le počasi sledi evropskim trendom (več o tem: Kelava, 2006).

Vloga socialnih partnerjev

Socialni partnerji, s katerimi označujemo organizacije delodajalcev in delojemalcev, imajo pri vrednotenju neformalno in informalno pridobljenega znanja prav tako pomembno vlogo. Ni namreč samo po sebi umevno, da se kompetence, ki jih mladi prinesejo v podjetje prve zaposlitve in ki jih delodajalci izkoriščajo, tudi dejansko priznajo in ovrednotijo. Čeprav zahtevajo poleg formalne izobrazbe še vse mogoče druge lastnosti, zmožnosti in kompetence, se vrednost njihovega dela določa skoraj izključno na podlagi stopnje izobrazbe oziroma pridobljene kvalifikacije. V tem smislu tako sindikati kot ustrezne delodajalske zbornice ostajajo praktično neaktivni. Delodajalci prav preko organizatorjev dela mladih, kot so študentski servisi, izrabljajo razmeroma poceni, a visoko usposobljeno delovno silo mladih, ne da bi jim za to dali priznanje ali jim po tem, ko jih zaposlijo, priznavali ustrezne delovne izkušnje (kar bi bilo najmanj), ki jih še vedno vežejo zgolj na status redno zaposlenega. Seveda bi morali v tem smislu vključiti tudi sindikate in jih spodbuditi, da bi preko svojih mladinskih sekcij podprli prizadevanja mladih in preprečevali njihovo izkoriščanje. Po drugi strani bi se morali delodajalci dejavneje vključevati v delo mladih in podpirati delo z mladimi, tako da bi preko sponzorstva, popularizacije posameznih panog in poklicev, za katere ni dovolj zanimanja, prispevali k animaciji in poklicni ter preko nje tudi socialni vključenosti. Ne nazadnje je tudi sodelovanje med izobraževalnimi ustanovami, podjetji in mladinskimi organizacijami zagotovilo za sinergijske učinke vseh treh polov.

Vloga države pri vrednotenju neformalno in priložnostno pridobljenega znanja

Skrb države za socialno in poklicno vključenost se mora v tem smislu osrediniti predvsem na razvoj sistema priznavanja in vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja mladih. Tak sistem že imajo razvite nekatere evropske države, na primer Francija, Švedska in Danska, ki s sistematičnimi in sistemskimi ukrepi omogočajo razvoj potrebne infrastrukture, s

katero je mogoče dokazati in ovrednotiti praktično vse tisto znanje in kompetence, ki si jih posameznik pridobi v neformalnih in priložnostnih oblikah učenja. To tudi stimulira mlade za različne oblike prostovoljnega dela in vključevanje v aktivnosti, ki poleg zabave, razvedrila in druženja razvijajo tudi tiste ključne kompetence, ki jih Unija poudarja (glej: Ključne kompetence za vse življenje, 2006). Po drugi strani je naloga države tudi v tem, da stimulira delodajalce, da se povezujejo z institucijami formalnega izobraževanja in vlagajo tudi v organizirano mladinsko delo, ki ni njihov neposreden ekonomski interes.

Potrebna je podpora mladim in njihovim iniciativam

Kaj pa mladi sami in njihovi mentorji? Že na podlagi vsega zapisanega je mogoče ugotoviti: veliko dela mladih, ki razvija njihove zmožnosti, ključne in tudi bolj specifične na konkretno delo vezane kompetence, ostaja nezadostno ovrednotenega. Niti izobraževalni sistem niti delodajalci ne kažejo dovolj interesa za to, da bi te zmožnosti in kompetence tudi ustrezno ovrednotili in jih v določeni obliki formalizirali tako, da bi postale spremljevalec mladega človeka ob njegovem vstopu na trg dela, v šolske institucije in institucije za neformalno izobraževanje. Pobude v smeri vrednotenja tega dela obstajajo, pri nas je znana predvsem pobuda za neformalni indeks (glej: Nefiks, 2006). To iniciativo bi bilo treba razširiti in razmisliti o neke vrste »delovni knjižici«, ki bi jo morali izdajati tudi vsi, ki ponujajo delo mladim, zlasti študentski servisi, in bi pomenila možnost za mlade, da se registrira in vodi evidenca o njihovem delu, kar bi ti uveljavili kot »delovne izkušnje« (kompetence), ki jih podjetja zahtevajo in katerih pomanjkanje pogosto pomeni veliko oviro mladim za poklicno vključenost. Seveda se to navezuje tudi na projekt Europass ter njegovo razširitev in poglobitev ter predvsem tudi na uporabo na domačem trgu dela. To je mogoče uspešno izvesti le, če bodo mladi sami s svojimi akcijami opozarjali na ta problem in če bodo na to opozarjale tudi organizacije, ki se na nacionalni ravni ukvarjajo s problematiko mladih.

Da bi bili uspešni, je nujno, da se povežejo vsi akterji, ki delajo na področju mladih. To pomeni potrebno doseganje sinergijskih učinkov med izobraževalnimi institucijami, ekonomskimi subjekti, mladinskim organizacijami in organizacijami za delo z mladimi.

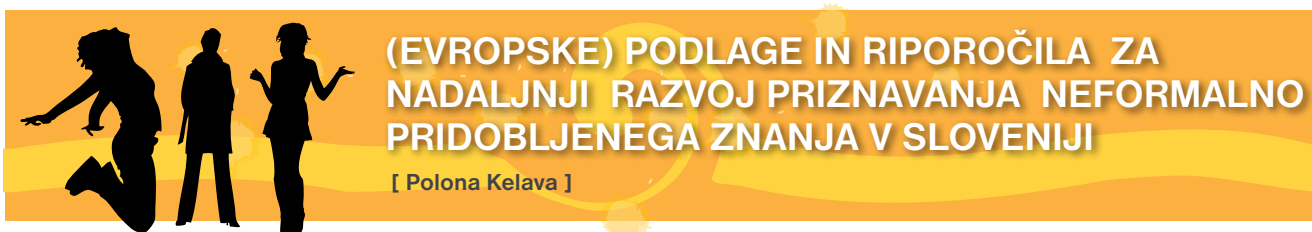
Za sklep

Neformalno izobraževanje in priložnostno učenje mladih, ki poteka med njihovim izobraževanjem, pri delu za zaslužek ali prostovoljnem delu in pri vseh aktivnostih, v katere se mladi vključujejo in jih vključujemo, pomenita izjemno priložnost za mlade, če delujejo učinkovito povezano in usklajeno oziroma če povezavo omogočajo. Če delujejo vsak zase, se zgodi, da ostanejo mladi praznih rok po tem, ko so uspešno pridobivali izkušnje in razvijali svoje zmožnosti v vsakem od treh sistemov, pri tem pa jim ni omogočeno, da bi z ustrezno povezavo med njimi lahko tudi v resnici dokazali svoje zmožnosti in kompetence. V tem smislu pomeni delo z mladimi izziv, ki ga ne smemo spregledati, zlasti ne tudi zato, ker to delo omogoča njihovo vključevanje v poklicno življenje, ki je ne nazadnje tudi pogoj za njihovo uspešno družbeno integracijo.

Viri//treba je poenotiti, pojavita se izraza – viri, literatura//:

- Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). Theoretical and conceptual foundations. Strategy paper (2002). OECD.
- Evropski mladinski pakt 2005. WWW.ursm.gov.si/zakonodaja_in_dokumenti.
- Kelava, P. (2006). Primerjalna analiza priznavanja neformalno pridobljenega znanja v petih evropskih državah V: Neformalno izobraževanje odraslih. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Ključne kompetence za vse življenje (2006). Movit na Mladina. Ljubljana.
- Kopač, V. (2007). Funkcija študentskega dela pri oblikovanju poklicne identitete in poklicne kariere. Diplomna naloga, FF, Oddelek za pedagogiko in andragogiko
- Memorandum EU o vseživljenjskem učenju, (2000). <http://linux.acs.si/memorandum/prevod/>.
- Nefiks. <http://www.nefiks.net/>.
- Program Mladi v akciji. (2006). Movit na Mladina. Ljubljana.
- Resolucija Sveta in predstavnikov vlad držav članic, ki so se sestali v okviru Sveta, o priznavanju vrednosti neformalnega in priložnostnega učenja na področju evropske mladine. (2006). Uradni list EU C 168, str. 1-3.
- Resolucija Sveta in predstavnikov vlad držav članic, ki so se srečali v okviru Sveta, o obravnavi zadev, ki se nanašajo na mlade v Evropi – izvajanje Evropskega pakta za mlade in spodbujanje dejavnega državljanstva. (2005). Uradni list EU C 292, 14. 11. 2005, str. 5-6.
- Strategija Urada RS za mladino na področju mladinske politike do leta 2010. (2005), Ljubljana, MŠŠ





(EVROPSKE) PODLAGE IN RIPOROČILA ZA NADALJNI RAZVOJ PRIZNAVANJA NEFORMALNO PRIDOBLENEGA ZNANJA V SLOVENIJI

[Polona Kelava]

O neformalnem izobraževanju, natančneje o možnostih priznavanja neformalno pridobljenega znanja, ne želimo po nepotrebnem ponavljati in podvajati besed, ki so bile o tem že izgovorjene. Kot pravi Azzopardi (2004), je »razprava o pomenu neformalnega izobraževanja kot komplementarnega formalnemu izobraževanju in kot sestavnega elementa učnega procesa skoraj izčrpana« (prav tam, str. 82). Kljub temu njegov pomen narašča, prav tako se iščejo raznolike možnosti za njegovo mesto v sistemu. Vendar izobraževanje, kot je neformalno, ne bi preneslo formalizacije. Isti avtor nadaljuje, da je zato treba posebno pozornost posvečati njegovemu »priznavanju, potrjevanju in akreditaciji«, ki so »izjemnega pomena predvsem zaradi strahu, da bi se neformalno izobraževanje formaliziralo, s čimer pa bi se izgubili njegovi naravni vrednosti: prostovoljska udeležba in izkustveno učenje« (prav tam).

Priporočila Evropske unije njenim članicam glede priznavanja in vrednotenja znanj in spretnosti, pridobljenih po neformalni poti, nudijo možnosti, ki jih lahko Slovenija še izkoristi. Vendar naj ob tem ne bi dopustili, da enakopravno vključevanje (formalno potrjenih) neformalnih znanj na trg dela, katerih sorazmerno neupoštevanje do zdaj povzroča ali je povzročalo določene deformacije trga dela, povzroči deformacije tega izvora znanja samega.

Priznavanje neformalno pridobljenega znanja je eno izmed orodij za dvigovanje izobrazbene ravni, saj gre za formalno priznavanje obstoječih izkušenj in se pri tem ne le **popravlja slika usposobljenosti na trgu dela**, temveč se **posameznikom z možnostjo priznavanja neformalno pridobljenega znanja tudi dviguje motivacija za nadaljnje vključevanje v izobraževanje**. Zaradi tega je le-to pomemben pripomoček za približevanje bolj uravnoteženi izobrazbeni in usposobljenostni strukturi tako za delovno silo kot med celotnim prebivalstvom. Priznavanje neformalno pridobljenega znanja je eden izmed načinov izpolnjevanja ciljev, h katerim smo zavezani kot nacionalna država in kot članica Evropske unije. Z urejenim in čim bolj razvejanim sistemom priznavanja neformalno pridobljenega znanja se (seveda v okviru njegovih možnosti) rešuje del problematike najrazličnejših ciljnih skupin, kot so: brezposelni, socialno izključeni, nizko izobraženi, neustrezno usposobljeni glede na zahteve delovnih mest in drugih. V Sloveniji imamo uvedeno možnost pridobivanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK), ki je že dobro zaživela in se v svoji smeri še naprej razvija. Nas bo v tem primeru bolj kot NPK zanimalo, kakšne so podlage v evropskih dokumentih, da se področje priznavanja neformalno pridobljenega znanja razširi še na področja, ki jih nacionalne poklicne kvalifikacije ne pokrivajo (tako horizontalno kot vertikalno). Zanimalo nas bo, kakšna priporočila in smernice nam odpira delovanje na tem področju ter na kaj velja biti pri tem pozoren.

Zakaj je razširitev sistema priznavanja neformalno pridobljenega znanja sploh potrebna? Dokazano je, da se posamezniki z višjo stopnjo izobrazbe in na odgovornejših delovnih mestih intenzivneje vključujejo v nadaljnje izobraževanje in usposabljanje (prim. Mohorčič Špolar in sod., 2001), torej lahko z odpiranjem poti do priznavanja obstoječih znanj in izkušenj odpiramo tudi poti do boljših in odgovornejših delovnih mest, s tem pa spodbujamo vključevanje v vseživljenjsko izobraževanje. Nekaj je znanja dodajati, od tod tudi skrb za stalno vključevanje v izobraževanje na vseh ravneh, drugo pa je prepoznavati in upoštevati že obstoječa znanja, ki lahko pomenijo prožnejšo odskočno desko za nadaljnje vključevanje v izobraževanje, kar bomo skušali osvetliti v nekaterih pomembnih evropskih in domačih dokumentih.

EVROPSKI DOKUMENTI

Lizbonska strategija

Pred sedmimi leti smo se z lizbonsko strategijo, ki se sicer dotika mnogih področij, povezanih s tukajšnjo temo, zavezali tudi k modernizaciji sistemov izobraževanja (Lisbon//Lizbonska strategija// ..., 2000, 2. sklep). Kot prednosti (takrat še petnajstih članic) EU so bile navedene: visoko izobražena delovna sila, stabilna osnova za ravnanje s strukturnimi spremembami, ki vodijo k družbi znanja, ter vzpenjajoča se rast in nastajanje novih delovnih mest (prav tam, 3. sklep). Med slabostmi so bile navedene: prenizka stopnja zaposlenosti z nezadostno udeležbo žensk in starejših delavcev na trgu delovne sile, dolgotrajna strukturna brezposelnost in vidno regionalno neravnovesje v brezposelnosti, sploh v nekaterih delih Unije, nerazvit storitveni sektor in naraščajoč razkorak v spretnostih ... (prav tam, 4. sklep). Čeprav se je navedeno nanašalo na članice EU pred 1. majem 2004, ne moremo trditi, da se stanje v Sloveniji od navedenih slabosti bistveno oddaljuje//je stanje v Sloveniji bistveno drugačno//. Hkrati žal ne moremo reči, da se naša izobrazbena in zaposlitvena statistika zrcali tudi v zgornjih prednostih. Ne le zaradi kasnejšega pristopa k EU, ampak tudi zaradi vzporednic, ki jih lahko povlečemo z lastnim položajem, se priporočila lizbonskega vrha nanašajo na Slovenijo.

Med izpeljankami glavnega strateškega cilja Lizbone//Med glavnimi cilji lizbonske strategije// je za nas pomemben cilj priprava prehoda k na znanju temelječemu gospodarstvu in družbi (prav tam, 5. sklep) in načrtovana operativna izvedba le-tega: skupen evropski format za življenjepisa (prav tam), ki se uvaja tudi v Sloveniji (Europass), naj bi z združevanjem potrjevanja

oziroma dokazovanja znanja, ki je bilo doseženo tako z izobraževanjem in usposabljanjem kot pri delodajalcih, spodbujal mobilnost; ponovno vzpostavljanje pogojev za polno zaposlenost (prav tam, 6. sklep); vsak državljan naj bi razpolagal s spretnostmi, ki jih potrebuje za delo in življenje v novi informacijski družbi (prav tam, 9. sklep). 25. sklep se nanaša na potrebo po prilagajanju evropskih sistemov izobraževanja in usposabljanja tako zahtevam družbe znanja kot zahtevam po izboljšanih ravneh in kakovosti zaposlitve (prav tam). Tako naj bi ponudili priložnosti za učenje in usposabljanje, prilagojene različnim ciljnim skupinam v različnih obdobjih njihovega življenja: mladim, brezposelnim odraslim in tistim, katerih zaposlitev je ogrožena zaradi neustreznosti njihovih spretnosti, ki jo hitre spremembe povečujejo. Nov pristop naj bi tako imel tri glavne komponente: razvoj lokalnih učnih centrov, promocija novih temeljnih spretnosti, posebej na področju informacijske tehnologije, in naraščajoča preglednost kvalifikacij. Evropski okvir naj bi določil nove temeljne spretnosti, ki naj bi bile dostopne v vseživljenjskem učenju (prav tam, 26. sklep), in odstranjeval ovire za večjo preglednost pri priznavanju kvalifikacij za učitelje.

Težišče naše pozornosti predstavljajo sklepi, ki se nanašajo na več in boljša delovna mesta in razvoj aktivne politike zaposlovanja, pri kateri se zahteva večja vpletenost socialnih partnerjev (prav tam, 28. sklep). Izboljšalo naj bi se zaposlovanje in zmanjšal razkorak v spretnostih ter bolj poudarilo vseživljenjsko učenje kot osnovna komponenta evropskega socialnega modela, ki naj bi med drugim vključeval:

- vzpodbudne dogovore med socialnimi partnerji glede inovacij in vseživljenjskega učenja,
- izkoriščanje komplementarnosti med vseživljenjskim učenjem in prilagodljivostjo s fleksibilnim delovnim časom in rotacijo na delovnih mestih (*job rotation*),
- uvedbo evropske nagrade za posebno napredna podjetja (prav tam, 29. sklep).

Skupni cilj vseh teh ukrepov naj bi bil, da bi dvignili stopnjo zaposlenosti s povprečja iz leta 2000, ki je znašalo 61 odstotkov, na 70 odstotkov leta 2010. Članice naj bi si pri tem zastavile nacionalne cilje za dvig zaposlitvene ravni. Povečanje delovne sile pa bo okrepilo trajnost sistemov socialne zaščite (prav tam, 30. sklep).

Memorandum o vseživljenjskem učenju

Lizbonski vrh je narekoval tudi sprejetje Memoranduma o vseživljenjskem učenju še v istem letu, katerega namen je »spodbuditi vseevropsko diskusijo o vseobsežni strategiji pri uvajanju vseživljenjskega učenja na individualni in institucionalni ravni ter na vseh področjih javnega in zasebnega življenja« (Memorandum ..., 2000, str. 3). Ena od njegovih pomembnejših ugotovitev je, da je »neformalno učenje [...] resnično podcenjeno« (prav tam, str. 8). Čeprav sprejet že pred sedmimi leti, nam še vedno nalaga odgovornost, da v tej smeri storimo več kot smo do zdaj, »vabi« nas, da v neformalnem učenju in njegovem priznavanju iščemo nove možnosti in rešitve, da bi se tudi s tem orodjem dejansko približali kulturi vseživljenjskega učenja. Četrto izmed šestih ključnih sporočil Memoranduma v zvezi z vrednotenjem učenja se glasi, da je »pomembno izboljšati poti, s katerimi razumemo in ocenjujemo udeležbo in dosežke, še posebej v neformalnem in priložnostnem učenju«//po mojem mnenju ležeči tisk ni potreben, ker so že narekovaji//// (prav tam, str. 14). V zvezi s tem govori o uporabljanju človeških virov v njihovi polnosti kot dejavniku ohranjanja konkurenčnosti, o tem, da so »diplome, certifikati in kvalifikacije pomembno priporočilo tako za delodajalce kot za posameznike na trgu dela in v podjetjih«, ter o povečanih zahtevah »po kvalificirani delovni sili s strani delodajalcev« in povečani tekmovalnosti »med posamezniki, da bi pridobili in ohranili zaposlitev«, kar bo vodilo k »veliko višjim zahtevam po priznanem učenju kot kdaj koli poprej«. S tem je dobilo vprašanje o tem, »kako najbolje modernizirati nacionalne sisteme in prakse certificiranja za nove pogoje gospodarstva in družbe«, izjemen pomen//po mojem mnenju ležeči tisk ni potreben, ker so že narekovaji////. Pri razširjanju slovenskega sistema priznavanja neformalno pridobljenega znanja se ne le lahko, temveč se tudi moramo opreti na zagotovilo Memoranduma, da je priznavanje v kateri koli obliki nedvoumno učinkovit način motivacije »netradicionalnih« udeležencev izobraževanja in tudi tistih, ki nekaj časa niso bili aktivni na trgu dela, bodisi zaradi brezposelnosti, družinskih obveznosti ali bolezni (prav tam, str. 14). »Inovativne oblike certificiranja neformalnega učenja so pomembne tudi zaradi samega razširjanja spektra priznavanja kot takega, ne glede na tip udeleženca, ki ga obravnavamo.« (prav tam, str. 14)

»Absolutno pomembno je, da razvijemo visoko kvaliteten sistem ugotavljanja in priznavanja predhodnega in izkustvenega učenja (*Accreditation of Prior and Experiential Learning - APEL*) in promoviramo njegovo uporabo v različnih okoliščinah. Delodajalce in tiste, ki sprejemajo v izobraževanje in usposabljanje, je treba prepričati o vrednosti te vrste certificiranja. Sistem APEL ocenjuje in priznava obstoječe znanje posameznika, spretnosti in izkušnje, ki so pridobljene v daljšem obdobju in v različnih okoliščinah, vključujoč neformalne in informalne (priložnostne) okoliščine. Uporabljene metode lahko odkrijejo spretnosti in sposobnosti, za katere posamezniki morda niti niso sami vedeli, da jih imajo in da jih lahko ponudijo delodajalcem. Sam proces zahteva aktivno udeležbo kandidata, ki že sama po sebi dviguje posameznikovo samozavest in samopodobo.« (Memorandum ..., 2000, str. 14, 15)

Memorandum o vseživljenjskem učenju predvideva večjo »vpletenost tistih, ki konec koncev potrjujejo priporočila v praksi in ki se spoznajo na načine, ki jih posamezniki in podjetja uporabljajo v vsakdanjem življenju. Socialni partnerji in ustrezne nevladne organizacije niso nič manj pomembne kot uradne oblasti in profesionalni izobraževalci« (prav tam, str. 15).

Nadaljnja razdelitev uveljavljanja vseživljenjskega učenja v praksi bo glede tega vodila (tudi) k »splošnemu doseganju višjih ravni izobrazbe in kvalifikacij na vseh področjih, zagotavljanju visoko kvalitetne ponudbe izobraževanja in usposabljanja ter istočasnemu zagotavljanju tega, da bodo znanje in spretnosti ljudi odgovarjale spremenjenim zahtevam dela in poklicev, delovnega mesta in delovnih metod« (Memorandum ..., 2000, str. 4, 5).



Nekateri drugi evropski dokumenti

Leto kasneje je v *Konkretnih ciljnih sistemov izobraževanja in usposabljanja v prihodnosti* med ukrepi, ki naj bi pomagali narediti učenje privlačnejše, zastavljen »razvoj načinov za uradno potrditev neformalnih učnih izkušenj« (Detailed ..., 2002, str. 28).

Resolucija o vseživljenjskem učenju je enakovredno poudarila vrednotenje in priznavanje znanja ne glede na to, ali gre za kvalifikacije, pridobljene po formalni poti ali za rezultate neformalnega in informalnega učenja (Council//Resolucija ..., 2002, C 163, str.2), in ravno spodbujanje sodelovanja in učinkovitih ukrepov za vrednotenje učnih rezultatov prepoznala kot temelj za gradnjo povezav med formalnim, neformalnim in informalnim učenjem, ki naj bi bil predpogoj za ustvarjanje evropskega prostora vseživljenjskega učenja (prav tam, C 163, str. 3).

Leta 2002 so v *Kopenhagnu* v deklaraciji, namenjeni predvsem področju poklicnega izobraževanja in usposabljanja, sprejeli podobne sklepe (Kopenhagen ..., 2002), ki jih je kasneje še podkrepil 33. barcelonski sklep, ki se (posebno za posamezne ciljne skupine) zavzema za odstranjevanje ovir pri priznavanju tako formalnih kvalifikacij kot neformalnega učenja (Barcelona ..., 2003, 33. sklep).

Izobraževanje in usposabljanje v Evropi: različni sistemi, skupni cilji za 2010

Prispevek k uresničevanju lizbonske strategije, ki ga lahko (poleg zahtevanih drugih) ponudi področje izobraževanja in usposabljanja, je načrtan v delovnem programu *Izobraževanje in usposabljanje v Evropi: različni sistemi, skupni cilji za 2010* (Izobraževanje ..., 2003). Program temelji na treh dolgoročnih strateških ciljnih, ki so naprej razčlenjeni na 13 ciljev in 42 ključnih vprašanj. 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*, ima v drugem//nejasno// cilju (cilj 2.2) *Naj bo učenje privlačnejše* opredeljeno ključno vprašanje, ki je *ključno* tudi za naše področje, »razviti možnosti uradnega priznanja neformalnih učnih izkušenj« (Izobraževanje ..., 2003, str. 11, 22).

Vsi ti dokumenti, sprejeti na evropski ravni, so prinesli večjo razčlenjenost in operacionalizacijo v uvodu omenjenih vprašanj, ki se jih moramo lotiti. Povsod lahko najdemo področja, na katera se lahko sklicujemo, iz njih črpamo podlage za nadaljnji razvoj priznavanja neformalno pridobljenega znanja v Sloveniji.

DOKUMENTI REPUBLIKE SLOVENIJE

Enotni programski dokument 2004–2006

V Enotnem programskem dokumentu, ki si ga je Slovenija (tudi izhajajoč iz navedenih dokumentov EU) zastavila za obdobje med letoma 2004 in 2006, lahko vidimo, da je »priznavanje neformalnega izobraževanja« obravnavano kot ena izmed posebnih pomanjklivosti našega sistema (Enotni ..., 2003, str. 69), ki jih bo treba odpraviti, da bi dosegli zelene premike. V okviru prednostne naloge *znanje, razvoj človeških virov in zaposlovanje* se ukrep 2.3 imenuje *vseživljenjsko učenje*, v katerem je predvideno, da bodo aktivnosti usmerjene v »vzpostavljane potrebnih sistemov in struktur namenjenih izboljšanju izvajanja programov izobraževanja in usposabljanja, [...] prispevale bodo k lažjemu prehajanju med izobraževanjem in delom ter se osredotočale na potrjevanje neformalno in formalno pridobljenega znanja ter na izboljšanje fleksibilnosti in odzivnosti sistemov izobraževanja in usposabljanja na spremembe zahtev na trgu dela in zahtev posameznikov« (prav tam, str. 162). Splošni cilj tega ukrepa je »povečati stopnjo udeležbe v vseživljenjskem učenju//uporabila bi kar navaden tisk, in ne ležeči//« (prav tam), eden izmed specifičnih ciljev pa se glasi: »doseči večjo prožnost ponudbe izobraževanja in usposabljanja v skladu s potrebami gospodarstva in trga dela« (prav tam, str. 163), ki se sicer bolj posredno nanaša na naš predmet razprave, vendar lahko priložnost za povečevanje vrednosti po neformalni poti pridobljenega znanja prepoznamo tudi v zahtevi po prožnosti ponudbe izobraževanja in usposabljanja.

Priznavanje neformalno pridobljenega znanja se po svoji naravi uvršča tako na področje učenja in izobraževanja kot na področje trga dela in zaposlovanja, saj s svojo urejenostjo (ali nedorečenostjo) posega v obe sferi, ju kakovostno dopolnjuje ali pa povzroča težave in zapira sistema vsakega vase.

V tem smislu najdemo v okviru iste prednostne naloge, vendar pri ukrepu 2.1 – *Razvoj in krepitev aktivnih politik trga dela* mesto pomenu neformalnega izobraževanja tudi v splošnih in specifičnih ciljnih tega ukrepa, ki so »povečevanje stopnje zaposlenosti in zmanjševanje stopnje brezposelnosti; [...] preprečevanje dolgotrajne brezposelnosti in pomoč[...] brezposelnim na poti do zaposlitve (prek integracijske poti)« (str. 157).

Oba omenjena ukrepa se preko mnogih rešitev in predlogov za rešitve povezujeta, vendar bi ju zlasti morala povezovati težnja po urejenem sistemu (in smernicah) za priznavanje neformalno pridobljenega znanja. S tem bi izpolnili enega od temeljnih namenov druge prednostne naloge; izboljšali bi »kvalifikacije ter znanje in spretnosti zaposlenih, pospešili odpiranje delovnih mest« (prav tam, str. 264).

OCENA STANJA

Urejanje vseh področij, ki se jih dotikajo lizbonska strategija in drugi dokumenti, je zelo obsežno. Zato EU ne le postavlja smernice in delno zagotavlja sredstva, temveč tudi ocenjuje doseženo stanje na posameznih področjih za vsako izmed držav ter tudi njihov skupni napredek.

Uvajanje strategij vseživljenjskega učenja v Evropi

V letu 2003 je bilo v poročilu *Implementing Lifelong Learning Strategies in Europe: Progress report on the follow-up to the 2002 Council resolution. Slovenia*. (glej: *Implementing ...*, 2003) glede na pravni in finančni okvir, v katerem se strategija vseživljenjskega učenja uvaja v Sloveniji, ocenjeno, da so v določenih pravnih aktih upoštevani nekateri vidiki neformalnega in informalnega učenja, na podlagi katerih bomo z državnim in/ali lokalnimi proračuni podprli tudi programe in projekte, ki se tičejo tega področja (prav tam, str. 3). Socialni partnerji imajo po besedah tega poročila s svojo posvetovalno vlogo pri vseh pomembnih odločitvah, ki jih sprejme vlada, pomembno vlogo med drugim tudi pri razporejanju sredstev za podporo programom neformalnega učenja ter priznavanje kvalifikacij. Pri tem pa je dodatno poudarjeno, da je nasprotno od zadovoljivega sodelovanja združenj delodajalcev aktivna in učinkovita vključenost sindikatov še vedno pod pričakovanji (prav tam, str. 4). Vloga vlade pri zagotavljanju enakopravnega dostopa do temeljnih spretnosti za vse državljane kot pomembnega temelja za njihovo nadaljnje učenje je poudarjena predvsem pri pozornosti, ki jo nameni osipnikom s posebnim poudarkom na skupinah, ki jim grozi socialna izključenost, saj naj bi se ti posamezniki vključevali v programe neformalnega usposabljanja z namenom, da bi se kasneje ponovno vključili tudi v sistem formalnega izobraževanja in usposabljanja (prav tam, str. 5). Za nova prednostna področja (osipniki, neformalno in informalno izobraževanje ter izobraževanje odraslih) naj bi po navodilih EU pridobili nove vire financiranja ali preusmerili k njim obstoječa sredstva z drugih področij. Slovenski odgovor na to zahtevo leta 2003 je bil, da bo vsa predstavljena vprašanja na vseh ravneh z zastavljenimi konkretnimi cilji in kazalniki vseživljenjskega učenja obravnaval Nacionalni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji do leta 2010 (prav tam, str. 7) (ki je bil leto kasneje tudi sprejet v obliki resolucije).

Za naš predmet razprave je posebej pomembna ocena, kako formalni sistemi izobraževanja in usposabljanja upoštevajo večrazsežnostni (lifewide) vidik učenja, zlasti glede vprašanja, kako se upoštevajoč ta vidik prilagajajo vstopni pogoji in pogoji napredovanja ter pogoji priznavanja v formalnem sektorju (pri čemer so mišljeni mehanizmi priznavanja predhodnega učenja [oziroma ugotavljanja in priznavanja znanja] ter metodologija in sistem za presojanje in potrjevanje kompetenc). V poročilu beremo, da s tega vidika uvajamo pristope, ki upoštevajo predhodno učenje udeležencev, kot del reforme formalnega sistema, čeprav je to zlasti na sekundarni ravni v praksi komaj opaziti (prav tam, str. 11). Izobraževalne organizacije v Sloveniji so pri tem še vedno precej toge ter se za prehajanje posameznikov med sfero dela in učenja, med različnimi sistemi izobraževanja ali med različnimi potmi znotraj enega sistema samega raje ozirajo na formalna dokazila. Raje kot da bi prepustile odgovornost udeležencem izobraževanja, jo prevzemajo nase. Poročilo je kot pomemben korak proti priznavanju neformalno in informalno pridobljenega učenja ocenilo tudi sprejetje zakona o poklicnih kvalifikacijah, ki od institucij, ki izobražujejo in usposablajo, zahteva upoštevanje certificiranih kvalifikacij pri vstopanju v formalno izobraževanje in usposabljanje (prav tam).

Sklepi Evropske delovne skupine za zaposlovanje, nacionalni akcijski načrti zaposlovanja

Leto kasneje in slabega pol leta po širitvi EU je Evropa predložila državam pristopnicam, tudi Sloveniji, oceno o njihovem stanju na področju zaposlovanja in izobraževanja. *Sklepi Evropske delovne skupine za zaposlovanje* in pregled nacionalnih akcijskih načrtov zaposlovanja, ki so se nanašali na vse države članice, kažejo, da morajo države članice in socialni partnerji dati prednost naslednjim ukrepom: »povečati sposobnost prilagajanja delavcev in podjetij na spreminjajoče se gospodarske razmere in povpraševanje na trgu dela; [...] vlagati več in učinkoviteje v človeške vire in v vseživljenjsko učenje« (Uradni list EU L 326, str. 45, Sklep št. 2004/740/ES). V tej oceni je bilo napisano tudi, da mora večina držav članic, »če želi uspešno izvajati prestrukturiranje svojih gospodarstev, skupaj s socialnimi partnerji, razvijati svoja prizadevanja za posodobitev svojih politik zaposlovanja. Bistveni so novo ravnovesje med prožnostjo in varnostjo, večja udeležba pri zaposlovanju, naložbe v človeški kapital prek vseživljenjskega učenja in potreba po izboljšanju zdravja delovne sile. Socialno partnerstvo in pomembne izboljšave upravne usposobljenosti organov oblasti so še vedno ključne v večini novih držav članic za doseg popolne izvedbe in učinkovite uporabe pomoči Evropskega socialnega sklada, glavnega sredstva za vlaganje v človeški kapital in vseživljenjsko učenje« (Uradni list EU L 326, str. 47, Priporočilo št. 2004/741/ES). Med prednostnimi nalogami novih držav članic pa je bilo posebej za Slovenijo poudarjeno, da si je pomembno »prizadevati za spodbujanje prilagodljivih oblik dela ob vzdrževanju ustreznega sorazmerja med prožnostjo in varnostjo. Pritegniti več ljudi na trg dela, tako da delo postane realna možnost za vse, [...] povečevanje zaposlovanja oseb, starejših od 55 let, [...] povečati delež odraslih, udeleženih pri nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju, [...] zmanjševanje predčasnega prenehanja šolanja« (Uradni list EU L 326, str. 62–63, Priporočilo št. 2004/741/ES).

Sporočilo iz Maastrichta, sporočilo iz Helsinkov

Ocena stanja, prav tako skupaj s predlogi nadaljnega razvoja (predvsem na področju strokovnega in poklicnega izobraževanja in usposabljanja), je zapisana tudi v sporočilih iz Maastrichta ter iz Helsinkov. Po kopenhagenski deklaraciji (2002) se vsaki



dve leti sestajajo evropski ministri, pristojni za poklicno in strokovno izobraževanje in usposabljanje, evropski socialni partnerji in Evropska komisija, da bi ovrednotili proces ter revidirali strategije in njihove prednostne naloge.

Prvi takšen sestanek je bil decembra 2004 v Maastrichtu. *Sporočilo iz Maastrichta* je med prednostnimi nalogami na nacionalnih ravneh izpostavilo »nadaljnji razvoj sistemov poklicnega izobraževanja in usposabljanja za zadovoljevanje potreb tistih oseb ali skupin, ki jim grozi brezposelnost ali socialna izključenost, zlasti oseb, ki so se zgodaj prenehale šolati, nekvalificiranih oseb, priseljencev, oseb s posebnimi potrebami in nezaposlenih. Izobraževanje in usposabljanje mora temeljiti na kombinaciji ciljnih investicij, ugotavljanju in priznavanju predhodnega učenja in pripravi programov izobraževanja in usposabljanja po meri«. Na evropski ravni pa med postavljenimi prednostnimi nalogami področje priznavanja neformalno pridobljenega znanja zastopa »odprt in prilagodljiv okvir evropskih kvalifikacij, ki bo temeljil na preglednosti in medsebojnem zaupanju« ter bo »deloval kot skupna osnova za lažje priznavanje in prenosljivost kvalifikacij in bo pokrival tako poklicno izobraževanje in usposabljanje kot splošno izobraževanje (srednješolsko in visoko), temelječe na pridobivanju kompetenc in učnih dosežkov«, ..., »izboljšal bo prehodnost znotraj sistemov izobraževanja in usposabljanja, ponudil referenco za ocenjevanje neformalno pridobljenega znanja in podpiral nemoteno in učinkovito delovanje evropskega, nacionalnega in sektorskega trga delovne sile«. (Maastricht Communiqué ..., 2004)

Decembra 2004 je bila na drugem sestanku v *Sporočilu iz Helsinkov* postavljena zahteva, da naj bi se »spretnosti, kompetence in mobilnost delovne sile povečevale s spodbujanjem priznavanja predhodnega učenja, ki je bilo pridobljeno z usposabljanjem in delovnimi izkušnjami« (Helsinki Communiqué ..., 2006). Predvsem pa je bilo ocenjeno, da kopenhagenske in maastrichtske prioritete ostajajo veljavne ter da bi moral biti proces okrepljen na štirih prioritetenih področjih, od katerih izpostavljamo prvi dve. Prvo področje »izboljšanje privlačnosti in kakovosti poklicnega izobraževanja in usposabljanja« se med drugim zavzema za promocijo priznavanja neformalnega in informalnega učenja z namenom podpore razvoju kariere in vseživljenjskega učenja, drugo »razvoj in implementacija// uvedba// skupnih orodij za poklicno izobraževanje in usposabljanje« pa predvideva tudi:

- nadaljnje razvijanje Europassa kot enotnega evropskega okvira za transparentnost in orodij za priznavanje neformalnega in informalnega učenja, z namenom, da bi podpirali in dopolnjevali vpeljevanje enotnega okvira kvalifikacij (European Qualifications Framework – EQF) in evropskega kreditnega sistema za poklicno izobraževanje in usposabljanje (European Credit System for Vocational Education and Training – ECVET),
- podpiranje nacionalnih kvalifikacijskih sistemov, da bi vključevali mednarodne sektoralne kvalifikacije, pri čemer je EQF referenčna točka, ter
- promoviranje široke uporabe Europassa.«

(Background ..., 2006, in Helsinki Communiqué ..., 2006)

Skupno poročilo o zaposlovanju 2005/2006

Prav tako je *Skupno poročilo o zaposlovanju 2005/2006* za celotno Evropsko unijo zaznalo napredek pri razvoju sistemov za vrednotenje neformalnega in priložnostnega učenja, hkrati pa opozorilo, da bi bil v tem smislu za ustrezen nadaljnji razvoj celovitih strategij vseživljenjskega učenja potreben še večji odziv na tem področju (Skupno ..., 2007).

Poročilo o uresničevanju delovnega programa »Izobraževanje in usposabljanje 2010« 2002–2003

K prednostnim nalogam s področja izobraževanja in zaposlovanja, ki so bile določene za Slovenijo, lahko bolj ali manj prispeva tudi priznavanje neformalno pridobljenega znanja.

Tudi Slovenija sama je doseženo stanje (glede na postavljene zahteve, priporočila, smernice) presojala, pregledala, dokumentirala in o njem poročala.

Leta 2004 je bil ocenjen napredek glede na postavljene smernice razvoja do leta 2010. »Dosedanja politika izobraževanja je bila pravilno zastavljena in sledi evropski strategiji, le na posameznih področjih bi kazalo nekoliko pospešiti, saj so zaostanki nekoliko večji, kot bi to želeli in pričakovali.« To se nanaša predvsem na »privlačnost formalnega in neformalnega izobraževanja, doseženo stopnjo izobrazbe prebivalstva, povezovanje dela in izobraževanja, vključevanje ospinikov v proces izobraževanja, ustvarjanje spodbudnega okolja za učenje in nove kulture učenja« (Poročilo ..., 2004, str. 14) in drugo. V prihodnosti bomo zato razvijali primerljiv sistem na evropski ravni, ki bo omogočal uveljavljanje vseh znanj, pridobljenih na neformalen način (prav tam, str. 12). Med oblikovanimi predlogi in usmeritvami za reševanje obstoječega stanja na področju *vseživljenjskega učenja* beremo tudi o ozaveščanju na področju iskanja kadrov in upoštevanju poleg formalne izobrazbe in delovnih izkušenj tudi priznavanje in prepoznavanje pridobljenih znanj, spretnosti, veščin ter ključnih kompetenc ter zahtevo po odpiranju možnosti priznavanja znanja, pridobljenega po neformalnih poteh (prav tam, str. 29, 30). Za področje odpiranja sistemov izobraževanja in usposabljanja v širše okolje s poudarkom na povezovanju izobraževanja in dela, transparentnosti in priznavanju poklicnih kvalifikacij je bil sprejet sklep, da bomo razvijali in krepili ugotavljanje, preverjanje in potrjevanje neformalno pridobljenega znanja, spretnosti in kompetenc v okviru certifikatnega sistema (vse do 7. stopnje zahtevnosti) (prav tam, str. 34).

To je gotovo trden temelj – podlaga – opora, na kateri lahko svoja prizadevanja v to smer gradimo naprej. Kljub optimizmu se je treba zavedati, da je zakonska ureditev eno, prepuščanje izvajanja zakona neposrednim izvajalcem drugo, tretje – in to, kar bi v tem trenutku potrebovali – pa je, da bi morale tudi na sistemski ravni obstajati rešitve, ki bi izobraževalne institucije in delodajalce intenzivneje pritegnile k izvajanju zastavljenih načrtov in premikov proti fleksibilnejši povezavi in

prehodom med sistemi. Ni dovolj, da se zadovoljimo z nacionalnimi poklicnimi kvalifikacijami – vzporedno s skrbjo zanje je treba razvijati tudi druge načine, ki vodijo k lažšanju vstopa posameznika ali na trg dela ali vračanja v izobraževanje. Citirani dokumenti nam dajejo za to tudi ustrezno osnovo.

REVIDIRANA LIZBONSKA STRATEGIJA

Mejnik, ki od nas zahteva hitrejšo in učinkovitejšo odzivanje kot do zdaj in doslednejše spoštovanje podpisanih aktov, predstavlja *revizija lizbonske strategije*, ki je pred dvema letoma kritično ocenila premike na področjih, ki jih je urejala prvotna strategija iz leta 2000, ter se v svoji prilagojeni izpeljanki//različici// močno naslonila na področje izobraževanja in povezav z delom, kar pa je tudi osrednja tema naše razprave. Obnovljena lizbonska strategija se opira na rast in delovna mesta, za kar bi morali zagotoviti:

- da bi bila Evropa privlačnejša za investicije in delo,
- da bi bili znanje in inovacije srce evropske rasti in
- da bi zasnovana politika omogočala podjetjem ustvarjanje večjega števila in boljših delovnih mest (*Working ...*, 2005, str. 4).

Eden od temeljev revidirane strategije je *ustvarjanje večjega števila in boljših delovnih mest*. Področje priznavanja neformalno pridobljenega znanja lahko prepoznamo v vseh treh »zapovedih« tega temelja: »pritegniti v zaposlitev// zaposliti// več ljudi in posodobiti sisteme socialne zaščite; izboljšati prilagodljivost delavcev in podjetij ter fleksibilnost trga delovne sile; vlagati več v človeški kapital skozi boljšo izobrazbo in spretnosti« (prav tam, str. 9). V zvezi s tem beremo tudi, da morajo države članice in socialni partnerji vložiti več navora v dvigovanje ravni izobrazbe. Evropska unija se je obvezala tudi, da sprejme *program vseživljenjskega učenja* na nadnacionalni ravni. Nadomestil naj bi sedanje generacije programov izobraževanja in usposabljanja.

Skladno s svojimi cilji mora biti program podprt s proračunom. Modernizacija in reforma evropskih sistemov izobraževanja in usposabljanja bosta sicer večinoma naloga držav članic, ki morajo drugo leto predstaviti svoje *strategije vseživljenjskega učenja* na nacionalnih ravneh (prav tam, str. 9, 10 in 29).

Tako je bil novembra 2006 tudi dejansko sprejet »program vseživljenjskega učenja« za obdobje 2007–2013, ki nadomešča sedanje programe Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci in Grundtvig ter si prizadeva za uveljavitev koncepta vseživljenjskega učenja, omogočanje dostopa do izobraževanja in usposabljanja za vsakogar ter večje priznavanje pridobljenih znanj in kvalifikacij in predstavlja nekakšen enovit krovni program glede na prejšnjo razdrobljenost.

(Med drugim) uvaja ukrepe v podporo preglednosti in priznavanju kvalifikacij in kompetenc, vključno s tistimi, pridobljenimi z neformalnim in priložnostnim učenjem ... (Uradni list EU, 24. 11. 2006). Pred kratkim, oktobra 2007, je bilo na njegovi osnovi razpisano tudi zbiranje predlogov za leto 2008 (Uradni list EU, 2. 10. 2007).

Na nacionalni ravni sta bila (prav tako v skladu z zahtevo revidirane lizbonske strategije) pod vodstvom dr. Zorana Jelenc pripravljena »Strategija vseživljenjskega učenja v Sloveniji« (Jelenc, 2007a) in pregled dejavnosti za udeležanje le-te (Jelenc, 2007b).

Skladno z revidirano lizbonsko strategijo je Evropska unija pripravila tudi spletno stran, na kateri so ključna področja njenega izvajanja že delno operacionalizirana (*Growth ...*, 2005).

Znotraj ključnega področja *prilagodljiva delovna sila* je naloga »izboljšati prilagodljivost delavcev in podjetij ter fleksibilnost trga dela« obrazložena s *trenutnimi težavami*, ki pestijo to področje. Nekatere med njimi so posebej zanimive, saj odpirajo velik prostor pomenu tudi neformalno pridobljenih znanj. To so: zaposleni naj bi bili bolj fleksibilni in prilagodljivi, da bi se lahko soočili z nenehnimi tehnološkimi spremembami, spretnostmi, katerih vrednost se postopno manjša, ter naraščajočo globalno tekmovalnostjo, večje število posameznikov bi moralo biti zaposleno za nedoločen čas namesto številnih pogodb za določen čas ...

Na *evropski ravni* so za to predvidene določene rešitve: Europass, s katerim se dokazujejo in priznavajo poklicne kvalifikacije, je bil operativno uveden v začetku leta 2005, poenostavljena in usklajena so bila pravila o priznavanju poklicnih kvalifikacij za regulirane poklice, posamezniki, ki so izključeni s trga delovne sile naj bi bili znova vključeni.

Na *ravni držav članic* naj bi uvedli (finančne) spodbude za vlaganje v izobraževanje zaposlenih in njihove spretnosti, prav tako (finančne) spodbude za starejše delavce, ki naj bi ostali dlje na trgu delovne sile, sprejeta naj bi bila zakonodaja, ki bi uravnavala prehod dela na črno v redne zaposlitve (*Growth ...*, 2005, KP 9).

Zopet vidimo, da se za priznavanje neformalno pridobljenega znanja kaže veliko možnosti, ki naj bi konstruktivno (seveda skupaj z drugimi ukrepi) prispevale k povečevanju vključitev v zaposlitev in posledično tudi v izobraževanje.

Naloga »povečati vlaganje v človeški kapital skozi boljšo izobrazbo in spretnosti« je osnova ključnega področja *boljša izobrazba in boljše spretnosti*. Trenutno *nezadovoljivo stanje* na tem področju predstavljajo: strukturne spremembe in rast produktivnosti, ki zahtevajo stalno vlaganje v visoko usposobljeno in prilagodljivo delovno silo (pri čemer se misli tudi na učinkovito rabo novih tehnologij), nizek delež zaposlenih s terciarno izobrazbo, udeležba v izobraževanju v Evropi je premajhna, da bi zagotovili spretnosti, ki morajo biti dostopne na trgu dela, ter da bi nastajalo novo znanje, ki bi se nato širilo v gospodarstvo.



Poudarek na pomenu znanja v gospodarstvu izraža tudi spoznanje, da povečevanje udeležbe v izobraževanju pomembno prispeva k socialni koheziji.

Rešitve na *evropski ravni* bodo: uporaba evropske strategije zaposlovanja (*EES – European Employment Strategy*), ki poudarja izjemen pomen poklicnega izobraževanja in usposabljanja pri ustvarjanju na znanju temelječega gospodarstva, da bi države spodbudili k doseganju vrste ciljev (*benchmarks*); promoviranje mobilnosti v poklicih s sprejetjem direktive o priznavanju poklicnih kvalifikacij; uporaba strukturnih skladov v podporo ciljem izobraževanja in usposabljanja; sprejetje predloga okvirnega programa vseživljenjskega učenja pred koncem leta 2005 (Growth ..., 2005, KP 10). (Slednje se je, kot smo zapisali prej, dejansko zgodilo z enoletno zamudo.)

Skladno s tem morajo *države članice* vedeti naslednje (in na navedenih področjih tudi ukrepati): zagotavljanje resničnega dostopa do vseživljenjskega učenja za vse zahteva tako povečevanje vlaganj kot pravično porazdelitev stroškov med vse uporabnike; spodbujanje delodajalcev in posameznikov, da bi pomembno povečali vlaganje v dvigovanje ravni spretnosti delovne sile; javna vlaganja se morajo osredotočiti na to, da bi za vse, ki so najbolj potrebni pomoči (in hkrati obstaja tudi največja možnost, da je ne bi dobili), zagotovili ustrezen dostop – gre za nizko usposobljene, marginalizirane skupine in posameznike, ki so zaposleni v majhnih podjetjih; doseči cilje, ki so zastavljeni v evropski strategiji zaposlovanja, in sicer do leta 2010 naslednje: (1) najmanj 85 odstotkov 22-letnikov in 80 odstotkov prebivalcev EU med 25. in 64. letom starosti naj bi zaključilo višjo sekundarno izobrazbo in (2) povprečje udeležbe v vseživljenjskem učenju v EU naj bi bilo vsaj 12,5 odstotka vse odrasle zaposlene populacije (starostna skupina 25–64 let), pri čemer povprečni evropski delež osipnikov naj ne bi presegal 10 odstotkov; izboljšati temeljne spretnosti in zaposljivost mladih z razpolavljanjem deleža osipnikov iz višjega sekundarnega izobraževanja (v letu 2010 glede na leto 2000); razpoloviti delež 15-letnikov, ki dosegajo slabe rezultate na področjih branja, matematike in znanstvene pismenosti, da bi izboljšali temeljne spretnosti delovne sile (Growth ..., 2005, KP 10).

KAKO NAPREJ?

Pri tem, ko imamo priložnost, da si oblikujemo in nadgradimo obstoječi »sistem« priznavanja neformalno pridobljenega znanja, imamo tako kot pri drugih ukrepih in uvedenih politikah možnost in dolžnost upoštevati naše svoje nacionalne posebnosti, da bi sistem resnično zaživel. »(Sistem)« zato, ker je potrebno na tem občutljivem področju iskati čim bolj odprte, a vendar dorečene rešitve, ki ne bi negativno vplivale na neformalno izobraževanje samo, kot smo nakazali že v uvodu.

Če smo ugotovili, da je priznavanje neformalno pridobljenega znanja ena izmed prednostnih nalog našega in evropskih sistemov izobraževanja in usposabljanja ter hkrati področja trga dela in zaposlovanja, je naslednji korak natančneje določiti prednostna področja, ravni ... Odkriti je tudi treba vse mogoče akterje, ki lahko dejavno in kakovostno prispevajo k procesu povečevanja pomena neformalnega izobraževanja, vendar ne v smeri formalizacije le-tega.

V ocenah stanja v Sloveniji je bilo videti, da bolj kot samo uvajanje sistema (ne nazadnje so nacionalne poklicne kvalifikacije zaživele), predstavlja problem njegova uveljavitev v praksi. Vprašanje, kako doseči, da novost (in delno tudi že obstoječo infrastrukturo) na tem področju sprejmejo tako izobraževalne organizacije kot delodajalci, ostaja odprto.

Zato bi bilo treba že pri snovanju samega sistema in pri postavljanju sistema ter njegovi širitvi na druga področja, tako vertikalno kot horizontalno, imeti v mislih predvsem dvoje, kar se nanaša pretežno na njegovo uveljavitev v praksi⁹:

- kako zagotoviti, da se bodo certifikati, ki dokazujejo znanje, pridobljeno po neformalni poti, pri delodajalcih upoštevali na ravni, ki jo predstavljajo, in ne v senci certifikatov (spričeval) formalnega izobraževanja (to moramo doseči tudi v primerih, ko gre za certifikate s področij, ki so manj razširjena, in si jih lahko pridobi le manjše število ljudi), in
- kako doseči, da bodo postali certifikati, ki dokazujejo znanje, pridobljeno po neformalni poti, del vsakodnevne rabe pri odpiranju vrat v izobraževalni sistem, ne glede na to, ali gre za formalno ali neformalno izobraževanje, tako pri vstopu kot pri prehajanju med stopnjami izobraževanja kot med izobraževalnimi sistemi samimi.

Priznavanje neformalno pridobljenega znanja bi moralo postati eno izmed orodij (in hkrati posledic) čim večjega odpiranja in prilagodljivosti sistema izobraževanja in usposabljanja v Sloveniji.

Literatura:

- Azzopardi, A. (2004). Recognition of non-formal learning outcomes at the University of Malta. V: The Youth Sector and Non-formal Education/Learning: working to make lifelong learning a reality and contributing to the Third Sector. Council of Europe & European Commission. Youth Research Partnership. Strasbourg; European Youth Centre//prevod/, str. 82–98.
- Background to the Helsinki Communiqué. (2006). Follow-up of the Copenhagen Process. December 2006. http://www.minedu.fi/export/sites/default/vet2006/pdf/Background_Helsinki_Communique.pdf.
- Barcelona European Council. Presidency Conclusions. 15. in 16. marec 2002. (2002). http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/71025.pdf.
- Bechmann, T. (2004). Formalising the non-formal potentials of sociality: recognition of non-formal learning outcomes. V: The Youth Sector and Non-formal Education/Learning: working to make lifelong learning a reality and contributing

9 Več glej v: Memorandum ..., 2000, in Implementing ..., 2003.

- to the Third Sector. Council of Europe & European Commission. Youth Research Partnership. Strasbourg; European Youth Centre, str. 118–128.
- Björnåvold, J. (2000). Making learning visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. Thessaloniki, Solun: CEDEFOP.
- Colardyn, D., Björnåvold, J. (2004). Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States. European Journal of Education, letn. 39, št. 1, str. 69–89.
- Copenhagen Declaration. (2002). Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training.
http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/copenhagen-declaration-ofh-enl-t02.pdf.
- Council resolution of 27 June 2002 on lifelong learning. (2002). (2002/C 163/01) Official Journal of the European Communities. 9. 7. 2002//Resolucija Sveta o vseživljenjskem učenju z dne 27. junija 2002 (Uradni list Evropskih skupnosti C 163, str. 1)://.
http://europa.eu.int/eurlex/pri/en/oj/dat/2002/c_163/c_16320020709en00010003.pdf
- Detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe. (2002). http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/2002/progobj_en.pdf
- Enotni programski dokument 2004 – 2006. (2003). Republika Slovenija. Vlada Republike Slovenije. December 2003. http://www.gov.si/euskлади/skladl/1raz_6.html
- Growth and jobs. Working together for Europe's future. (2005) Spletna stran EU. Ključno področje 9: prilagodljiva delovna sila (KP 9)
http://europa.eu.int/growthandjobs/areas/fiche09_en.htm in ključno področje 10: boljša izobrazba in boljše spretnosti (KP 10)
http://europa.eu.int/growthandjobs/areas/fiche10_en.htm.
- Helsinki Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training. (2006). Communiqué of the European ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission, convened in Helsinki on 5 December 2006 to review the priorities and strategies of the Copenhagen Process.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/vet2006/pdf/Helsinki_Communique_en.pdf
- Implementing Lifelong Learning Strategies in Europe: Progress report on the follow-up to the 2002 Council resolution. Slovenia. (2003).
http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/lll_report/lll_sv_en.pdf
- Izobraževanje in usposabljanje v Evropi: različni sistemi, skupni cilji za 2010. (2003). Delovni program o ciljih za prihodnost sistemov izobraževanja in usposabljanja. Ljubljana: Evropska komisija. Generalni direktorat za izobraževanje in kulturo, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.
- Jelenc, Z. (ur.) (2007a). Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS in Javni zavod Pedagoški inštitut.
- Jelenc, Z. (ur.) (2007b). Pregled dejavnosti za udeležanje strategije vseživljenjskosti učenja – delovno gradivo. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS in Javni zavod Pedagoški inštitut.
- Lisbon European Council. Presidency Conclusions. 23. in 24. marec 2000
http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm
- Maastricht Communiqué on the Future Priorities of Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (VET) (Review of the Copenhagen Declaration of 30 November 2002)
http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/vocational_en.html
- Memorandum o vseživljenjskem učenju. (2000). Komisija Evropske skupnosti. Bruselj, 30. 10. 2000. SEC (2000) 1832. SOC/COM/00/075.
<http://linux.acs.si/memorandum/prevod/>
- Mohorčič Špolar, V. A. in sod. (2001). Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih. Zbirka Študije in raziskave. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Poročilo o uresničevanju delovnega programa »Izobraževanje in usposabljanje 2010« 2002 – 2003. (2004). Prvo vmesno poročilo. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, urad za razvoj šolstva.
http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/izobrazevanje2010.asp#vsezivljenjsko
- Skupno poročilo o zaposlovanju 2005/2006. (2007). Več in boljša delovna mesta: uresničevanje prednostnih nalog evropske strategije zaposlovanja.
http://ec.europa.eu/employment_social/employment_strategy/ier_sl.pdf
- Uradni list Evropske unije L 326, str. 45-46. Sklep Sveta z dne 4. oktobra 2004 o smernicah za politiko zaposlovanja držav članic. Št. 2004/740/ES.
- Uradni list Evropske unije L 326, str. 47-63. Priporočilo Sveta z dne 14. oktobra 2004 o izvajanju politik zaposlovanja držav članic. Št. 2004/741/ES.
- Uradni list Evropske unije L 327, 24. 11. 2006, str. 45. Sklep Evropskega parlamenta in Sveta z dne 15. novembra 2006 o uvedbi akcijskega programa na področju vseživljenjskega učenja. Št. 1720/2006/ES.
- Uradni list Evropske unije C 230, 2. 10. 2007, str. 4. Program „Vseživljenjsko učenje“ – Razpis za zbiranje predlogov 2008. (GD EAC/30/07). Št. 2007/C 230/05.
- Working together for growth and jobs. A new start for the Lisbon Strategy. (2005). Communication to the Spring European Council. Communication from President Barroso in agreement with Vice-President Verheugen. Brussels: Commission of the European Communities.
http://europa.eu.int/growthandjobs/pdf/COM2005_024_en.pdf







PREDSTAVITEV YOUTHPASSA

[pripravil Andrej Lozar]

Potrdilo Youthpass je instrument na evropski ravni za potrjevanje in priznavanje neformalnih učnih izkušenj v okviru programa MLADI V AKCIJI. Udeleženci v aktivnostih v programu MLADI V AKCIJI so upravičeni do pridobitve potrdila YOUTHPASS, ki priznava izkušnje neformalnega učenja, ki so jih pridobili s sodelovanjem v projektih.

YOUTHPASS naj bi:

- krepil zaposljivost mladih in mladinskih delavcev,
- omogočal osebno refleksijo v procesu neformalnega učenja,
- spodbujal družbeno prepoznavanje mladinskega dela.

Youthpass je del širše evropske strategije za potrjevanje in priznavanje neformalnega izobraževanja in je bil razvit ter se bo uporabljal v okvirih Evrope. To je dejansko orodje za merjenje učnih učinkov, ki je omejeno zgolj na uporabo v programu MLADI V AKCIJI.

V širšem smislu je vsebinsko povezan z lizbonsko strategijo in Strategijo vseživljenjskosti učenja v Sloveniji. Strateško je povezan z razvojem mladinskih politik (Evropski mladinski pakt, Bela knjiga »Nova spodbuda za evropsko mladino« Evropske komisije)

Kompetenčni okvir, ki se ga dotika YP, je sestavljen iz osmih ključnih kompetenc, določenih v strategiji vseživljenjskega učenja:

- Komunikacija v maternem jeziku
- Komunikacija v tujem jeziku
- Številna predstavljivost in kompetence v matematiki, naravoslovju in tehnologiji
- Informacijske in komunikacijska tehnologija
- Učenje učenja
- Medosebne, medkulturne in družbene kompetence
- Inovativnost in podjetnost
- Kulturna zavest in izražanje

Youthpass za zdaj prejme vsak udeleženec v naslednjih akcijah programa MVA: Mladinske izmenjave, Evropska prostovoljna služba, tečajji in usposabljanja. Do konca leta 2009 naj bi bil YP postopoma prilagojen za izvajanje v drugih akcijah.



Pri razvoju Youthpassa so poleg Evropske komisije sodelovali tudi različne nacionalne agencije programa Mladina, Svet Evrope, Evropski mladinski forum (YFJ), strokovnjaki z mladinskih področij in ostali udeleženci iz zasebnega in javnega sektorja Youthpassa je bil preizkušen tudi v testni fazi//nejasno//.

Odzivi v testnem obdobju:

- Udeležencem je bil všeč in si želijo takih potrdil. Menijo, da bi jih v prihodnosti radi uporabljali. Še zlasti jim je všeč, ker je v tujem jeziku.
- Organizacije menijo, da je orodje potrebno, vendar si želijo več podpore pri njegovem uvajanju.
- Ostali udeleženci (delodajalci) vidijo orodje kot zanimivo in bi ga prebrali. Še zlasti cenijo to, ker je potrdilo izdano glede na individualno refleksijo posameznika.

Youthpass v tiskani obliki

1. stran vsebuje osnovne podatke in opis aktivnosti,
2. stran opisuje konkreten projekt in sodelujoče organizacije,
3. in 4. stran pri EVS, tečajjih in usposabljanju opisujeta dosežen napredek na področju ključnih kompetenc.

Potrdilo in informacije o Youthpassu so dosegljive na www.youthpass.eu.

Organizacije bodo Youthpass izpolnjevale na zgoraj navedeni strani in potem ustvarile datoteko *.pdf . Youthpass bodo lahko potem naložili v svoj računalnik in tiskali.



MLADINSKA ORGANIZACIJA KOT UČNA ORGANIZACIJA – ZSKSS

[Klavdija Kralj]



Osnovni podatki

Združenje slovenskih katoliških skavtinj in skavtov (ZSKSS), ustanovljeno 31. marca 1990, je prostovoljna nevladna mladinska organizacija, ki se ukvarja z vzgojo in izobraževanjem mladih v starosti od 8 do 21 let ob uporabi skavtske metode. Poleg tega, da sooblikuje slovenski mladinski prostor, torej ima status nacionalne mladinske organizacije, je tudi polnopravni član Svetovnega združenja skavtinj (WAGGGS).

ZSKSS vodijo prostovoljci. Združenje ima 4.400 članov, od tega je približno 700 voditeljev, ki delujejo v 72 stegih po vsej Sloveniji. Sedež ZSKSS je v Ljubljani, vzgoja pa se neposredno odvija v lokalnih enotah, ki jih imenujemo stegi.

Poslanstvo ZSKSS je s skavtsko metodo prispevati k polnemu napredovanju posameznika na šestih področjih osebnostnega razvoja (telesnem, spoznavnem, duhovnem, čustveno-motivacijskem, moralnem in družbenem), da bodo posamezniki lahko postali zrele osebnosti, državljani ter dejavni člani krajevnih, narodnih in mednarodnih skupnosti.

ZSKSS ima učinkovito strukturo in natančno opredeljene vrednote, katerih nosilci so voditelji. V središču načrtnega vzgojnega prizadevanja sta otrok in mladostnik, fant in dekle, ki ju sovzgojamo za življenje v družbi, temelječi na medsebojnem bogatenju in sprejemanju, ter ju z delom po skavtski metodi pripravljamo na prevzemanje odgovornosti. Verjamemo v dobro vsakega, zato v vsakem odkrivamo ter razvijamo pozitivne vrednote, držo in spretnosti.

Skavtska metoda

Skavtska metoda je sestavljena iz osmih elementov, ki so vsebinsko prilagojeni razvojnim značilnostim starostne skupine (veje):

- obljuba in zakoni, ki so naše vodilo ter so v njih poudarjene tudi vrednote organizacije,
- delo v majhnih skupinah, ker se lahko tako izkaže vsak posameznik,
- učenje z delom (izkušenijsko učenje),
- simbolna govorica, ker je to učinkovit način komuniciranja,
- dejaven odnos med mladimi in odraslimi, ker se lahko drug od drugega veliko naučimo,
- dejavnosti na prostem,
- samovzgoja, pri kateri si vsak določi svoje izzive, in
- služenje v družbi (prostovoljno delo), ker lahko le tako ustvarimo boljši svet.

Osnovni pogoj, da neko aktivnost imenujemo skavtska dejavnost, je preplet in vključitev vseh osmih elementov. Čeprav je skavtska metoda dejavna in preprosta (dejavnosti izvajamo z najnujnejšimi sredstvi) otrokom/mladim omogoča izkušnje, iz katerih se učijo. Skavtska metoda je dobro preizkušena po vsem svetu in je pedagoško utemeljena kot preventivni sistem. Poleg tega izvajamo tudi okoljsko vzgojo, saj so vse skavtske aktivnosti neposredno povezane z dejavnostmi na prostem, ki so eden od osmih elementov skavtske metode. Pa ne samo okoljsko vzgojo! Skavti namreč preko svoje metode mlade vzgajamo za aktivno državljanstvo in družbeno odgovornost ter jim omogočamo, da se poklicno oblikujejo. Poleg vsega naštetega je pri skavtstvu prostor tudi za duhovno rast, za medkulturno učenje, za pristop do mladih z manj priložnostmi, ne nazadnje otroke/mladostnike vzgajamo tudi za prostovoljno delo.

Učenje in organiziranost skavtstva glede na razvojno stopnjo otrok in mladostnikov

Skavtska vzgoja je kontinuirana in upošteva razvojne značilnosti, kar pomeni, da so otroci/mladostniki razdeljeni v naslednje skupine – veje (kot jih imenujejo skavti):

- krdelo (otroci se imenujejo volčiči in volkuljice – VV), ki zajema starostno skupino od 8 do 10 let,
- četa (otroci so izvidniki in vodnice – IV), ki zajema starostno skupino od 11 do 15 let,
- noviciat (mladostniki so popotniki in popotnice – NOPP), ki zajema mlade v starosti 16 let,
- klan (mladostniki so še vedno popotnice in popotniki – PP), ki zajema mlade v starosti od 17 do 21 let.

Otroci in mladi se tedensko srečujejo v majhnih skupinah, katerih program načrtuje voditelj, a del odgovornosti na srečanjih vedno prevzamejo tudi otroci/mladostniki. Naloge ustrezajo njihovi starosti in posameznikovi zavzetosti. S prevzemanjem določenih nalog se otroci/mladostniki v svojih skupnostih naučijo skavtskih veščin, kot so življenje z naravo, pioneristika, bivakiranje, kurjenje v naravi, taborjenje ... Ob vsem tem učenju, ki je izkušenijsko in vrstniško, v skupnosti otrok/

mladostnik pridobi zelo pomembne socialne kompetence za vsakdanje življenje, kot so prilagajanje, sobivanje in samostojnost.

Ob zaključku vzgojnega procesa s skavtsko metodo imajo mladi možnost postati skavtski voditelji ali pa svojo pot nadaljujejo drugje v družbi. Torej smo del strukture ZSKSS tudi skavtski voditelji, ki imamo poleg tega, da vodimo določeno vejo (skupino), najmanj enkrat mesečno srečanje svoje skupine, imenovane skupnost voditeljev. Na teh srečanjih voditeljev poročamo o vzgojnem delu po vejah, načrtujemo projekte na ravni stega, potekajo skavtska izobraževanja ..., nikoli pa ne sme manjkati niti sproščeno druženje v igri in petju, ki izgrajuje tim, da se lahko posameznik počuti varno ter si postavlja vedno nove osebne izzive.



Poleg rednih tedenskih srečanj, ki časovno sovpadajo s šolskim letom, izvajamo med letom po skavtski metodi še t. i. metodološke pripomočke, kot so izziv, potep, zimovanje, poletno taborjenje, projekti ... Nekateri projekti so stalni in se odvijajo tako na lokalni kot državni ravni ter so v družbi dobro prepoznavni. Takšen projekt je Luč miru iz Betlehema. Drugi pa se odvijajo predvsem na lokalni ravni s spodbudo in podporo ZSKSS (npr. različne aktivnosti ob dnevu Zemlje), veliko pa je tudi najrazličnejšega priložnostnega udejstvovanja v lokalnih skupnostih (npr. skavti smo pomagali pri odpravi posledic naravne nesreče v Železnikih).

Učenje za odgovornost

Jedro skavtstva predstavlja skavtska obljuba. To skavt in skavtinja častno izrečeta pred skupnostjo. Poznamo obljubo volčičev in volkuljic ter »pravo« obljubo. Volčja je preprostejša in po vstopu v četo skavt izreče še drugo. Obe pa vključujeta zvestobo Bogu in domovini, pomoč bližnjemu ter izpolnjevanje skavtskih zakonov. Znak obljube je skavtska rutica, ki je najbolj časten del skavtskega kroja//skavtske obleke//.

Skavtska obljuba:	Obljuba volčičev in volkuljic:
Pri svoji časti obljubljam, da si bom z božjo pomočjo prizadeval/-a služiti Bogu in domovini, pomagati svojemu bližnjemu in izpolnjevati skavtske zakone.	Obljubljam, da bom z božjo pomočjo naredil/-a, kar najbolje morem za svoje popljšanje, da bom pomagal/-a drugim in izpolnjeval/-a zakone krdela.

Skavt pri svoji časti obljubi, da bo vedno aktiven član skupine in s tem tudi družbe. V ZSKSS preko 700 mladinskih voditeljev opravi 5–7 ur prostovoljnega dela na teden. Poleg tega pa moram prišteti še 20–25 dni za izlete, poletni tabor ter druge večdnevne aktivnosti med celotnim skavtskim letom v skupini, ki jo vodim (v ta čas pa niso všteta izobraževanja za voditelje na državni ravni niti srečanja in izleti skupnosti voditeljev). Popotniki in popotnice (okoli 1.200 mladih v starosti od 16 do 21 let), ki so v procesu aktivne skavtske vzgoje, imajo za svoje geslo besedo »služiti« in vsak teden opravijo 1–2 uri prostovoljnega dela na različnih področjih v družbi.

Skavti si kompetence pridobivamo postopoma skozi vzgojni proces s skavtsko metodo, zato je metoda posamezne veje prilagojena razvojnim stopnjam otroka/mladostnika, čeprav je vsekoli prisotnih istih osem elementov. Za konkretnjšo predstavo tega, kako potekata učenje in prevzemanje **odgovornosti** z upoštevanjem razvojnih značilnosti posameznika, predstavljam enega od osmih elementov skavtske metode, in sicer **učenje z delom**. To je način učenja z lastno izkušnjo, ki (večinoma) sledi predhodni razlagi in zgledu, sklene pa se z razmislekom (refleksijo) o naučenem.



Tabela 1: Element skavtske metode Učenje z delom glede na razvojno stopnjo posameznika (Cevc in Remškar, 2001)

Učenje z delom pri volčičih in volkuljicah (8–10 let)	Učenje z delom pri izvidnikih in vodnicah (11–15 let)	Učenje z delom pri popotnikih in popotnicah (16–21 let)
<p>Metoda dela v veji VV temelji na izkušenskem učenju. Znanje in spretnosti pridobivata s praktičnim delom, lastno dejavnostjo, poskušanjem, sodelovanjem ..., bolj kot teoretično znanje pa jim želimo omogočiti doživetje, izkušnje odkrivanja, zavest o lastnih močeh in sposobnostih. Z raznolikimi in privlačnimi dejavnostmi se VV na zanimiv in igriv način učita spretnosti in pridobivata sposobnosti, pomembne za življenje v krdelu in zunaj njega. Učita se obvladati svoje telo, uporabljati najrazličnejša orodja, pripomočke in materiale, razvijati ustvarjalnost in domišljijo, živeti v skupnosti, spoznavati svoje okolje, izražati se, si postavljati kratkoročne cilje, delati prve načrte itd.</p>	<p>Tudi pri IV se učenje nadaljuje prek igre, ki jo bolj preveva duh pustolovščine, obenem pa poteka učenje z delom prek osvajanja veščin, načrtovanja in izpeljave podviga ter drugih dejavnosti voda (manjša skupina, v kateri ima vsak član svojo vlogo), ali čete (celotna skupnost te starostne skupine). V veji IV je učenje z delom v veliki meri izvedeno prek raznih veščin, na podlagi katerih pridobivajo občutek samostojnosti, ker znajo marsikaj narediti s svojo spretnostjo; učijo se vrednotiti stvari, ki jih imajo; spodbuja se ustvarjalnost pri načrtovanju ali pri izvedbi načrtovanega. Opravljena naloga ali dokončani izdelek izvidniku in vodnici vliva občutek zadovoljstva in ju uči, da postajata nosilca svojega razvoja, ju spodbuja k napredovanju in dajanju svojih sposobnosti na razpolago drugim.</p>	<p>PP so vedno bližje odhodu (konec kontinuirane vzgoje), ko bosta odgovorno vstopila v svet, zato so izkušnje čedalje bolj simulacije in čedalje bolj resnične situacije. V skladu z večjo stopnjo samostojnosti in zrelosti PP prevzameta in opravljata dejavnosti, ki krepijo njuno odgovornost in jima omogočajo, da se v varnem okolju preizkusita z raznimi izzivi in nalogami, pri katerih včasih pridobita tudi boleče izkušnje. Zelo pomembno je, da lahko PP vsako izkušnjo na neki način vrednotita, včasih nujno tudi z voditeljem. Tako se naučita iskati nove poti in cenita tudi padce. Še vedno so pomembne tudi ročne spretnosti, saj prek njih mladi razvijajo občutek za preprostost, bistvenost in varčnost. Ne smemo pozabiti na igro, ki daje skupnosti PP duh veselja do življenja, upanja in izboljšuje pripravljenost za sodelovanje v skupnosti, ter pustolovščino, ki krepi vztrajnost in daje priložnost za sodelovanje.</p>

Ta element je vključen v vse skavtske aktivnosti (skupaj z ostalimi sedmimi elementi) in otroke/mladostnike vzgaja glede konkretnosti, iznajdljivosti, vztrajnosti, natančnosti, potrpežljivosti, pobudništva, omogoča odkrivanje in razvoj lastnih sposobnosti, daje občutek poznavanja in samozavesti, obenem pa se povezuje z njihovim vsakdanjim življenjem. Posamezen element skavtske metode v celoti prispeva k temu, da udeleženci hkrati vedo, da gre za prosti čas in da se hkrati učijo. Na podlagi tabele 1 lahko trdim, da je eden od glavnih konceptov skavtske vzgoje prevzemanje ODGOVORNOSTI. Ta odgovornost se stalno in vztrajno povečuje korak za korakom, a hkrati upoštevamo tudi individualne lastnosti vsakega posameznika. VV imata tako najmanj odgovornosti (npr. obvladovanje svojega telesa, spoznavanje orodja ...), IV že imata opredeljene vloge in naloge v vodu (na primer: organizacija srečanja voda, skrb za zastavico voda ...), stopnja odgovornosti PP pa je še večja. PP postopoma že prevzemata večje naloge, projekte (npr. organizacija skavtskega plesa za cel steg na njihovo pobudo). Nad vsemi odgovornostmi z največjo odgovornostjo bdijo voditelji, ki v timih vodijo vejo in načrtujejo vzgojni proces po skavtski metodi. S tem, ko se povečuje odgovornost, se povečuje tudi učinkovitost učenja.

Struktura izobraževanje voditeljev

Mladinski (skavtski) voditelji si moramo oziroma imamo možnost pridobiti znanje o skavtski metodi in metodi veje tudi preko rednih oblik usposabljanj za odrasle v ZSKSS, to so t. i. taborne šole – načrtovanje in izvedba usposabljanja za skavtske voditelje, ter na državnih srečanjih voditeljev (DSV), ki so dvakrat letno.

SLIKA 1: Shema ponujenih rednih usposabljan mladinskih voditeljev v ZSKSS



OPOMBI: * Državno srečanje voditeljev veje (skupine) popotnikov in popotnic/Državno srečanje voditeljev veje izvidnikov in vodnic/Državno srečanje voditeljev veje volčičev in volkuljic * Taborna šola metode popotnikov in popotnic/Taborna šola metode izvidnikov in vodnic/Taborna šola metode volčičev in volkuljic



Na podlagi slike 1 lahko razberemo, da imamo voditelji mnogo konkretnih spodbud za svoj osebni razvoj in izobraževanje. Taborne šole si sledijo v zaporedju in določajo stopnjo usposobjenosti določenega voditelja. Za udeležbo na določeni stopnji taborne šole mora voditelj izpolnjevati pogoje, ki so natančno opredeljeni. To so npr. leta vodenja skupine, udeležba na predhodni taborni šoli, pisno izkazan projekt za predhodno taborno šolo, starost voditelja ... Izobraževanje se z zaključkom taborne šole ne zaključuje. Po vsaki od tabornih šol mora voditelj narediti svoj projekt na področju, na katerem želi poglobiti znanje in kakovostnejše voditi skupino. Pri naših izobraževanjih imajo velik pomen tudi vsakokratne preverbe

taborne šole (vmesne in zaključne). Na njihovi podlagi se primerno in v omejeni obliki pri prihodnji izvedbi spreminjata in prilagajata tudi program in vsebina taborne šole.

Državna srečanja voditeljev (DSV) so namenjena predvsem motivaciji voditeljev z dajanjem konkretnih idej o metodi in zdravemu druženju na prostem. Lokacija DSV-jev se spreminja, srečanja se tako odvijajo po različnih krajih v Sloveniji in včasih tudi v zamejstvu. Tehnično organizacijo vedno prevzame steg, ki deluje na določeni lokaciji, vsebinski del pa organizira državno vodstvo določene veje (skupine).

Skavti – aktivni soustvarjalci družbe

Z več kot 700 dejavnimi mladinskimi voditelji – prostovoljci in okoli 1.200 mladimi prostovoljci (med 16 in 20 let) je njihov prispevek gotovo pomemben, saj posegajo na različna področja – socialo, delo z otroki in mladimi, izvedba enkratnih projektov, sodelujejo z drugimi organizacijami na področju prostovoljstva; lahko jih najdemo na vseh področjih, na katerih poteka prostovoljno delo. S svojo dejavnostjo posegamo tako v nevladni kot vladni sektor.

Skavtski voditelji otroke in mlade *vzgajamo k odgovornosti*, ki je pot rasti in predstavlja naš cilj, ki ga kontinuirano dosegamo. Mlade usposabljam in spodbujam tudi za *prostovoljno delo* in *aktivno participacijo v družbi*. V svojih skupinah pa se počutimo varne in sprejete, ker imamo opredeljene zakone in vrednote.

Literatura:

- <http://www.skavt.net>.
- Cevc, M., Remškar, A., (ur.). (2001) Priročnik za skavtske voditeljice in voditelje. Ljubljana: Združenje slovenskih katoliških skavtinj in skavtov.



OKROGLA MIZA: MLADINSKO DELO, dopolnilo k formalnemu izobraževanju ali varno porabljen prosti čas?

17. 10. 2007, Cankarjev dom

[Zapisala in povzela Sanja Matković]



Na temo neformalnega učenja je bila v Ljubljani organizirana nacionalna konferenca z naslovom **MLADINSKO DELO V KONTEKSTU NEFORMALNEGA UČENJA**. Kot del konference pa okrogla miza o temi *MLADINSKO DELO, dopolnilo k formalnemu izobraževanju ali varno porabljen prosti čas?*

Cilj okrogle mize je bil vzpodbuditi razmišljanje o mladinskem delu, ki se čedalje bolj nagiba v smeri potrebe po večjem vrednotenju in prepoznavanju na polju izobraževanja v Sloveniji. Udeleženci so primerjali svoje poglede glede pomena učenja, izobraževanja in kompetenc ter problematizirali prisotnost oziroma odsotnost vrednotenja priložnostnega in neformalnega učenja.

V razpravi so sodelovali strokovnjaki s področja izobraževanja in zaposlovanja: dr. Zoran Jelenc, urednik Strategije vseživljenjskosti učenja v Sloveniji, dr. Andreja Barle Lakota, direktorica Urada RS za razvoj šolstva in članica delovne skupine Strategije vseživljenjskosti učenja, Patricia Čular, direktorica mreže MAMA; Matej Cepin, podpredsednik za izobraževanje in usposabljanje v Mladinskem svetu Slovenije; Janez Škulj, direktor MOVIT NA MLADINA; mag. Majda Širok, direktorica CMEPIUS-a; Andraž Zgonc, predstavnik Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve – sektor za vseživljenjsko učenje in štipendiranje.

Na konferenci je bilo 50 udeležencev, ki so večinoma predstavniki mladinskih organizacij in institucij izobraževanja.

V uvodnem delu nacionalne konference so se zvrstila predavanja povabljenih strokovnjakov s področja izobraževanja. V drugem delu se je ob okrogli mizi, ki je jo moderiral dr. Andrej Fištravec, razvila razprava oziroma vsebinska debata o zastavljeni tematiki. Spodnji prispevek je povzetek zvočnega zapisa dogodka:

Dr. Zoran Jelenc: »V uvodu bi mogoče opredelil pojme formalnega, neformalnega in naključnega izobraževanja. Formalno izobraževanje je tisto, ki zahteva uraden vpis in se konča z javno veljavnim spričevalom. Neformalno izobraževanje je tisto, ki je še vedno strukturirano in ima svoje cilje, vendar se ne konča z javno veljavnim spričevalom. Naključno ali aformalno učenje, izraz, ki ga poskušam uveljaviti v naši terminologiji, je tisto, ki je posledica našega lastnega interesa in iskanja v okolju ali tako organiziranega okolja, da spodbuja k učenju. Formalno ali neformalno izobraževanje ni identično šolskemu in zunajšolskemu izobraževanju. Naj omenim še eno razmejitev, in sicer med izobraževanjem in učenjem. Izobraževanje je dejavnost, ki je zelo strukturirana in ima navadno družbene cilje, postavljene od zunaj. Učenje pa ima bolj antropološki kontekst in prihaja iz posameznika, ki išče možnosti za učenje ter si ga sam tudi časovno in krajevno organizira. Vendar moram omeniti, da se na področju izobraževanja in učenja dogaja paradigmatičen premik, kot to imenujejo strokovnjaki. Premikamo se od poudarka na izobraževanju k poudarku na učenju. Učenje postaja čedalje pomembnejše; tudi izraz »vseživljenjsko izobraževanje« se v zadnjih 20 do 30 letih umika pred izrazom »vseživljenjsko učenje«.



FOTO: Sanja Matković

Znani andragog iz Kanade je dejal: »Izobraževanje je javni odgovor na dejstvo, da se ljudje učijo.« Po množičnosti in pogostosti vključevanja v izobraževanje in učenje si izrazi sledijo tako: učenje – izobraževanje – šolanje. Na tej podlagi moram vnovič – to sem storil že večkrat – kritizirati naše Ministrstvo za šolstvo in šport, ki se ne bi smelo imenovati Ministrstvo za šolstvo, temveč Ministrstvo za izobraževanje in učenje. S takšnim imenom bi zajemalo vse dejavnosti, za razvoj katerih je pristojno in odgovorno, in ne le »šolstvo«, ki je le ožje področje vsega učenja in izobraževanja. Vsak človek je na neki način učno dejaven, ima neki svoj »učni projekt«. Učne projekte imamo dejansko vsi, kar je bilo raziskovalno dokazano, vendar se le-ti odvijajo na različnih ravneh, tako na akademski kot tudi na čisto preprosti ravni za razvijanje praktičnih dejavnosti. Značilno za te učne projekte je, da je samo od pet do sedem odstotkov projektov namenjenih za pridobitev spričevala ali javno priznane izobrazbe, kar pomeni, da je vse ostalo neformalno učenje, torej tisto, o čemer se danes tu pogovarjamo.

V Strategiji vseživljenjskosti učenja smo postavili cilje, ki so specifično slovenski. Za izhodišče smo sicer vzeli cilje EU, vendar smo jih oblikovali tako, kot je za Slovenijo pomembno. Oblikovali smo »strateška jedra«, s katerimi opisujemo glavne dejavnosti, ki sestavljajo vseživljenjsko učenje, v posebnem poglavju pa opisujemo, kako zagotoviti kontinuiteto učenja od rojstva do konca življenja. V tej kontinuiteti je izjemno veliko načel ali zadev, ki se jih moramo zavedati in na katere bi rad opozoril. Človekova uspešnost se ne kaže le v eni sami dejavnosti, temveč se izraža na mnoge načine. Neuspeh je mogoče nadomestiti tudi z drugimi možnostmi in ga popraviti ob drugih priložnostih, tudi s prostovoljnimi ali mladinskim delom. Občutek uspešnosti si lahko pridobimo kjer koli, s kakršnim koli učenjem, tudi z najskromnejšim, ki ga premoremo. Za razvijanje vseh spodbud za učenje so zelo pomembni tudi skupinsko delo, različni prijemi, različne spodbude in priznanja, tudi načrti učenja. Strategija na koncu navaja ukrepe, ki so potrebni, da se udejanji. Kot ste že povedali, je bila Strategija v Bruslju pozitivno ocenjena, kritike pri nas pa so predvsem zadevale njeno operacionalizacijo. Namenoma smo se odločili za konceptualno zastavljeno strategijo. Pri nas je treba začeti uveljavljati sam pojem »vseživljenjsko učenje«, saj je mnogim še vedno tuj ter se ne zavedamo prav vseh njegovih možnosti in razsežnosti. Gre za učenje od rojstva do konca življenja, ki zajema vsa področja izobraževanja – tako začetno (otrok in mladih) kot tudi nadaljevalno (odraslih). Obe področji je treba s sprejetjem Strategije redefinirati in reorganizirati, sistemsko pa ju moramo obravnavati kot enakovredni in enakopravni. Tako oblikovana (konceptualno zasnovana in utemeljena) strategija zahteva, da jo dopolnimo z operativnim načrtom. Strategijo kot temeljni dokument je minister že sprejel in objavil, a če ne bo odobril tudi izdelave operativnega načrta, bomo imeli strategijo le na papirju – kot dokument, ki bo ostal nedorečen. Trdno upam, da bo minister naredil tudi ta drugi korak.

Toliko za iztočnico. Če smem dati še pripombo na dosedanjo razpravo, bi rad opozoril, da ni dovolj govoriti le o »družbi znanja«; samo to ne zadošča, če hočemo opozoriti na celovitost razvoja. Bolj aktiven izraz in pojem je po mojem mnenju »družba učenja« oziroma »učeeča se družba«. Znanje je le informacija, je tisto, kar pridobimo oziroma si priborimo z neko aktivnostjo, to je z učenjem; le učenje nam ga lahko zagotovi.«

Dr. Andreja Barle Lakota: »Lizbonska strategija pogosto postavlja vedenje/znanje zelo instrumentalno, zaradi tega je bil naš slovenski prispevek velik premik. Strategijo je minister sprejel, jo podprl in dosegel, da so jo obravnavali in sprejeli strokovni sveti, ki so najvišja telesa na našem področju. Glede operacionalizacije tega dokumenta naj poudarim, da se mi je kljub dejstvu, da vsega načrtovanega ne bo mogoče uresničiti takoj in naenkrat, zdelo pomembno, da programski dokument operacionaliziramo, in to celovito. Torej, da predvidimo vse ukrepe in instrumente, ki so potrebni, da zastavljene cilje zares uresničimo. Nismo pa temu dodali časovnice. To bomo še postorili. Mislim, da bo konkretne rezultate mogoče doseči tudi s sredstvi iz evropskih skladov. Strategija je uvedla širše razumevanje znanja, kompetenc, procesa učenja. Toliko o Strategiji.

Zdaj pa še nekaj v zvezi s področjem, o katerem danes govorimo. Kam umeščamo znanje, kaj znanje sploh pomeni v sodobni družbi itn. Osebnostno sem zagovornica idej, ki govorijo o tem, da je sodobna družba, sploh pa družba prihodnosti, družba, ki se udejanja z idejami in je v tem smislu nematerialna. Ravno zaradi tega sem prepričana, da bo čedalje težje strukturirati enosmerne in enoznačne (izobraževalne) poti v družbi. Zato sem prepričana, da ni več mogoče vztrajati pri togih sistemih in zelo strukturiranih sistemih, ki smo jih vajeni v evropskem prostoru. To bo glede družbene enakosti seveda pomenilo precejšnji izziv, zato bodo lahko tisti, ki se bodo v tem zapletenem svetu, v svetu vzporedne realnosti, dobro znašli ter imeli podporo, vse te značilnosti družbe uporabili in morda tudi zlorabili. Zdi se mi, da so toliko pomembnejše vse tiste strukture, ki se že sedaj oblikujejo ob samih formalnih sistemih, ob sistemih, ki jih mora država zagotavljati. Tukaj pravzaprav ne gre za vprašanje, ali država zagotavlja možnosti za izobraževanje ali ne, temveč gre za dejstvo, da bodo sistemi, kot na primer mladinsko delo, v družbi prihodnosti zagotovo imeli posebno mesto. Razviti bo treba ustrezne mehanizme za vrednotenje priložnostnega in neformalnega učenja. Vse te nastavke Strategija vključuje, zato sem jo vseskozi podpirala in se mi je zdelo, da je za naš prostor pomembna.«

Andraž Zgonc: »Poskušal bom biti zelo kratek in bom najprej povedal zgolj nekaj besed o tem, kaj na Ministrstvu za delo, družino in socialne zadeve v sektorju za vseživljenjsko učenje in štipendiranje podpiramo. Ena od teh zadev je politika zaposlovanja, sledita štipendiranje in študentsko delo. Ministrstvo je pristojno tudi za sistem nacionalnih poklicnih kvalifikacij, ki je do zdaj edini sistem v Sloveniji, razvit za vrednotenje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja. Iz okvira OECD »Neformalno in priložnostno učenje« pa izhajajo prav priporočila, da razen sistema NPK nimamo



ničesar drugega, torej ustrezne povezave med neformalnim in formalnim. V tem okviru moram povedati, da je sistem nacionalnih poklicnih kvalifikacij sistem, v katerem se lahko izda javna listina, listina, za katero stoji država oziroma nacionalno vzpostavljen sistem. Na Ministrstvu za delo se zavedamo pomanjkljivosti in smo zato v tem okviru odprli določene poti, med drugim tudi to, da bi bilo mogoče nacionalno poklicno kvalifikacijo pridobiti tudi na sedmi stopnji. Dejansko je bilo že kar nekaj stvari narejenih v povezavi z Ministrstvom za šolstvo. Med drugim tudi pravilnik o vrednotenju predhodno pridobljenega znanja v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja, poleg tega se bodo katalogi standardov strokovnih znanj in spretnosti, ki so dejansko tudi podlaga za pridobitev nacionalnih poklicnih kvalifikacij vrednotili po enakem kreditnem sistemu kot programi strokovnega in poklicnega izobraževanja, kar pomeni, da so tudi na tej ravni zadeve povezane. Ministrstvo na vse to gleda z vidika zaposljivosti in to, o čemer se danes pogovarjamo, v veliki meri prispeva k zaposlitvi posameznika, ne nazadnje mladinsko delo zelo veliko pomaga pri zaposljivosti. To delo je pomemben dejavnik pri zaposljivosti mladih oseb, saj gre za pridobivanje nekaterih kompetenc, ki jih v formalnem učnem okolju (če mi dovolite ta izraz) ni mogoče pridobiti, vendar so nujno potrebne za uspešno vključitev na trg dela. Ne nazadnje si mladi na tak način lahko ustvarijo ustrezno socialno mrežo in to v tistem delu, ki jih poklicno in življenjsko zanima, kar zopet pripomore k zaposljivosti.«

Mag. Majda Širok: »Področje, s katerim se ukvarjam, sodi v t. i. instrumentalni vidik, opreacionalizicijo ciljev, ki si jih je zastavila EU. Tako bodo moja razmišljanja predvsem prakticistična in nič teoretska, bom pa vseeno povedala nekaj stvari, s katerimi se dnevno srečujemo in za katere bi želeli, da se morda v Sloveniji zgodijo določeni premiki. Izhajamo iz dejstva, da je v vsakem posamezniku nekaj dobrega in da je vsak posameznik za nekaj sposoben. Če se nahajamo v družbi, ki ima koncept t. i. institucionalnega pristopa, ki je praviloma evropski koncept, naletimo na zelo veliko težav, in sicer: prva težava je to, da poskuša država uravnati vse do zadnje podrobnosti. To pomeni, da bi se morali še veliko več pogovarjati o tem, kaj bi spremenili, kako bi spremenili in kako bi v resnici preveliko reguliranost opustili in začeli konkretno živeti. Druga težava je neposredno povezana s prvo. Evropska strategija ne govori o učenju ali znanju, ampak govori o učenju in usposobljenosti, kar je zelo pomemben podatek. Zakaj? Zato ker vse to, kar počnemo, osmisli. Osmisli na način, ki naj bi koristil posamezniku, zato je tudi v lizbonski strategiji zapisano, da želi Evropa postati najbolj konkurenčno in na znanju temelječe gospodarstvo, k sreči so leta 2002 dodali tudi socialna družba. Zelo pomemben dodatek, ker bi bili drugače danes verjetno nekje drugje in najbrž tudi ne bi bilo *programa mladine* in prav tako ne našega *programa vseživljenjskega učenja*, ki vendarle podpira te skupno dogovorjene cilje EU. Če povzamemo; pridobivanje znanja na kakršen koli način je treba usmeriti tako, da bomo posamezniku omogočili, da bo lahko tisto, za kar je usposobljen in v čemer najbolj uživa, tudi kasneje v življenju delal in bo tako sebi ter drugim najbolj koristil. To je sicer spet kapitalski vidik, ampak če želimo biti socialna država, je ta vidik pomemben.

Na področju učenja ali nabiranja znanja, ki naj bi se začelo že v zgodnji mladosti, pogrešamo, vsaj v naši instituciji, uveljavljanje mehanizmov, ki naj bi bili v zakonu zapisani. V primeru nordijskih držav, v katerih je vrednota človek in ne sistem, se sistem prilagaja človeku. Podobno je tudi v anglosaškem sistemu. Na našem področju visokega šolstva poznamo program Erasmus in prakse v okviru programa Lenardo da Vinci, ki so zdaj sicer malo drugače strukturirane. Že kar nekaj časa velja pravilo, da študent ali dijak, ki si prakso ali izobraževanje v tujini uredi sam, dobi več kreditnih točk, saj so ljudje s takšno usposobljenostjo in kompetencami bistveno koristnejši za družbo kot tako. Trenutno se pogajamo o dodatku v diplomi, iz katerega bi bilo razvidno, da je bil neki študent Erasmusov študent. Upam, da nam bo podobno uspelo tudi pri certifikatu, v katerem naj bi se evidentirala izkušnja iz mednarodnega prostora, saj je to za delodajalca pomembna informacija. Še zlasti, če so to situacije, ko si morate mladi zelo veliko sami urediti, in mladinsko delo je takšen primer. Tako da gre moje razmišljanje v kontekstu Strategije vseživljenjske prazprav v to smer. O mladih, od katerih bomo v starosti odvisni, bo treba še veliko spregovoriti. Že Diogen je rekel, da je filozofija zelo lepa stvar, ampak da od zraka ni mogoče živeti. Torej če se to znanje z usposobljenostjo nekako opredmeti in popiše ter se v prostoru začne tudi vrednotiti, potem mislim, da bomo naredili neki kakovosten korak naprej.«

Matej Cepin: »Mladinsko delo v kontekstu neformalnega učenja – ta naslov mi ne govori samo o tem, da moramo bolj vrednotiti učne učinke, ki jih dobimo z mladinskim delom, ampak odgovarja pravzaprav na tisto potrebo, ki jo čutimo vsi. Mladinski sektor je podhranjen. Smo neki klan vedno istih obrazov, ki se bori, vendar ne more prodreti. Če pogledam obraze tukaj, ugotovim, da jih poznam vsaj polovico. Janez Škulj je na začetku omenjal dialog in dejal, da upa, da bomo v prihodnosti vsaj približno spregovorili isti jezik. Če dokažemo slovenski javnosti, da to, kar počnemo, ni le prosti čas, ampak predvsem neformalno učenje ali neformalno izobraževanje, bomo s tem naredili preboj. Družbi znanja ali družbi učenja bo vedno pomembnejši razvoj. Problem je v tem, koliko mi kot organizacija pokažemo in ustvarjamo te učne učinke. Predstavljajmo si dnevno, mesečno ali letno vrednotenje v organizacijah. Kaj mi ustvarjamo/izdelujemo? Kakšni so naši produkti? Kaj je produkt naših organizacij? Govorimo o tem, koliko porabnikov je bilo, koliko projektov smo imeli, koliko denarja smo prinesli v organizacijo. Kdaj pa govorimo o učnih učinkih? V nekaterih organizacijah je učna kultura zelo močna in dejansko tudi govorijo o učnih učinkih. To so organizacije, ki so kulturno gledano organizacijske učne organizacije. Država ni dolžna financirati našega prostega časa, dolžna pa je financirati učenje in razvoj znanja. Muršak je govoril o študentskem delu in njegovi sklepi so bili popolnoma enaki tistim, ki jih razglašam kot posledice mladinskega dela: učenje, neformalno učenje, sam si izbiraš, sam načrtuješ, delaš tisto, kar hočeš, in tisto, kar so tvoje možnosti itd. Torej kakšna je dodana vrednost mladinskega dela v primerjavi s študentskim delom? Ali mi kot ponudniki nekih aktivnosti nudimo kaj drugega od tistega, kar lahko

mladi dosežejo tudi prek študentskega dela. Kaj je sploh vloga in kakšni so učinki mladinskega dela v družbi? Nihče od nas ni omenjal odgovornega in aktivnega državljanstva, ki je dodana vrednost mladinskega dela. Osebo rajši uporabljamo termin odgovorno državljanstvo, kajti aktiven državljan je bil tudi Hitler. Ta sektor je šibek, zato smo krivi vsi. Prvič, organizacije, ker ne prepoznavamo tega učenja, drugič, Urad za mladino, ker je, kot je tudi predstavnik Urada uporabil termin, »slepo črevo«, tretjič, strokovnjaki in tudi državna uprava, ki ne prepoznava tega področja. Uprava, ki sektor sicer financira, bi ga morala še močneje podpirati, da bi lahko še bolj deloval v zasebni in javni sferi ter bi tako mladinski delavci postajali tudi vedno bolj odgovorni in aktivni državljani.«

Patricija Čular: »Danes tukaj zastopam mladinsko mrežo MAMA. Mrežo, ki medsebojno povezuje mladinske centre in jim pomaga pri njihovem delu na področju mladinskega dela. Zakaj se mladinsko delo ne more uveljavljati? Tudi sama sem delala v mladinskem centru in mislim, da ga, potem ko enkrat prestopimo na neko drugo raven, več ne dojemamo na enak način. Verjetno so se tudi naši ministri ravno tako ukvarjali z mladinskim delom in sprašujem se, zakaj oni sami ne prepoznavajo pomena mladinskega dela, zakaj ga ne vključujejo in zakaj naša prizadevanja ter pobude ostajajo le zapisane v obliki pobud. Mladinski centri, ki so sicer različno organizirani, so v veliki meri uporabljali aktivne politike zaposlovanja. Npr. javna dela, programi za brezposelne ženske, netržni programi, usposabljanje na delovnem mestu itd., tako smo posledično mladinski centri dosegli reden nabor kadrov. Mladinsko delo torej ni samo vezano na čas mladosti posameznika, ampak nekako ta čas presega. V mladinskem centru sem začela delati zaradi lastne potrebe pred 10 leti, ker sem želela, da se tudi v mojem okolju nekaj zgodi. Začela sem prostovoljno skozi delo v društvu, ki se je potem postopoma skozi javno delo in uporabo vseh mogočih programov aktivne politike zaposlovanja spremenilo v neko redno delo v tem okolju. In mi nismo bili samo neko društvo, ki je odvisno le od tiste skupine akterjev in katerega iniciativa je živela samo takrat, ampak smo postali nekaj bolj dolgoročnega. To so tudi ljudje, ki so svoje delo začeli dojemati kot redno zaposlitev in se tudi redno zaposlili, čeprav nas nekateri sedaj imenujejo »plačanci za mlade«. Mislim, da smo ravno s tem nekako osnovnim naborom kadrov omogočili mladinskemu delu izstop iz kratkoročnih meja ali kratkoročnih pogledov. Mladinski centri pri svojem delu ne ponujamo neformalnega izobraževanja le kot enega od programov, temveč neformalno izobraževanje uporabljamo tudi kot metodo dela pri mladih. Izhajamo iz ideje, da mladim z željo po aktivnosti v svojem okolju omogočimo, da sami izvajajo te aktivnosti. Tu je pomembno aktivno državljanstvo. Tisto, kar je po mojem mnenju prednost mladinskih centrov, je, da se usmerjamo v neorganizirano mladino, posameznike, neformalne in tudi formalne skupine, ki jim prisluhnemo oziroma skupaj z njimi pripravljamo programe glede na njihove potrebe. Mislim, da je učenje, ki ga izvajamo v mladinskih centrih, prilagojeno potrebam okolju, ki jim formalno izobraževanje nekako ne more slediti. Mladinski centri smo s svojim načinom izvajanja neformalnega učenja sposobni hitrega zaznavanja in hitre reakcije na potrebe mladih. Svoje programe smo že razširili in se začeli povezovati tudi s formalnim izobraževanjem, to pomeni, da nas formalno izobraževanje prepoznava kot nekega partnerja v smislu povezanosti z okoljem. Seveda smo naleteli na težave. Problem nastane, ko nas formalni regulirani sistemi začnejo spraševati, kje obstaja to, kar izvajamo. Torej, kje in na kakšen način so te zadeve zapisane in določene. Mi smo ravno v programu MLADI V AKCIJI in z uporabo Nefiksa kot nekega orodja pričeli z beležiti in poudarjati kompetence ter utemeljevati sam proces neformalnega učenja. Naj sklenem, mislim, da vsak posameznik v svoji mladosti izhaja iz interesa po porabi prostega časa in se mogoče takrat niti ne zaveda, da je ta poraba prostega časa prešla v nekaj več, da je v tistem prostem času naredil veliko več, zato odgovarjam, da je mladinsko delo danes dopolnilo k formalnemu izobraževanju in ne le varno porabljen prosti čas. Menim, da je zaradi težave naše države in priznavanja te regulacije in zakonsko zapisanih mehanizmov potreben razvoj nekih novih mehanizmov za vrednotenje le-tega.«

Janez Škulj: »Vprašanje, ki ga zastavlja okrogla miza: »Mladinsko delo kot dopolnilo formalnemu izobraževanju ali varno porabljen prosti čas?« Na to vprašanje bi sam težko odgovoril, vendar bi rekel, da je mladinsko delo tudi prostor učenja, ki sicer ni tako viden, vidimo pa aktivnosti, ki potekajo v teh zadevah. Mislim, da tu ne gre za nejasnosti med tistimi, ki se s tem ukvarjajo. Problem nastane, če želimo, da bi to postalo bolj družbeno priznано. Na koncu se vse zreducira na priznavanje. Papir. To pokaže, da ne znamo spremeniti nekega načina razmišljanja. »Kako bom pa jaz to dokazal?« Kot da je res treba vse dajati na neki papir, ki ga bomo nekam poslali. Dokler



FOTO: Sanja Matković

se bomo ukvarjali s tem potem jaz neformalnega učenja, takšnega kot ga mi pridigamo, ne vidim v prihodnosti. Torej vprašanje je, kako priti do tega, da bi tudi mladinsko delo videli kot prostor učenja. Prvič, problem ujetosti v prostor prostočasnih dejavnosti. Ta koncept prihaja iz sedemdesetih let, takrat so se ustanavljali centri mladinskih interesnih dejavnosti in takrat so pomenili revolucijo. Ampak danes za prostočasne dejavnosti velja naslednje; če so, je odlično, če jih ni, ni nobene škode in v tem položaju so mnogi akterji. Druga stvar je razumevanje mladinskega dela. Muršak je naredil klasično napako, mladinsko delo je enačil s študentskim delom, ampak Muršak je član veliko strokovnih svetov, najvišjih instanc, ki nas ne prepoznajo, za njih ne obstajamo in tu je naš problem. Postati moramo vidni. Dokler institucije formalnega izobraževanja tega ne bodo videle in na neki način tudi prepoznale, bomo težko na sistemski ravni govorili o mladinskem delu kot o prostoru učenja. Verjamem, da bi šolske institucije z veseljem to naredile, ampak »hudič« se skriva v podrobnostih. V tistem trenutku, ko se to zgodi, bo potrebno več institucij ali delitev obstoječih, kar je za njih nedopustno, nemogoče.

Glede učenja bom bolj pozitiven. Ena izmed kompetenc vseživljenjskega učenja je tako imenovana družbena, medčloveška, državljanska kompetenca, ki jo zelo težko dosežemo v šoli ali na delovnem mestu, lahko pa jo v sodelovanju z vrstniki, in to je tipična kompetenca, ki se lahko razvije znotraj mladinskega dela. Tudi ko govorimo o družbenem in političnem udeleževanju, ki ni namenjeno samemu sebi, ampak učenju o družbenem in političnem udeleževanju, vemo, da so zaradi tega v mnogih evropskih državah mladinske prostovoljne demokratične organizacije podprte. Saj jih vidijo kot instrument učenja demokracije, sodelovanja v družbi in sodelovanja v reprezentativnih sistemih. Kar hočem povedati, je to, da ko govorimo o učenju, govorimo o lizbonski strategiji, ki je takoj povezava z zaposljivostjo, s tistim, kar živimo, vendar je prvi cilj našega programa družbena in politična participacija, drugi cilj pa prispevati k družbi znanja, naučiti se učiti. To je tudi ena izmed pomembnih kompetenc znotraj tega. Hvala, upam, da nisem vzel preveč prostora.«

Dr. Zoran Jelenc: »Izjemno mi je ugajala zadnja predstavitev. Mladinsko delo v Strategiji ni eksplicitno napisano, je pa implicitno. Vsa načela in vse prvine kažejo na to, kako pomembno je to delo. Ker sem velik nasprotnik formalizma v izobraževanju, zelo rad uporabim prisposodbo, ki sem jo slišal pred kakšnimi 30-imi leti na neki Unescovi konferenci, ko je predavatelj rekel: »Lažje je prestaviti pokopališče kot spremeniti univerzo.« Ob tem primeru sem se zamislil, kako je to grozljivo. Kaže na to, kako težko je spreminjati šolski sistem in v njem uveljavljati novosti. Ko že imam besedo, bi rad opozoril še na en problem, ki se pojavlja pri uvajanju vseživljenjskega učenja. Dokumenti EU iz druge polovice 90. let so izrazito ekonomistično usmerjeni. Vseživljenjskost učenja ima namreč dve smeri ali »generaciji«. Humanistično, ki jo je uvajal Unesco pred 40-imi leti med svetovno krizo izobraževanja, poudarjal je humanistične razsežnosti in kulturo učenja: učijo se vsi ljudje, njihovo učenje pa ima zelo različne namene (potrebujemo ga tudi za široke osebne potrebe in za izboljševanje kakovosti življenja, osebno in v družbi). Ta usmeritev se ni mogla uspešno udeležiti, ker ni bila dovolj pozorna na ekonomske cilje in podlage. Po letu 1995 se pri vseživljenjskem učenju pod vplivom OECD-ja uveljavljajo in poudarjajo ekonomski cilji. Lizbonska strategija to očitno dokazuje, poudarja doseganje ekonomskih ciljev, pridobivanje kompetenc za delo in zaposlovanje, tekmovalnost kot prvino trga dela itd. Zdaj se zapostavljajo humanistični cilji, kar spet ni ustrezno. Upoštevati je treba obe opisani usmeritvi in ju povezati v celoviteje zastavljeno strategijo. Še enkrat vam dajem priznanje za delo, ki ga opravljate; mladinsko delo je zelo blizu delu v skupnosti in za skupnost ter ga opisujemo v strateškem jedru: »Učenje je dinamično temeljni vir in gibalno razvoja skupnosti«.

Janez Škulj: »Jaz bi mogoče samo to poskušal pojasniti. Evropa je usmerjena v zaposlovanje, v tisto, v čemer živimo. Ampak moramo se zavedati tudi tega, da Evropska unija deluje po načelu 3M. Mobilnost kapitala, blaga in delovne sile, ampak če se hočemo pogovarjati o mobilnosti delovne sile, moramo imeti primerljive izobraževalne sisteme in usklajeno priznavanje diplom. Zato menim, da tisto, kar se tam dogaja, ni stvar izobraževalnega sistema, ampak je stvar pretoka delovne sile, in to je razlog, da morda deluje tako, kot da je vse povezano z zaposlovanjem. Evropska komisija in druge evropske institucije imajo zelo malo osnov za akcije na »soft« področjih. Kultura, izobraževanje, mladina itd. Komisija lahko samo spodbuja države članice. Drugo je stvar zaposlovanja, trga delovne sile itd.«

Matej Cepin: »Jaz bom zelo kratek. Všeč mi je bilo to hlepenje po papirjih. Vidim pa problem. Če bomo mladinsko delo preveč formalizirali, bo določene čare vseeno izgubilo. Zato menim, da je položaj naslednji; ljudje oziroma akterji v mladinskem delu hlepijo po papirju samo zato, ker bi to končno vsaj malo dvignilo ugled in prepoznavnost. Oni bi sicer uporabili kakšne druge načine, ampak papir je še edino in zadnje upanje. To je po mojem mnenju problem.«

Mag. Majda Širok: »Problemi se ne pojavljajo samo na zaposlitvenem področju, ampak se pojavljajo v obliki neprepoznavanja, upoštevanja kakršnih koli drugačnih izkušenj, ki jih mladi in tudi starejši, ko se vpišemo na primer na magistrski ali doktorski študij, prinesemo s seboj. V vzpostavljenem sistemu to prepoznavanje razmeroma slabo deluje in tisto, kar je npr. za sprejem na elitno univerzo dodana vrednost, je ravno širina duha in neuniformiranost posameznika. To je pri nas še vedno v zelo začetnih fazah. Namesto da bi bila kakršna koli aktivnost zunaj storilnostne naravnosti, ki jo mi označimo od 1 do 5 ali od 1 do 10, velika dodana vrednost, se mi o teh zadevah sploh ne sprašujemo. Sistem, ki ga imamo, je preveč usmerjen v kalupe, zato je treba aktivnostim, ki družbo bogatijo, dopustiti nereguliran pristop. Mladinsko delo je treba priznati in poznati oziroma izkazati stopnjo zaupanja vanj.«

NAJ ZGODBE SPREGOVORIJO



Nacionalna agencija je v mesecu maju 2007 v Laškem pripravila seminar z naslovom UČENJE UČENJA. Seminar je bil prvi korak k osvetlitvi tematike neformalnega učenja v kontekstu mladinskega dela. Vsebina seminarja je bila zastavljena na način, da so udeleženci najprej spoznavali možne opredelitve formalnega, neformalnega, priložnostnega učenja in ključnih kompetenc. Jih raziskovali iz perspektive mladinskega delavca, dodobra spoznali NEFIKS in YOUTHPASS ter se ukvarjali z možnimi tehnikami prepoznavanja in validacije osvojenih neformalnih izkušenj pri vstopu mladih na trg delovne sile.

Udeleženci seminarja so bili mladinski delavci, študentje socialne pedagogike in socialnega dela in ostali, ki delajo z mladimi in za mlade in katerim je skupno, da jim je pri delu pomembno, da se tako oni kot udeleženci projektov zavedajo pomena neformalnih izkušenj. Gostje na seminarju so bili akademiki in praktiki, ki se pri svojem delu srečujejo z mladinskim delom in neposredno z mladimi: Milko Poštrak (Fakulteta za socialno delo), Polona Kelava (Pedagoški inštitut), Albert Mrgole (Društvo Vežal in avtor knjige Kam z mularijo), Jože Gornik in Alenka Blazinšek (Mladinski Ceh), Janez Škulj, direktor NA Mladina, Andreja Rojc, predstavnica območne organizacije Obrtne zbornice Slovenije, Edina Memič in Martina Časl, predstavnici občine Laško. ter Rita Bergstein (SALTO TC Resource Center, Nemčija).

Na seminarju »UČENJE UČENJA« smo skupaj z udeleženci nanizali nekaj priporočil za izboljšanje prepoznavnosti učinkov in s tem uveljavljanja neformalnega učenja. Ta so bila:

- mladi so prvi uporabniki na poti do priznavanja neformalno pridobljenih znanj; treba jih je ozavestiti, da so sami odgovorni za lasten razvoj, mladinski delavci pa jim morajo pri tem pomagati;
- mladinske organizacije se morajo še bolje zavedati, kakšna sta pomen neformalnega učenja in njihova vloga pri priznavanju in potrjevanju teh znanj;
- zaradi boljšega (spo)razumevanja je treba opredeliti temeljne in ključne termine na področju neformalnega učenja (npr. delodajalcem je treba predstaviti proces neformalnega učenja na njim razumljiv način).

Sedaj, ko je konferenca za nami, jih je verjetno še več. Ob tem se vse bolj zavedamo, da nismo samo mladinske organizacije in mladinski delavci edini odgovorni za uresničitev omenjenih priporočil. Vendar smo tisti, ki jih moramo prenesti v prakso in jih preko strukturiranega dialoga z različnimi akterji, pomembnimi za mladinsko delo, ozavestiti v javnosti. Poskrbeti moramo, da postanejo trenutno mogoče nevidne vrednote neformalnega učenja vidne in prepoznavne.

Naj zgodbe in dejstva spregovorijo

Na seminarju je bil eden od predlogov tudi komuniciranje preko zgodb. Besede nam lahko veliko povedo. Da le-te nastanejo, se je seveda treba ozreti vase, si nastaviti ogledalo in poiskati tiste bisere, ki tvorijo ogrlico neformalnega učenja v mladinskem delu. Ta ogrlica lahko potem krasi posameznike, ki so si jo prislužili s svojim delom, kakor tudi predstavlja žlahtnost in koristnost udejstvovanja na tem področju (da bodo to dragocenost cenili tudi drugi).

Pred vami je nekaj prispevkov in razmišljanj, ki se dotikajo neformalnega učenja. Lahko jih berete kot primere dobre prakse, razmišljanja ali pozive k premiku. Zgodbe govorijo same po sebi in so vsaka zase prispevek k prepoznavanju znanja, spretnosti, izkušenj in vrednot, ki jih oblikujemo skozi mladinsko delo.

Tadej Pugelj in Sonja Čandek,
trenerja na seminarju Učenje učenja



Mladinski center Krško: VPLIV SEMINARJA »UČENJE UČENJA« NA MOJE DELO IN RAZMIŠLJANJE

Od februarja 2007 se ukvarjam z mladinskim delom v Mladinskem centru Krško. Pred tem sem se sicer veliko ukvarjal z organizacijo v različnih NVO (nevladnih organizacijah), vendar sem bil bolj na robu dogajanja v sferi mladinskega dela. Neformalno izobraževanje sem velikokrat zasledil v različnih medijih, v katerih so se trudili pojasniti njegove koncepte in cilje. Vendar moram priznati, da na podlagi vseh različnih načinov obveščanja mladih o tem pristopu k izobraževanju nisem prav razumel celotne slike, kaj šele vedno večje pomembnosti neformalnega izobraževanja v prihodnosti.

Tudi prve mesece dela v mladinskem centru sem preživel dokaj nerazgledan na tem področju. Moji sodelavci so sicer zadeve kar dobro poznali, vendar je pri njih bilo to znanje že tako globoko ukoreninjeno, da se jim je zdelo nekaj povsem običajnega, da tudi jaz to vem. Zato sem se odločil, da se na tem področju malo bolj izobrazim. In kako bi lahko našel kaj bolj primerne kot neformalno izobraževanje o neformalnem izobraževanju.

Seminar Učenje učenja mi je, to lahko rečem brez pretiravanja, popolnoma spremenil pogled na lastno delo. Sedaj z lahkoto opazim, da so na moje kasnejše korake pri mladinskem delu znanja, ki sem jih pridobil na tem seminarju, vsaj delno vplivala.

Nekaterim je bil seminar morda preveč intenziven, saj je bil njegov program v primerjavi z nekaterimi drugimi, ki sem se jih udeležil kasneje, zares bolj natrpan. Vendar je bilo tako z razlogom. Količina informacij, ki je bila potrebna, da si zares lahko dojel vso globino pomena neformalnega izobraževanja in vseh pristopov, ki sovpadajo z NFI, je dejansko zahtevala toliko časa, da si jih lahko v celoti posrkal vase.

Pred samim seminarjem je bilo moje zavedanje o pomenih NFI in načinih, kako ga uvesti v različne procese, kot sem že omenil, zelo slabo. Tako lahko, če zdaj pogledam nazaj, opazim, kako je to znanje izboljšalo moje delovanje na področju mladinskega dela. Dober primer tega je projekt, ki smo ga malo pred tem seminarjem začeli v Posavju. Mladinski center Krško je skupaj z zavodom AVK in skupino mladih navdušencev nad uprizoritveno umetnostjo začel s Posavskim mladinskim gledališčem (PMG), ki je v tistem času ponudilo mladim možnost, da se pod mentorstvom strokovno usposobljenega režiserja in igralke naučijo osnov gledališke igre. Mladi, ki so jih te metode zanimale, so se učili na t. i. »gledaliških delavnicah«.

Ni težko uganiti, da sem skozi celoten seminar imel v glavi sliko Posavskega mladinskega gledališča (PMG). Vsa znanja, ki sem jih pridobil, sem torej takoj po vrnitvi v Krško začel izpolnjevati znotraj PMG. Tako se je čez poletje razvil koncept za nadaljnje delovanje gledališča.

Posavsko mladinsko gledališče je postalo neformalna izobraževalna organizacija, katere glavni cilj, za razliko od ostalih gledališč v Posavju, ni tako imenovana »manufaktura« ene do dveh gledaliških predstav na leto, ampak izobraževanje mladih, ki kažejo zanimanje za to vejo umetnosti, o pravih tehnikah gledališča. Torej, PMG je neke vrste izobraževalna organizacija, ki skrbi za kakovostno neformalno izobraževanje na področju gledališča v odročnem predelu Slovenije, v katerem so možnosti za pridobitev takega znanja bile do zdaj zelo omejene ali predrage (vožnja v Ljubljano ob koncih tedna je za mlade kar precej velik finančni zalogaj).

Trenutno smo na stopnji, na kateri razvijamo izobraževanje še na drugih področjih, povezanih z gledališčem. Torej, poskušamo nuditi več kot samo možnost pridobitve znanja gledališke igre. Tudi dramaturgija, scenografija in druge veje sovpadajo s cilji PMG.

Ta projekt je le eden izmed mnogih, ki jih trenutno izvajam in pri katerem je opaziti pečat, ki ga je na meni pustil seminar Učenje učenja. Med drugim lahko omenim tudi projekt predstavitve dejavnosti Mladinskih centrov Krško in Brežice posavskim srednješolcem. Kot del predstavitev, ki smo jih izvajali na srednjih šolah v Posavju, je bilo tudi neformalno izobraževanje. Oba mladinska centra namreč dajeta v svojih programih veliko poudarka NFI, saj je sestavni del večine njunih programskih področij. Tako sem mladim na srednjih šolah imel možnost predstaviti pomembnost neformalnega izobraževanja pri iskanju zaposlitve v prihodnosti. Vsi so informacije, ki smo jim jih posredovali, prvič slišali na tak način in upam si trditi, da jih je veliko izmed njih spoznalo pomembnost neformalnega izobraževanja.

Seminarjev, podobnih »Učenju učenja«, bi potrebovali več. Ni dovolj, da smo s temi koncepti seznanjeni samo izvajalci neformalnega izobraževanja. Menim, da bi pomembnost in prednosti takšnega pristopa k učenju moral poznati vsak posameznik, še zlasti pa mladi, ki so naša primarna ciljna populacija.

Rok Sanda, vodja kluba in kulturnih dejavnosti,
Mladinski center Krško

Društvo center za pomoč mladim: NEFORMALNO UČENJE

Najprej si zastavim vprašanje, kaj sploh je formalno in kje je meja med formalnim in neformalnim učenjem. Definicij je veliko, v rabi so predvsem trije sistemi: »Formalni (*formal*), neformalni (*informal*) in aformalni (*non-formal*). Formalni sistem naj bi bil povezan z znanji, ki jih dobimo v formalnih organizacijah, neformalno naj bi se učili v vsakdanjih situacijah skozi vse življenje, aformalno učenje pa naj bi bilo povezano z organiziranim učenjem, vendar zunaj formalno delujočih ustanov.« (Smith v Mrgole 2003: 27–28)

Če torej govorimo o neformalnem učenju (*informal*), lahko črпам znanje in védenje iz izkušenj, ki sem jih kot dolgoletna prostovoljka Društva center za pomoč mladim (CPM) pridobila med opravljanjem vlog in nalog skozi projekte, ki jih Društvo uspešno izvaja že od leta 1991. Osredotočila se bom predvsem na dva projekta, in sicer na projekt Delavnice in Trening socialnih veščin.

Pri delavnicah si spet zastavim vprašanje, ali sploh gre za neformalno učenje, ko pa delavnice večinoma izvajam v šolskih prostorih? Seveda gre, saj se izraz neformalno uporablja za »označevanje nečesa, kar se razlikuje od uveljavljenega, normativnega in nakazuje nekaj atraktivnega, celo bolj privlačnega: v prisposodbi je to lahko sestanek na plaži, namesto v pisarni« (Mrgole 2003: 27). Ali pa obratno, dobro vzdušje, zaupnost v skupini, izkustveno učenje, reflektiranje lastnega vedenja in delovanja, debatiranje o temah, ki se neposredno ne dotikajo nobenega predmeta v šoli, in še kaj, vendar se vse odvija v razredu. Gotovo so za dosego ciljev določene delavnice kot metode dela z mladimi na neformalen način potrebne spretnost vodje, mladinskega delavca, njegova izkušnost in ustvarjalnost pri delu z mladimi, ki je v veliki meri odvisna od »kilometrine«, ki jo ima ta za seboj. Kot absolventka FSD, študija dela z mladimi, lahko trdim, da mi je formalno izobraževanje dalo bogata teoretična znanja pa tudi vprašanja v razmislek in raziskovanje. Učiti se delati z mladostniki pa je, vsaj v mojem primeru, potekalo predvsem neformalno. Učila sem se skozi dejansko delo pri različnih projektih, pogoj je bila seveda dobra učna osnova in strokovnost v njej zaposlenih, redne intervizije ter prostor, v katerem so napake dopustne, saj se iz njih učimo!

Vendar je teoretizirati o formalnem vs. neformalnem učenju nesmiselno, če tako pri enem kot pri drugem ne prihaja do pozitivnih rezultatov. Nikakor ne gre zanemarjati formalne izobrazbe, a se je hkrati treba zavedati tudi daljnosežnosti neformalnega učenja. Potrebno je prepletanje obeh sfer, da se mladostniku omogoči enakomeren in zdrav razvoj.

Pri delavnicah, tako v okviru šole kot tudi na Treningih socialnih veščin, se v proces učenja uvrščajo socializacija mladostnika, pridobivanje socialnih veščin, večanje socialne mreže, mladostnik lahko pogloblja svoj miselni razvoj, telesni, čustveni, duhovni, etično-moralni razvoj in še bi lahko naštevala.

Vendar kaj mladostnik z udejstvovanjem na področju neformalnega učenja sploh pridobi? Ali ni neformalno učenje tudi nekaj, kar lahko vsak od nas pridobi doma, v družini (vrednote ipd.), v šoli (znanje, splošna razgledanost ipd.) ali med vrstniki in prijatelji (spretnosti, morala ipd.)? Res je, da nihče ne more odrasti, ne da bi vsaj nekaj od naštetega »pobral« tako doma kot v šoli ali med prijatelji. Vendar je dobro vedeti, da tako kot v šoli nikoli ni konca procesa učenja, saj nikoli ne znamo vsega, tudi pri neformalnem učenju ne obstaja vseved, veleum. Skozi ta način gledanja postaja neformalno učenje vedno pomembnejše. Znano je namreč, da so tako pri pridobivanju prve (ali desete) službe, pri vstopanju v odnose, tako intimne kot prijateljske kakor tudi poslovne, izredno pomembne socialne veščine, ki jih lahko mladostnik pridobiva, trenira ali pogloblja in reflektira prav na delavnicah ali na Treningu socialnih veščin. Še pomembnejše vprašanje je, kje jih bo pridobival, če ne tu? V šoli za to namreč vse prevečkrat zmanjka časa, obenem pa to ni neposreden del kurikuluma. Zato resnično, kje drugje bo mladostnik pridobil za življenje, odnose, komunikacijo, etično in moralno dozorelost pomembne in potrebne veščine, če ne ravno v programih neformalnega učenja, ki so namenjeni prav njemu? Odgovor vemo vsi.

VIRI:

- Mrgole A., Kam z mularijo? Načela kakovosti neformalnega dela z mladimi, Ljubljana 2003, Založba Aristej.
- Rozman U., Trening socialnih veščin, Nova Gorica 2006, Založba Educa.
- Pinosa R., Gornik J., Igrajmo se – kartoteka, Ljubljana 1999, Društvo mladinski ceh.

Špela Gorjan,
Društvo center za pomoč mladim



Društvo za miselno rekreacijo Povod: NEFORMALNO ZNANJE JE VREDNOST IN VREDNOTA

Začeli smo kot spontan eksperiment. Leta 2001 nas je združila močna ambicija po aktivnosti in kreativnosti skupaj z veliko simpatijo do našega mesta. Odločili smo se ustanoviti društvo, preko katerega bomo organizirali dejavnosti na Ptujju. Na eni strani smo želeli čim bolj zanimive in bogate vsebine pripeljati v mesto in po drugi strani promovirati ter vzpodbujati domačo ustvarjalnost.

Nekateri smo že imeli nekaj znanja in izkušenj, ki smo si jih pridobili z delom in organizacijo projektov v drugih okoljih. Že tu smo pridobili konkretno osnovo glede pomena neformalno pridobljenega znanja in organizacijskih sposobnosti. Močno je bilo zavedanje o pomenu znanja, praktičnega učenja in razvijanja talentov. V treh letih nam je uspelo zgraditi projekt, Ptujski poulični festival Ptuj – odprto mesto, ki vključuje največ posameznikov in organizacij v okolju s področja kulture, ustvarjalnosti, izobraževanja in mladine. Hkrati je to eden od največjih dogodkov na širšem ptujskem območju. Četrto leto svojega dela smo bili prepoznani kot zanesljiv partner za organizacijo največjega srečanja cirkusantov in žonglerjev na svetu, to je bila 28. evropska žonglerska konvencija. Danes smo največja nevladna organizacija na področju kulture in mladine v tem delu Slovenije. Vodimo projekt, ki ima večji proračun, kot je letni proračun mladinskega centra. Aktivnosti potekajo skozi vse leto. Delavnice animacije in ulične animacije, žongliranja in podobno vodijo izkušenejši člani ter prenašajo znanje in veščine na druge ljudi in organizacije. Organiziramo velike dogodke in delavnice za samo nekaj udeležencev.

Vidik učenje učenja in neformalnega pridobivanja znanja je stalno prisoten. Od vsega začetka smo v organizacijo in aktivnosti vključevali dijake. Ti so z delom in sodelovanjem pri organizaciji in pripravi festivala razvijali različne sposobnosti in znanja. Najprej sta tukaj organizacija in izvedba projekta ali dogodka. Skupaj smo se učili komunikacije s sponzorji in mediji ter priprave primernih dopisov. Učili smo se, kaj je potrebno in kako pristopiti h kakovostni promociji. Naučili smo se, kaj je formalno potrebno za organizacijo dogodka in kaj je potrebno tehnično za izvedbo dogodka v različnih zvrsteh kulture in ustvarjalnosti. Razvijali smo timsko delo. Vsi se zavedamo, da je treba delati skupaj in pri tem vedeti, kaj počne nekdo drug v ekipi. Krizni menedžment in reševanje zapletenih položajev v trenutku so bile učne ure, ki jih nihče ni mogel dobiti drugje kot skozi aktivnost in učenje preko procesa.

Večina sodelavcev sodeluje kot prostovoljci. Ravno bogato in pestro neformalno znanje, ki ga mladi pridobijo preko naših aktivnosti, je tista vrednota, ki motivira sodelavce k nadaljnjemu delu in hkrati privablja nove. Društvo nudi varen okvir in infrastrukturo mladim, ki po našem mnenju večinoma niso apatični, ampak si želijo biti aktivni in prispevati k okolju. Pozornost, znanje in izkušnje, ki jih pridobijo pri naših projektih doma in v tujini, so njihova valuta na trgu znanja in dela.

Skozi organizacijo in vsebine v okviru našega društva je približno dvesto mladih pridobilo neprecenljive izkušnje. Te jim koristijo na različne načine: razvijajo, prijavljajo in organizirajo svoje projekte, pri delu v drugih organizacijah, pri študiju in delu so mentorji mlajšim ali pa svoje znanje in veščine unovčijo preko storitev, ki jih lahko nudijo.

Robert Krizanič, projektni vodja,
Društvo za miselno rekreacijo Povod

Celjski mladinski center: OD MLADINSKE POBUDE DO DELOVNEGA MESTA

Kot mladinska delavca imava ta privilegij, da v procesu delovanja mladinskega centra aktivno sodelujeva ali opazujeva zgodbe, ki jih pišejo mladi. Njihova neverjetna kreativnost, domišljija, zavzetost in pogostokrat tudi (pozitivna) predrznost pri doseganju ciljev tlakujejo pot do uspeha. Slednji je v vseh različicah v sodobni družbi vrednota, ki loči poti posameznika navzgor ali navzdol. Eno izmed poti navzgor, od mladinske pobude do delovnega mesta, bova na podlagi izkustvenega vpogleda v notranjost mladinske pobude in skozi proces neformalnega učenja prikazala v nadaljevanju.

Alen in Robert sta redna obiskovalca mladinskega centra. Kot dijaka programa medijski tehnik sta bila tesno povezano z multimedijo na vseh področjih ustvarjanja, najbolj izrazito navdušenje pa sta pokazala na področju filmskega ustvarjanja. Posneti mladinski film, ki bo prikazoval težave, s katerimi se srečujeta kot mladostnika, je bila tudi mladinska pobuda, ki sta jo predstavila v mladinskem centru. Najprej smo ugotovili, da nimamo niti enega potrebnega delovnega sredstva, s katerim bi film lahko ustvarili, pravzaprav smo o snemanju celovečernih filmov vedeli bolj malo. Nato smo se skupaj ozrli po možnostih podpore projekta in ugotovili, da želje in cilji Alena in Roberta ustrezajo strukturi mladinske pobude v programu Mladina. Stekli so pogovori, brskalo se je po spletu, vodniku programa Mladina in prebralo ogromno literature s področja snemanja amaterskega filma. Kaj sta se Alen in Robert naučila:

- spoznala sta program Mladina, kako deluje in čemu je namenjen;
- kako se napiše scenarij in pripravi snemalna knjiga;
- kako finančno načrtovati projekt mladinske pobude;
- kaj vse potrebuješ za snemanje celovečernega filma in
- kako izpolniti prijavnico za pridobitev sredstev iz programa Mladina.

Navdušenje ob sprejetju projekta v program je hitro zamenjala zaskrbljenost ob dejstvu, da projekt morda ne presega dejanskih zmožnosti prijaviteljev, a je začetne skrbi hitro odpravila delovna vnema. V izvedbeni fazi projekta je poleg pridobljenega specifičnega znanja v skladu z vsebino projekta treba glede neformalnega učenja izpostaviti tudi pridobivanje socialnih spretnosti. Delovni procesi snemanja filma so zahtevali mnogo spretnosti na področju upravljanja ljudi, discipline, načrtovanja, projektne dela, samozaupanja, timskega dela, organizacije, vodenja projekta in reševanja praktičnih težav.

Skupina mladih, ki se je oblikovala okoli mladinske pobude, je rasla iz dneva v dan, igralci, izbrani na avdiciji, so se aktivno vključili tudi v druge procese ustvarjanja filma, mladi lokalni glasbeni ustvarjalci so prispevali avtorsko glasbo, nekateri so sodelovali samo zaradi vzdušja in bili veseli, če so na snemanju držali mikrofone. Končni rezultat je bil celovečerni mladinski film Popolno. Priznanje za njihovo ustvarjalnost in trdno delo je prišlo na predpremieri in premieri filma, ko podpore niso izrazili samo prijatelji, starši in mediji, ampak tudi strokovna javnost. V tem trenutku je bila ustvarjena podlaga za nadaljnje delo takrat še neformalne skupine mladih.

Na pobudo in s strokovno ter finančno pomočjo mladinskega centra je skupina mladih, ki si je že nadela ime



Offline produkcija, ustanovila društvo, ki je začelo delovati. Alen in Robert kot neformalna vodja sta prevzela formalni funkciji predsednika in podpredsednika društva ter skupaj s članstvom začela aktivno delovati. Kaj so se naučili:

- kako napisati statut društva in ga pravno formalno ustanoviti;
- kako administrativno, finančno in projektno voditi društvo oziroma sodelovati v njem;
- kako organizirati in promovirati delovanje društva;
- kako vzpostaviti delovne procese v društvu in
- kako obvladovati medosebne odnose v društvu.

Neformalno učenje v društvu je postalo zelo intenzivno. Člani so za aktivno delo na področju multimedije potrebovali specifična znanja o snemalnih tehnikah, montaži in uporabi delovnih sredstev. Udeleževali so se usposabljanj in delavnic, izmenjevali so mnenja in delovne izkušnje, nekateri so se vpisali na študijski program za pridobitev naziva multimedijski inženir. Z vidika infrastrukture je v prostorih mladinskega centra zaživel videolaboratorij. Začetni delovni polet društva se je kmalu znašel pred prvimi težavami. Projektne preobremenjenost in različni pogledi članov na delovanje društva so prinesli še drugi vidik neformalnega učenja, vzgojo za življenje. Kaj so se naučili:

- medosebnega spoštovanja in sprejemanja sprememb;



- razdelitve vlog;
- razporejati osebne prioritete;
- obvladovati delovno intenzivnost in
- v timu sodelovati s konstruktivnimi predlogi izboljšanja delovanja društva in projektov društva.

Neformalno pridobljeno znanje se je kazalo v vse večji strokovnosti izvedenih projektov, mapa z referenčnimi dokazili se je debelila in na vrata društva so potrkali prvi ponudniki komercialnih projektov. Ker društvo ni ustrezna pravna oblika za izvajanje pridobitnih projektov, so se začele pojavljati prve pobude za ustanovitev podjetja. Ker ustanovitev slednjega omejujejo ekonomske spremenljivke, investicijska sredstva in predvsem sprejemanje velike odgovornosti, se je število članov društva, ki bi bili pripravljeni sprejeti podjetniško tveganje, zelo močno zmanjšalo. Kaj so se naučili pobudniki za ustanovitev podjetja:

- katere so organizacijske oblike pravnih oseb;
- kakšni so postopki ustanovitve pravnih oseb;
- kakšna so potrebna investicijska sredstva;
- kako izdelati poslovni načrt in
- kako vzpostaviti delovne procese pravne osebe.

Ustanovljeno podjetje na začetku svoje poti zagotavlja eno delovno mesto, ob uspešni rasti pa zagotovo ne bo edino. Mladinska pobuda, ki je izhajala iz ustvarjalnosti mladih ter dosegla svoj cilj na ravni neformalnega učenja, je v svoji zaključni fazi ustvarila podjetje. A tukaj se neformalno učenje ne konča, pravzaprav je pogoj za uspešno delovanje podjetja tudi v prihodnosti.

Avtorja: Tadej Lebič in Ivana Ristič,
Celjski mladinski center

Seminar v Laškem je res pustil »odtis« pri meni oziroma v našem društvu. Veliko informacij sem prenesla našim članom, zlasti mlajšim. Pojasnila sem jim razlike med formalnim, neformalnim in priložnostnim učenjem (vsaj kolikor so do sedaj razjasnjene), o tem smo se tudi pogovarjali. O učenju in različnih vrstah učenja sem razpravljala tudi s prijatelji. Vsi smo se strinjali, da so neformalne izkušnje pomembne za nadaljnje delo – za prihodnje poklice, pogovarjali smo se o različnih primerih neformalnih izkušenj, si drug drugemu dopovedovali, da si jih je pametno beležiti ... Prenesla sem jim vidike o Youthpassu in Europassu. Pred seminarjem v Laškem niti sama nisem vedela, kaj Youthpass in Europass sta. Sicer sem slišala zanj, a niti sanjalo se mi ni, kaj to je. Z mlajšimi smo se pogovarjali, kaj se lahko na mladinskih izmenjavah naučijo – prehodi v drugo okolje – in nekateri so se odločili, da bodo to tudi poskusili. Dekleta so doma v tem času imela obiske preko mladinskih izmenjav, in sicer iz Švedske – teden dni, a za štirinajstletnice je to več kot dovolj dobra izkušnja – z znanjem tujega jezika je vse veliko lažje. Naslednje leto pa bodo na Švedsko šla naša dekleta.

Mladim tako ali tako vsak dan vlivamo samozavest, jih skušamo spodbujati k odgovornemu življenju in opominjamo, da se učimo vse življenje. Sama sem jih začela spodbujati še k zapisovanju neformalnih izkušenj. Omenila sem jim Nefiksove knjižice, kaj se zapisuje v njih in zakaj jim koristijo. Dogovorili smo se, da si bomo vse zapisovali, vsaj dokler jih ne dobimo.

V tem času smo izvedli kar nekaj projektov, nameravamo pa jih še nekaj do konca tega leta; za leto 2007 kar petindvajset večjih. In seveda še naprej. Za vse te projekte potrebujemo določena sredstva in veliko volje, mnogokrat pa kakšen nasvet. Z društvom smo naredili velik napredek. Veliko se pogovarjamo pred izvedbo vsakega projekta, si izmenjujemo zamisli, predloge, mnenja, dajemo nasvete in šele nato začnemo izvajati sam projekt. Pri večini projektov povabimo k sodelovanju druga društva, krajevne skupnosti, občino, zavode, šole, vrtce ... Skratka, več nas sodeluje, lažje je. Tako smo se tudi na seminarju v Laškem pogovarjali o t. i. sogovornikih. Res je, za kakršen koli projekt so zelo pomembni. Člani DILI-ja smo naredili napredek. Čeprav je bilo na začetku težko in nismo vedeli, kako se bodo nekateri odzvali, smo na koncu spoznali, da se je treba le malo potruditi. Nekateri na začetku res delujejo kot nekakšen »bav-bav«, a ko jim stvar razložiš, se položaj obrne. Je pa res, da moraš tudi sam imeti pravi pristop in spoštovanje do sočloveka. S tem odnosom ti lahko uspe vse! Vendar na nacionalni ravni glede sogovornikov še nismo naredili dovolj. A tudi tu se bo enkrat »odprlo«. Dobili smo zamisel za velik projekt, a o tem za zdaj še ne smem govoriti. Tu se bomo seveda morali povezati tudi s sogovorniki na nacionalni ravni. Začeli smo sestanke in razprave glede tega projekta, najprej s samimi člani, med letom pa ga nameravamo začeti izpolnjevati. V društvu nas je trenutno 165 članov – in to v dobrem letu.

Za raznovrstne projekte, tekmovanja ali samo udeležbo smo začeli izpolnjevati potrdila, priznanja ..., kar npr. prej nismo delali (npr. medulične igre, bújraški kros – priznanja za določena mesta in udeležbo). To je pomembno zaradi ovrednotenja samega dela, morda tudi zaradi spominov, saj če čez nekaj let pogledaš, kaj si naredil in kje si pomagal, tekmoval..., se z nasmehom na obrazu vrneš v stare čase. Ravno tako so ta priznanja pomembna tudi pri nadaljnjem delu, službah, izobraževanju, najmlajšim pa koristijo tudi v šolah, saj jih vedno več profesorjev vabi k sodelovanju na prireditvah in pomoči pri organizaciji raznovrstnih del. Vsi si na ta način pridobivamo izkušnje, izmenjujemo poglede na življenje, pridobivamo prijatelje, hkrati pa opravimo veliko dobrih del, na katera smo lahko le ponosni. Različna potrdila pa dajejo večjo vrednost opravljenemu delu – pečat, ki nam ostane za vselej.

V našem kraju smo npr. opazili, da so se starejši pred tremi leti pogovarjali večinoma o drogah in kako le-te vplivajo na mladostnike, danes pa opažamo, da se je to spremenilo. Govor je le o tem, kaj se je naredilo, kako smo pridni ... Menda takšnega sodelovanja ni bilo že vsaj trideset let. V zadnjih letih tudi ne spoštovanja kot danes. Mladina je začela med seboj veliko bolj sodelovati, si pomagati, se skupaj učiti, organizirati in pripravljati predstavitve, razstave, proslave, delavnice, prireditve ... Vendar je res, da smo dobili pomoč od skoraj vseh ljudi v našem kraju, pomagajo vsi, kolikor le morejo.

Ključne kompetence so lepo predstavljene v knjižici MOVIT-a oziroma NA MLADINE in tudi te smo si ogledali in podali o njih svoje mnenje. Te kompetence seveda ne vplivajo le na nadaljnje delo, temveč na naše celotno življenje – kot osebna izpolnitev in razvoj. Ena izmed njih je tudi UČENJE UČENJA in NA MLADINA. Zelo sem hvaležna, da so tako meni kot našemu društvu dali priložnost, da si nekatere stvari bolj razjasnimo in utrdimo. Upam, da nas bo čedalje več takih, ki si bomo pripravljene vzeti čas za prostovoljno delo, saj je zelo pomembno, nam samim pa zapolni določene delčke v življenju; na podlagi teh izkušenj pa tudi lažje pridemo do zaposlitve ali nas kot zaposlenega bolj cenijo. Ljudi moramo ozaveščati in jih spodbujati, da si bodo sami dokazali, da zmorejo, in si tako pridobijo več samozavesti.

Janja Vučko,
predsednica Društva za izobraževanje »Lógos« Ižakovci

1 Predlaganih je 60 ukrepov; med izvajalci tudi vlada (šest ukrepov) in nekatere vladne agencije.



KORISTNE POVEZAVE



Več informacij o neformalnem učenju in evropskem povezovanju lahko najdete na:



<http://www.mva.si/>



<http://www.eurodesk.si/>



<http://www.salto-youth.net/>



<http://ec.europa.eu/>



<http://europa.eu/youth/>



<http://www.coe.int/>



<http://www.youthforum.org/>



<http://www.ursm.gov.si/>



<http://www.cmepius.si/>




REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT
URAD ZA MLADINO

MOVIT


Publikacija je narejena s pomočjo podpore Evropske komisije in Urada RS za mladino
in je izključno odgovornost izdajatelja.