

# Tanja Možina, Sonja Klemenčič in Marko Radovan

## Izobraževanje odraslih v času covida-19 – izkušnje za pot naprej

**Povzetek:** Predstavljamo rezultate raziskave, ki smo jo med pandemijo covida-19 in izobraževanjem na daljavo opravili na Andragoškem centru Slovenije. Z njo smo želeli ugotoviti, kako se je v izobraževalnih organizacijah v času pandemije izvajalo izobraževanje na daljavo: ali so vse izobraževalne organizacije to izobraževanje izvajale, s kakšnimi težavami so se srečevale in kakšno podporo so pri tem imele. Rezultati so pokazali, da so se tudi organizacije, ki izvajajo izobraževanje odraslih, med pandemijo covida-19 odzvale tako, da so odraslim omogočile nadaljevanje in zaključevanje začetega izobraževanja z izobraževanjem na daljavo. Vendar to ne velja za vse vrste izobraževanja odraslih. Bistvene razloge za to, da vsega izobraževanja izvajalci niso izvajali, je mogoče razdeliti na notranje in zunanje. Analiza težav, s katerimi so se soočali v organizacijah, in potrebne podpore je pokazala, da so potrebni ukrepi, ki bi ovire za izvajanje te oblike izobraževanja v prihodnje v čim večji meri odpravili.

**Ključne besede:** izobraževanje odraslih, izobraževanje na daljavo, podpora v izobraževanju, covid-19

UDK: 374.7

Znanstveni prispevek

*Dr. Tanja Možina, Andragoški center Slovenije, Šmartinska 134a, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: tanja.mozina@acs.si*

*Sonja Klemenčič, zunanja sodelavka Andragoškega centra Slovenije, Šmartinska 134a, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: sonja.klemencic1@guest.arnes.si*

*Dr. Marko Radovan, izredni profesor, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva ulica 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: marko.radovan@ff.uni-lj.si*

## Uvod

V času pandemije je izobraževanje na daljavo postalo del vsakdana v izobraževanju. Ko gre za izobraževanje otrok, to pomeni novost in izziva marsikateri uveljavljeni pedagoški temelj v izobraževanju. Opirala so se številna vprašanja, ali imajo otroci, sploh najmlajši, že dovolj razvite zmožnosti učenja ter spretnosti in motivacijo za samostojno učenje, kar je prvi pogoj za uspešno izobraževanje na daljavo (Masonbrink in Hurley 2020; Kodelja 2020). Opirala so se tudi vprašanja, povezana s socializacijsko in družbeno vlogo izobraževanja – kako lahko pri izobraževanju na daljavo nadomestimo socialne stike med otroki in dosegamo vzgojne ter socializacijske cilje tega izobraževanja.

Čeprav se morda na prvi pogled zdi, da pri izobraževanju odraslih ta vprašanja niso tako pomembna, pa ni čisto tako. Na tem področju se odpirajo prav podobna vprašanja, morda le s to razliko, da so se postavljala že veliko prej (Larreamendy-Joerns in Leinhardt 2006; UNESCO 2020). Pri odraslih namreč, če pogledamo z zgodovinske perspektive in v mednarodnem kontekstu, izobraževanje na daljavo ni nekaj posebej novega. Obstaja že od takrat, ko se je pojavilo izobraževanje odraslih, to je bilo že v 19. stoletju. Od takrat do danes pa so se značilnosti izobraževanja na daljavo temeljito spremenile – tem spremembam je najbolj botroval razvoj tehnologije, ki v temelju spreminja vlogo in položaj učitelja, udeležencev, vrste programov, organizacijo izobraževanja in vloge izobraževalnih organizacij (Bates 2005; Bregar idr. 2020).

V izobraževanju odraslih se je v zvezi z izobraževanjem na daljavo in kasneje e-izobraževanjem poudarjalo predvsem zagotavljanje izobraževanja prebivalcem, ki so bili iz njega izključeni. S pomočjo tehnologije naj bi presegli geografske, finančne in druge omejitve ter omogočili dostop do izobraževanja marginaliziranim ciljnim skupinam. Ta poudarek je bil zapisan že v *Hamburški deklaraciji o izobraževanju odraslih* (UNESCO 1997), ko se še ni natančno slutilo, kako velik pomen bo imela sodobna tehnologija za prihodnji razvoj izobraževanja na sploh, še posebej pa za izobraževanje odraslih. V deklaraciji je bilo poudarjeno, da bodo novi mediji in tehnologije omogočili vsem odraslim enako vključevanje v učne aktivnosti, poleg tega pa so bile predvidene tudi druge pozitivne posledice, kot so krepitev izobraževalne

funkcije medijev in ozaveščanje o pomenu medijev pri promociji učenja odraslih, razvoj medijske pismenosti, opolnomočenje lokalnih skupnosti, ki prej niso bile slišane, razvoj novih kompetenc učiteljev ipd. Napovedi, ki so nastajale v devetdesetih letih o (pozitivni) vlogi tehnologij, so bile več kot optimistične in se, kot kažejo nekatere analize, z vidika večanja dostopnosti niso v celoti uresničile (Dinevski in Radovan 2013). Širša uporaba spleta je bila v tistih časih šele v zametkih, zato se je pri izobraževanju na daljavo govorilo predvsem o poučevanju, ki bi potekalo prek množičnih medijev in bi bilo predvsem enosmerno. Mogoče je to največja razlika med videnjem izobraževanja na daljavo v preteklosti in danes, ko se razvijajo spletna okolja in algoritmi, katerih namen je, da se učenje čim bolj individualizira oz. »personalizira« (Zanker idr. 2019).

## Razvojne faze izobraževanja na daljavo

Vse večjo individualizacijo izobraževanja na daljavo predvideva že D. Kaufman (1989) delitev razvojnih stopenj izobraževanja na daljavo. D. Kaufman (1989) je kot glavno značilnost prve generacije izobraževanja na daljavo poudarila uporabo samo ene tehnologije in pomanjkanje neposredne interakcije študentov z izobraževalno institucijo oz. učiteljem. Izobraževanje na daljavo prve generacije se je izvajalo kot dopisno izobraževanje, ki je temeljilo na distribuciji tiskanih gradiv, ki jih je izobraževalna institucija posredovala udeležencem, ti pa so jih samostojno predelali. Učiteljeva vloga v dopisnem izobraževanju je bila omejena na ocenjevanje nalog in izdelkov ter posredovanje povratnih informacij v obliki individualnih ali skupinskih konzultacij.

Za drugo generacijo izobraževanja na daljavo je pomembna integracija multimedije. Udeležencem so bila na voljo kakovostna izobraževalna gradiva, zasnovana posebej za študij na daljavo, z izobraževalnimi oddajami ali drugim video- ali avdiogradivom. Udeleženec je pedagoško podporo dobil od mentorjev/tutorjev. Zaradi množičnosti izvedbe takega izobraževanja na daljavo so nastajale t. i. megauniverze, ki so vpisovale tudi po 100.000 študentov ali več. Posledično so ga nekateri avtorji opisovali tudi kot »industrijski model izobraževanja« (Bates 2005).

Glavni tehnološki, še posebej pa konceptualni premik v izvedbi izobraževanja na daljavo je prišel s tretjo generacijo, ki temelji na tehnologiji, ki omogoča dvo-smerno komunikacijo. V tem obdobju avtorji tudi vpeljejo pojem »e-izobraževanje« za tisto obliko izobraževanja na daljavo, ki temelji pretežno na komunikaciji in poučevanju prek spleta oz. s pomočjo internetnih tehnologij (Rosenberg 2000). Razvoj spleta in videokonferenčnih sistemov ipd. je omogočil interakcijo med učiteljem in udeleženci izobraževanja. Nova tehnologija ni omogočala samo komunikacije učitelja z udeleženci, temveč tudi komunikacijo med udeleženci samimi, posamično ali v skupini. Tretjo generacijo izobraževanja na daljavo torej označujejo postopno povečanje vloge udeležencev pri učenju, priložnost za diskusije in spodbujanje refleksije ter vrednotenja učenja, ne zgolj pomnjenje in razumevanje. Spletna ali informacijsko-komunikacijska orodja postajajo vse bolj nepogrešljiv del poučevanja, ki spreminja tako organizacijo pouka kot tudi vlogo učitelja ter učečih se v razredu.

## **Načrtovanje in vpeljava izobraževanja na daljavo**

Številni strokovnjaki poudarjajo, da mora biti vpeljava tega izobraževanja v katero koli izobraževalno organizacijo strateško načrtovana (Bates 2015; Bregar idr. 2020). Izhajati mora iz analize potreb in značilnosti udeležencev, ki se bodo v to izobraževanje vključevali, vsem sodelujočim (učiteljem, strokovnim sodelavcem, udeležencem, tehničnemu osebju) pa je treba zagotoviti ustrezno strokovno in tehnično podporo pri vstopu v izobraževanje ter med potekom izobraževanja na daljavo.

Kot poudarjajo Bregar idr. (2020), vseh ukrepov in aktivnosti, ki jih zahteva izobraževanje na daljavo oz. e-izobraževanje, ni mogoče uresničiti čez noč, temveč sta potrebna temeljit premislek in dolgoročno, strateško načrtovanje. Pa vendar se nam je v času pandemije zgodilo prav to, v celotnem sistemu izobraževanja smo morali izobraževanje na daljavo vpeljati »čez noč«. Lahko smo se sicer naslonili na obstoječe dobre prakse, rezultate inovativnih in razvojnih projektov, pa vendar ne moremo reči, da smo pred pandemijo v Sloveniji že imeli v večjem obsegu sistematično vpeljane oblike izobraževanja odraslih na daljavo. Morda je bilo izobraževanje odraslih v prednosti pri tem, da je že zaradi svoje narave bilo primorano že zelo zgodaj razviti t. i. nešolske oblike izobraževanja. Andragoška didaktika namreč vključuje številna strokovna načela, ki jih lahko zelo dobro apliciramo v izvajanje izobraževanja na daljavo. V izobraževanju odraslih bomo danes težko naleteli na klasično »šolskopredmetno« obliko izobraževanja. Uveljavljene so številne fleksibilne oblike, velik del organiziranega izobraževalnega dela udeleženci v raznovrstnih izobraževalnih programih opravijo samostojno.

To so dobri strokovni nastavki za bolj sistematičen razvoj izobraževanja odraslih na daljavo. Po drugi strani pa je to v izobraževanju odraslih tudi velik izziv, še posebej takrat, ko se v to izobraževanje vključujejo odrasli z nižjimi ravnmi izobrazbe, nižjimi ravnmi pismenosti, odrasli iz ekonomsko deprivilegiranih skupin ipd. Pri tem gre namreč za pomembna vprašanja pravičnosti in zagotavljanja enakih možnosti, ki so se v času pandemije izkazala za ključna tudi v izobraževanju odraslih (James in Thériault 2020; Ličen in Findeisen 2020; Waller idr. 2020).

Kodelja (2020) navaja podatke Unesca in ugotavlja, da se je zaradi zaprtja šol med pandemijo neenakost možnosti za izobraževanje v svetovnem merilu zelo povečala. Ob tem opozarja, da to povečanje neenakosti možnosti za izobraževanje ni značilno le za revne in nerazvite države. Tudi v razvitih in bogatih državah se je pri izobraževanju otrok in mladine pokazalo, da nimajo vsi učenci doma računalnika in internetne povezave, da imajo manj razvite spretnosti uporabe računalnika ipd. Enako kažejo tudi prve tuje analize, ki so se ukvarjale z digitalnim razhajanjem med odraslimi udeleženci izobraževanja (Waller idr. 2020). Medveš (2020) ob tem še izpostavlja, da je tudi pri šolanju na daljavo treba imeti v mislih vse funkcije in naloge izobraževanja, misliti je treba celoten spekter njegovih potencialnih učinkov. Čeprav se zdi, da je ob tem vprašanje pravičnosti in enakosti postransko, je prav nasprotno. Težišče dela se prevesi k samostojnemu učenju, zato se razlike v sposobnostih, motivaciji in zlasti v učnih navadah še bolj izrazijo. Tako kot za učence in dijake to spoznanje velja tudi za odrasle udeležence izobraževanja. Njihove učne

navade in motivacija so zelo raznoliki, velike razlike pa se kažejo tudi glede na starost udeležencev (Boeren 2017; Li 2019). Čim manj se tega zavedamo v načrtovanju pouka in izvedbi, tem močnejši je učinek teh razlik. In kot je običajno, najbolj bo prizadelo najbolj ranljive (mlade ali odrasle).

### **Podpora udeležencem pri izobraževanju na daljavo**

Prav zaradi vprašanj družbene pravičnosti in zagotavljanja poštenih enakih možnosti vsem, ki se vključujejo v izobraževanje odraslih, postane še toliko bolj pomembna podpora, ki jo izobraževalne organizacije ponujajo pri izobraževanju na daljavo. Ko se odrasli vključuje v izobraževanje, se namreč srečuje s številnimi vprašanji, dilemami in ovirami, ki vplivajo na njegovo odločanje za izobraževanje ter na sam potek izobraževanja in uspešnost pri njem. Kakovostna podpora je lahko eden od ključnih ukrepov za zmanjševanje osipa v izobraževalnih programih, ki se izvajajo na daljavo (Radovan 2012). Izobraževalne organizacije morajo zato poskrbeti za čim več raznovrstnih oblik podpore posamezniku pri njegovem izobraževanju in učenju (Možina idr. 2013). Vsi ti vidiki pa so zelo pomembni tudi, ko analiziramo, kaj se je dogajalo pri izobraževanju odraslih na daljavo med pandemijo. Temeljni namen ponujanja raznovrstne podpore udeležencem pri izobraževanju na daljavo je namreč v tem, da omilimo težave, ki jih prinaša prostorska ločenost udeleženca izobraževanja in učitelja v procesu izobraževanja. Bregar idr. (2020) ločijo to podporo na pedagoško in nepedagoško. Gre torej za andragoško in drugo, predvsem tehnično podporo, ki jo organizacija ponuja tako udeležencem kot učiteljem in strokovnim delavcem.

### **Pomen socialnega konteksta pri izobraževanju na daljavo**

Pri izobraževanju na daljavo je med večjimi izzivi vprašanje, katere komunikacijske kanale uporabiti, ko smo prostorsko oddaljeni drug od drugega, da navkljub fizični razdalji ne bomo okrnili socialnih stikov in socialnega prostora, v katerem delujejo strokovni delavci, učitelji in odrasli udeleženci. Ščasoma so se na tem področju razvile tako asinhrono kot sinhrono oblike komunikacije. Kot opozarja Kroflič (2020), je pri študiju oz. pouku na daljavo prva težava ta, da se poučevanje ali študijski proces spreminja v učenje, torej v individualno prakso, kjer umanjka socialni kontekst, ta pa je ključen za nastanek novih idej in globlje ravni razumevanja. Če se zavedamo, da je to huda težava izobraževanja na daljavo, je prva naloga, da smo posebej pozorni, kako bomo z obveznostmi in rešitvami pomagali pri ohranjanju socialnega konteksta in poskušali v t. i. virtualnem okolju nadoknaditi te primanjkljaje (Radovan in Kristl 2020). To je pomembno tako z vidika učenja kot tudi z vidika vzgoje in socializacije. Tako je pomembno ohranjati čustveno bližino tudi takrat, ko je fizična bližina prepovedana ali močno ovirana.

Na vse te vidike smo bili pozorni, ko smo snovali raziskavo in analizirali rezultate izobraževanja odraslih na daljavo v času pandemije. Pri snovanju ra-

ziskave smo se povezali s sodelavci z Oddelka za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete v Ljubljani, ki so v istem času v sodelovanju z Zvezo društev pedagoških delavcev Slovenije zasnovali in izpeljali podobno raziskavo,<sup>1</sup> v kateri so zajeli osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje otrok in mladine. Osnovni vprašalnik, ki so ga v tej raziskavi pripravili za ravnatelje osnovnih in srednjih šol, smo prilagodili in nadgradili, upoštevajoč značilnosti izobraževanja odraslih. S tovrstnim sodelovanjem smo zagotovili, da se različne raziskave in evalvacije, ki so se sočasno izvajale na različnih nacionalnih institucijah, ne bi podvajale, temveč dopolnjevale. Celovito smo rezultate evalvacije predstavili v evalvacijski študiji z naslovom *Izkušnje z izobraževanjem odraslih v času pandemije* (Možina idr. 2020), v tem prispevku pa predstavljamo in interpretiramo predvsem tiste ključne rezultate, ki so še posebej pomembni z vidika nadaljnjega razvoja andragoške didaktike izobraževanja na daljavo ter vidika podpore udeležencem in izvajalcem tega izobraževanja.

## Namen raziskave

Namen študije je bil raziskati, kako se je v izobraževalnih organizacijah za odrasle izvajalo izobraževanje na daljavo v času pandemije. Gre torej za eksploratorno raziskavo, v kateri nas je najprej zanimalo, ali so v vseh organizacijah izobraževanje na daljavo izvajali. Če izobraževanja na daljavo v celoti ali delno niso izvajali, smo analizirali razloge. Nadalje smo analizirali načine izobraževanja na daljavo, ki so jih uporabili, in ugotavljali, s kakšnimi težavami so se pri tem soočali ter kakšno podporo in pomoč so pri tem imeli. Zanimalo nas je tudi, kakšno podporo bi potrebovali pri prihodnjem razvoju izobraževanja odraslih na daljavo.

## Metodologija

### *Udeleženci*

Vzorec je bil izbran namensko in priložnostno – vanj smo vključili vse ljudske univerze in tiste srednje šole oz. šolske centre, ki so v šolskem letu 2019/2020 izvajali poklicno in strokovno izobraževanje odraslih. Vključili smo tudi vse članice Slovenske univerze za tretje življenjsko obdobje s prošnjo, da anketni vprašalnik posredujejo tistim mentorjem, ki so med pandemijo izvajali izobraževanje na daljavo.

Na vprašalnike je odgovorilo 32 (od skupaj 34) direktorjev ljudskih univerz (v nadaljevanju tudi: direktorji LU ali direktorji), 143 strokovnih delavcev (v nadaljevanju tudi: strokovni delavci LU in SŠ ali strokovni delavci), od tega 52 s srednjih šol in 91 z ljudskih univerz, ter 124 učiteljev oz. mentorjev s srednjih šol, ljudskih univerz in Slovenske univerze za tretje življenjsko obdobje.

---

<sup>1</sup> Več o raziskavi in rezultatih v prispevku Kalin idr. (2021).

Z vidika reprezentativnosti odgovorov glede na odziv lahko ugotovimo, da so odgovori direktorjev ljudskih univerz in strokovnih delavcev reprezentativni, saj jih je na anketni vprašalnik odgovorila večina. Ko gre za vključenost učiteljev oz. mentorjev, pa je število zajetih v anketiranje premajhno, da bi lahko njihove odgovore posplošili na celotno populacijo. So pa odgovori in izkušnje, ki so nam jih posredovali, za vsebinsko razumevanje in premislek o različnih vidikih izobraževanja na daljavo v času pandemije zelo dragoceni.

### *Instrumentarij*

Stališča posameznih subjektov do obravnavanih vprašanj smo zbirali z metodo anketiranja. V ta namen smo za vsakega od vključenih subjektov razvili strukturirani spletni anketni vprašalnik. Razvili smo naslednje vprašalnike:

- Vprašalnik za direktorje oz. direktorice ljudskih univerz
- Vprašalnik za strokovne delavce (organizatorje oz. vodje izobraževanja odraslih idr.) na srednjih šolah in ljudskih univerzah
- Vprašalnik za učitelje v formalnih in neformalnih izobraževalnih programih za odrasle

Anketne vprašalnike smo pripravili za izpolnjevanje v e-obliki v spletnem orodju 1KA. Vprašalniki so bili sestavljeni iz naslednjih vsebinskih sklopov: organizacija, potek in spremljanje izobraževanja na daljavo v času pandemije, izkušnje z izvajanjem izobraževanja odraslih na daljavo v času pandemije, potrebna strokovna podpora za nadaljnji razvoj izobraževanja odraslih na daljavo.

### **Zbiranje in obdelava podatkov**

Mnenja smo zbirali z metodo spletnega anketiranja s pomočjo orodja 1KA, in sicer v času od 13. maja do 15. junija 2020. Za razumevanje konteksta, v katerem je bilo opravljeno zbiranje podatkov, je treba pojasniti, da smo direktorje ljudskih univerz anketirali še v času, ko je bila razglašena pandemija, strokovne delavce in učitelje oz. mentorje pa v prvem tednu, ko so se po preklicu pandemije vrnili v izobraževalne organizacije.

Po opravljenem pregledu vrnjenih vprašalnikov smo pripravili izpis odgovorov po posameznih vprašanjih, ki smo ga uporabili pri nadaljnji analizi podatkov. S pomočjo orodja SPSS smo pripravili sumarni izpis vseh spremenljivk, ki je vseboval absolutne in relativne frekvenčne porazdelitve odgovorov. Kjer je bilo možnih več odgovorov, smo izračunali odstotek glede na osebe in odstotek glede na odgovore.

## Rezultati

*Ali so v vseh organizacijah, vključenih v anketiranje, v času pandemije izvajali izobraževanje odraslih na daljavo?*

Ugotavljali smo, ali je v vseh organizacijah, ki smo jih vključili v anketiranje, v času pandemije izobraževanje potekalo, oz. če izobraževanje ni potekalo, kakšni so bili razlogi za to. Iz odgovorov direktorjev in strokovnih delavcev lahko ugotovimo, da je med pandemijo na večini ljudskih univerz in srednjih šol (30 oz. 96 % odgovorov direktorjev in 135 oz. 96 % odgovorov strokovnih delavcev) izobraževanje odraslih potekalo, in sicer v obliki izobraževanja na daljavo, vendar ne za vse izobraževalne programe. Spodnja preglednica prikazuje, za katere vrste izobraževanja so na ljudskih univerzah med pandemijo vzpostavili izobraževanje na daljavo. Mogočih je bilo več odgovorov, število izbranih odgovorov ni bilo omejeno.

	f	f % osebe	f % odgovori
Osnovna šola za odrasle	18	60,0	15,0
Programi srednješolskega poklicnega in strokovnega izobraževanja	19	63,3	15,8
Javnoeljavni izobraževalni programi za odrasle (UŽU, ZIP, Slovenščina za tujce, javnoeljavni jezikovni programi za odrasle ipd.)	10	33,3	8,3
Program Projektno učenje za mlade – PUM-O	5	16,7	4,2
Programi neformalnega jezikovnega izobraževanja	23	76,7	19,2
Programi Slovenske univerze za tretje življenjsko obdobje	12	40,0	10,0
Študijski krožki	7	23,	5,8
Drugi programi splošnega neformalnega izobraževanja: (Vpišite, kateri.)	14	46,7	11,7
Drugo	12	40,0	10
<b>SKUPAJ</b>	<b>120</b>		<b>100,0</b>

*Preglednica 1: Vrste izobraževanja, za katere so na ljudskih univerzah vzpostavili izobraževanje na daljavo – odgovori direktorjev LU (N = 30)*

Večinoma so izvajali programe neformalnega jezikovnega izobraževanja, programe srednješolskega poklicnega in strokovnega izobraževanja ter osnovno šolo za odrasle. Med drugimi programi splošnega neformalnega izobraževanja so anketirani navajali večinoma računalniške programe ter različne tečaje in delavnice. Direktorji so pod drugo pojasnili, da so izvajali tudi podporne dejavnosti, kot so svetovanje, učna pomoč, organizirano samostojno učenje. V manj primerih so na ljudskih univerzah izvajali javnoeljavne izobraževalne programe za odrasle (npr. UŽU programi, Slovenščina za tujce). Pet direktorjev ljudskih univerz je odgovorilo, da je med pandemijo potekal tudi program PUM-O.

Direktorji so navajali, da so se morali v dani situaciji odločiti, katere programe bodo izpeljali in katerih ne, vseh ni bilo mogoče. Prednostno so izpeljali tiste programe, katerih izvedba je bila nujna za udeležence oz. so bili povezani s financiranjem ali so del javne službe. Prav pri teh programih pa so imeli tudi številne administrativne ovire, zaradi katerih nekaterih od njih niso izvedli. Navajali so



težave z dokazovanjem upravičenosti stroškov izpeljave, dokumentiranjem izvedbe itd. (npr. projekti ESS). Pomembno so vplivali tudi okoliščine udeležencev in njihov interes za izobraževanje.

*Katere načine izobraževanja na daljavo je uporabljalo največ učiteljev oz. mentorjev?*

Zanimalo nas je, katere načine dela je v času izvajanja izobraževanja odraslih na daljavo uporabljalo največ učiteljev. Želeli smo izvedeti, kateri je bil prevladujoči način dela. Zato so lahko vprašani izbrali le en odgovor.

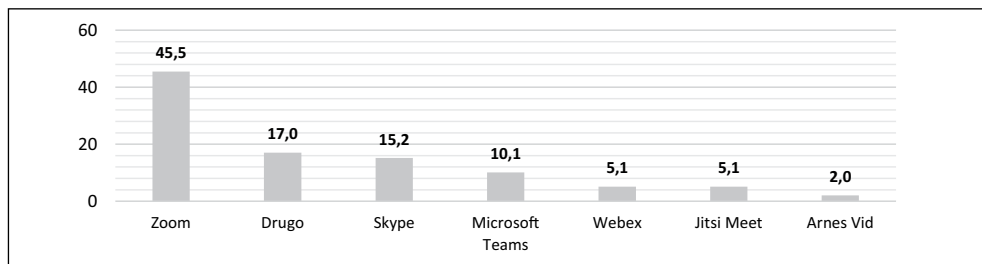
	Direktorji LU		Strokovni delavci LU in SŠ		Učitelji oz. mentorji	
	f	f %	f	f %	f	f %
Učitelji pripravijo učna gradiva in jih naložijo v spletne učilnice.	0	0,0	11	8,8	11	9,0
Učitelji pripravijo učna gradiva, ki jih organizatorji izobraževanja naložijo v spletno učilnico.					2	1,6
Učitelji pripravijo učna gradiva in jih udeležencem pošljejo po e-pošti.	4	13,3	25	20,0	35	28,7
Učitelji pripravijo učna gradiva, ki jih organizatorji udeležencem pošljejo po e-pošti.					4	8,2
Učitelji pripravijo učna gradiva in jih udeležencem pošljejo po navadni pošti.	0	0,0	2	1,6		
Učitelji pripravijo učna gradiva, ki jih udeležencem pošljejo organizatorji izobraževanja po navadni pošti.					4	3,3
Učitelji naložijo posneto predavanje v spletno učilnico.	0	0,0	0	0,0	4	3,3
Učitelji naložijo učna gradiva in posneta predavanja v spletno učilnico.	0	0,0	6	4,8	4	
Učitelji posnamejo predavanje in ga posredujejo organizatorjem izobraževanja, da ga naložijo v spletno učilnico.					2	1,6
Učitelji naložijo učna gradiva v spletne učilnice, kar kombinirajo s pošiljanjem gradiva udeležencem po e-pošti.	3	10,0	16	12,8	8	6,6
Učitelji naložijo učna gradiva v spletne učilnice, kar kombinirajo s poukom v živo s pomočjo videokonferenčnih orodij (npr. Zoom, Teams).	17	56,7	57	45,6	25	20,5
Drugo	6	20,0	8	6,4	21	17,2
<b>SKUPAJ</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>125</b>	<b>100</b>	<b>99</b>	<b>100</b>

*Preglednica 2: Načini dela na daljavo, ki so jih učitelji oz. mentorji najpogosteje uporabljali*

Po mnenju direktorjev in strokovnih delavcev je bil prevladujoči način dela ta, da so učitelji oz. mentorji za udeležence pripravili učna gradiva in jim jih dali v spletne učilnice, kar so kombinirali s poukom v živo s pomočjo različnih videokonferenčnih orodij (npr. Zoom, Teams). Odgovori učiteljev oz. mentorjev se nekoliko razlikujejo, kot prevladujoči način so namreč navedli, da so za udeležence pripravili učna gradiva in jim jih pošiljali po e-pošti. Postopoma, potem ko so si pridobili nova znanja o uporabi videokonferenčnih sistemov, so v svoje delo z udeleženci začeli vključevati tudi

te načine. Pod drugo so vprašani navajali še različne kombinacije pošiljanja gradiva udeležencem po elektronski pošti ali tako, da so ga objavili v spletnih učilnicah. Po odgovorih sodeč, pa ni bil prevladujoč način, da bi učitelji oz. mentorji pripravili vnaprej posneta predavanja in omogočili dostop do njih v spletnih učilnicah ali jih posredovali kako drugače.

Učitelje oz. mentorje smo še vprašali, katero spletno orodje so najpogosteje uporabljali za neposredno sinhrono komunikacijo z udeleženci. Izbrali so lahko en odgovor.



Graf 1: Orodja, ki so jih učitelji oz. mentorji najpogosteje uporabljali za neposredno sinhrono komunikacijo z udeleženci – odgovori učiteljev oz. mentorjev (v %, N = 99)

Takšnih, ki so izbrali odgovor, da tovrstnih orodij niso uporabljali, je bilo 23 oz. 19 %. Tisti, ki so ta orodja uporabljali, pa so sporočili, da so najpogosteje uporabljali Zoom.

Dejstva, da je bil velik del izobraževanja izpeljan z asinhronimi oblikami komunikacije, če upoštevamo, da izobraževanje na daljavo pred pandemijo v izobraževanju odraslih ni bilo sistematično uveljavljeno, ne gre ocenjevati negativno. Tudi z asinhronim izobraževanjem so organizacije in njihovi sodelavci naredili zelo veliko, da to izobraževanje ni povsem zamrlo. So pa učitelji oz. mentorji zaznavali pomanjkanje osebnega sinhronega stika z udeleženci in možnosti, da bi udeleženci na daljavo komunicirali med seboj. Na to so se tudi hitro odzvali, tako da so se usposabljali za uporabo orodij za sinhrono komunikacijo z udeleženci in ta nova znanja takoj prenašali v izobraževalni proces. Tako so asinhrono načine komuniciranja postopoma dopolnjevali s sinhronimi. Na tej točki se tako kot v drugih delih izobraževanja tudi v izobraževanju odraslih odpira vprašanje, ali gre v primerih, ko so učitelji zgolj pošiljali učna gradiva udeležencem, res za izobraževanje na daljavo ali zgolj za individualno samostojno učenje. Andragoška didaktika pozna pojem organizirano samostojno učenje, ki ga ločuje od individualnega samostojnega učenja udeleženca. V nasprotju s tistim delom samostojnega učenja, ki ga udeleženec opravi sam in je v večini odvisno zgolj od njega, njegovih sposobnosti, motiva, gre pri organiziranem samostojnem učenju za učenje, ki predpostavlja aktivnost učitelja oz. interakcijo udeleženca z učiteljem ali/in aktivno interakcijo udeleženca z interaktivnimi učnimi viri, ki so posebej pripravljene za izobraževanje na daljavo. Z nadaljnjimi poglobljenimi raziskavami bi bilo smiselno proučiti, ali gre pri načinih dela, ki jih učitelji uporabljajo v izobraževanju odraslih, že za organizirano samostojno učenje ali pa zgolj za individualno samostojno učenje, ko je v večini udeležencu prepuščeno, da se brez usmeritev in podpore učitelja prebija skozi učno gradivo.

*S kakšnimi težavami so se v izobraževalnih organizacijah srečevali pri izvajanju izobraževanja na daljavo v času pandemije?*

Sodelujoče smo povprašali, kateri vidiki izobraževanja na daljavo so jim med pandemijo povzročali največ težav. Najprej povzemamo odgovore glede težav, s katerimi so se srečevali učitelji oz. mentorji. Vprašani so lahko izbrali več odgovorov.

	Direktorji LU (N = 26)		Strokovni delavci LU in SŠ (N = 99)		Učitelji oz. mentorji (N = 98)	
	f	f % osebe	f	f % osebe	f	f % osebe
Usposobljenost učiteljev za didaktične vidike priprave in izpeljave izobraževanja na daljavo	13	50,0	36	36,4	21	21,4
Začetna motivacija učiteljev za izobraževanje na daljavo	13	50,0	25	25,3	21	21,4
Vzdrževanje motivacije učiteljev za izobraževanje na daljavo	3	11,5	28	28,3	26	26,5
Usposobljenost učiteljev za preverjanje in ocenjevanje znanja	8	30,8	18	18,2	19	19,4
Podpora učiteljev pri delu z udeleženci	3	11,5	24	24,2	25	25,5
Iskanje načinov za aktivno pristopanje k neodzivnim udeležencem izobraževanja	9	34,6	36	36,4	50	51,0
Uporaba aktivnih metod za vzdrževanje socialnih stikov ob izobraževanju na daljavo	9	34,6	26	26,3	8	8,2
Usposobljenost učiteljev za delo z IKT- orodji	16	61,5	53	53,5	16	16,3
Tehnična podpora učiteljem pri izvajanju izobraževanja na daljavo	12	46,2	31	31,3	14	14,3
Drugo	4	15,4	3	3,0	9	9,2
<b>SKUPAJ</b>	<b>90</b>		<b>280</b>		<b>209</b>	

*Preglednica 3: Kateri vidiki izobraževanja na daljavo, povezani z učitelji oz. mentorji, so povzročali največ težav?*

Direktorji in strokovni delavci so kot težavo, s katero so se srečevali učitelji oz. mentorji, v največjem številu navajali njihovo usposobljenost za uporabo IKT- orodij za sinhrono komuniciranje z udeleženci. Polovica direktorjev je navedla tudi usposobljenost učiteljev za didaktične vidike priprave in izpeljave izobraževanja na daljavo ter začetno motivacijo učiteljev za izvajanje izobraževanja na daljavo.

Zanimivo je, da so učitelji oz. mentorji te vidike kot težavo izpostavili manjkrat. Odgovor, da so se soočali s težavami glede usposobljenosti za uporabo IKT- orodij za sinhrono komuniciranje z udeleženci, je izbralo le 16 (tudi 16 %) učiteljev oz. mentorjev, da so imeli težave pri usposobljenosti za didaktične vidike izpeljave izobraževanja na daljavo, pa 21 (tudi 21%) učiteljev oz. mentorjev. Učitelji oz. mentorji so največkrat izbrali odgovor, da so imeli težave pri iskanju načinov za aktivno pristopanje k neodzivnim udeležencem izobraževanja (50 odgovorov oz. 51 % učiteljev).

Razlog za te razlike morda lahko iščemo v tem, da smo direktorje in strokovne delavce anketirali na sredini pandemije, učitelje oz. mentorje pa prvi teden po tem,

ko so se vrnil v izobraževalne organizacije. Številni učitelji oz. mentorji so si med potekom pandemije pridobili nova znanja o uporabi IKT-orodij in morda je to že vplivalo na njihove odgovore. Morebiti pa so bili učitelji tudi manj samokritični do svojega znanja.

Vse sodelujoče smo vprašali, kateri vidiki izobraževanja na daljavo, povezani z udeleženci, so jim med izvajanjem izobraževanja na daljavo povzročali največ težav. Vprašani so lahko izbrali več odgovorov.

	Direktorji LU (N = 30)		Strokovni delavci LU in SŠ (N = 117)		Učitelji oz. mentorji (N = 103)	
	f	f % osebe	f	f % osebe	f	f % osebe
Usposobljenost udeležencev za uporabo IKT-orodij	18	60,0	69	59,0	37	35,9
Opremljenost udeležencev v domačem okolju z IKT-opremo (računalnik, dostop do interneta idr.)	23	76,7	69	59,0	53	51,5
Pogoji za učenje, ki jih imajo udeleženci v domačem okolju	17	56,7	47	40,2	29	28,2
Zagotavljanje čim bolj enakih pogojev za učenje vsem udeležencem	13	43,3	27	23,1	23	22,3
Motivacija udeležencev za delo na daljavo	14	46,7	61	52,1	40	38,8
Odzivnost udeležencev pri delu na daljavo	18	60,0	76	65,0	49	47,6
Usposobljenost udeležencev, da se samostojno učijo	12	40,0	31	26,5	19	18,4
Usposobljenost in pripravljenost udeležencev, da si organizirajo čas za samostojno učenje	9	30,0	25	21,4	19	18,4
Drugo	4	13,3	1	1,0	4	3,9
<b>SKUPAJ</b>	<b>128</b>		<b>406</b>		<b>273</b>	

Preglednica 4: Kateri vidiki izobraževanja na daljavo, povezani z udeleženci, so povzročali največ težav?

Vse skupine vprašanih so najpogosteje navajale: težave zaradi opremljenosti udeležencev v domačem okolju z IKT-opremo (računalnik, dostop do interneta idr.), usposobljenost udeležencev za uporabo IKT-orodij, motivacijo udeležencev za izobraževanje na daljavo in odzivnost udeležencev pri delu na daljavo. Manj težav so opažali glede usposobljenosti udeležencev, da se samostojno učijo in si organizirajo čas za samostojno učenje.

Zaznane težave z začetno motivacijo udeležencev in njenim vzdrževanjem niso presenetljive; take težave so zaznali tudi v drugih delih izobraževalnega sistema. Številne strokovne študije, ki se ukvarjajo z izobraževanjem na daljavo, opozarjajo na upad motivacije po morebitnem začetnem navdušenju, da bo izobraževanje v tej obliki bolj prijazno, saj pri takem načinu izobraževanja ni neposrednega »zunanjega pritiska«, veliko dela si je treba organizirati samostojno, za tako delo moramo imeti tudi prostorske možnosti ipd. Vsekakor gre za strokovni izziv, ne samo v izobraževanju odraslih, katere prijeme je treba še razviti in kako usposobiti učitelje oz. mentorje, da bi lahko uspešneje premagovali to težavo.

Presenetili pa so nas odgovori vseh skupin vprašanih, da niso zaznali večjih težav pri usposobljenosti udeležencev za samostojno učenje. Številne raziskave, ki so se ukvarjale s tem vprašanjem, namreč kažejo prav nasprotno – da se odrasli v mnogih primerih ne znajo samostojno učiti, še posebej velja to za manj izobražene, da tudi nimajo v zadostni meri razvitih spretnosti za organizacijo lastnega samostojnega učenja. Samo upamo lahko, da ne gre za podcenjevanje tega problema. Vsekakor pa nanj ne smemo pozabiti ob nadaljnjem delu za zagotavljanje kakovostnega izobraževanja odraslih na daljavo.

*Kakšno podporo in pomoč so imeli v izobraževalnih organizacijah pri izvajanju izobraževanja odraslih na daljavo v času pandemije?*

V raziskavi smo ugotavljali, kakšno pomoč so v izobraževalnih organizacijah imeli pri izvajanju izobraževanja odraslih na daljavo med pandemijo. Vprašanim so bile ponujene trditve, ki so jih ocenili s petstopenjsko Likertovo lestvico (1 – sploh se ne strinjam; 5 – popolnoma se strinjam). Njihove odgovore prikazujemo s pomočjo povprečnih ocen.

	Direktorji LU (N = 32)	Strokovni delavci LU in SŠ (N = 127)
	M	M
MIZŠ je pripravilo uporabne smernice za izvedbo izobraževanja v času pandemije.	3,2	3,0
MIZŠ je dovolj odzivno za potrebe našega dela v času pandemije.	3,0	2,8
Največ podpore sem prejel od kolegov direktorjev.	4,7	
Največ podpore sem dobil od kolegov iz podobnih organizacij, kot je moja, ki opravljajo podobno delo kot jaz.		4,0
Andragoški center Slovenije nam ponuja ustrezno strokovno podporo pri razreševanju vprašanj, povezanih z izobraževanjem v času pandemije.	3,1	3,3
Center za poklicno izobraževanje nam ponuja ustrezno strokovno podporo pri razreševanju vprašanj, povezanih z izobraževanjem v času pandemije.	2,9	3,0
Zavod RS za šolstvo nam ponuja ustrezno strokovno podporo pri razreševanju vprašanj, povezanih z izobraževanjem v času pandemije.	2,7	3,1
Stanovska združenja in asociacije so mi v podporo pri razreševanju vprašanj, povezanih z izobraževanjem v času pandemije.	4,9	3,3
Največ podpore sem prejel od direktorjev oz. ravnateljev.		3,9
Strokovni sodelavci so mi v podporo pri soočanju z vprašanji organizacije izobraževanja na daljavo.	4,8	
Svetovalci za izobraževanje odraslih so mi v podporo pri soočanju z vprašanji izpeljave izobraževanja na daljavo.	4,4	
Največ podpore si dajemo znotraj kolektiva.	4,7	4,6
Nikogar nimam, ki bi mi lahko pomagal.	1,2	1,6

*Preglednica 5: Od koga so direktorji in strokovni delavci dobili podporo pri izvajanju izobraževanja na daljavo v času pandemije?*

Iz odgovorov direktorjev in strokovnih delavcev lahko ugotovimo, da so med pandemijo stanovska strokovna združenja odigrala pomembno vlogo. S stanovskimi združenji so se sicer bolj povezovali direktorji, manj pa strokovni delavci. Ti so več podpore dobili v lastnih kolektivih in pri strokovnih kolegih v drugih organizacijah. V strokovno oporo pa so jim bili tudi njihovi direktorji oz. ravnatelji. Dobro so sodelovali tudi direktorji iz različnih organizacij in sodelavci v lastnih kolektivih. Vse to lahko ocenimo kot dobro, kaže namreč, da je v izobraževalnih organizacijah s področja izobraževanja odraslih, tako med zaposlenimi kakor tudi med izobraževalnimi organizacijami, veliko strokovnih vezi, kar je v težavnih časih, ko so se čez noč podrle klasične oblike organizacije dela in izobraževanja, pomagalo vzdrževati kohezivnost tako znotraj kolektivov kot med organizacijami za izobraževanje odraslih. Kaže se tudi, da so strokovna združenja na izvajalski ravni v prvem obdobju, ko se sistemska podpora na nacionalni ravni očitno še ni bila sposobna tako hitro odzvati na potrebe izvajalcev, odigrala zelo pomembno vlogo. To vlogo so opravila tudi v komunikaciji z deležniki na nacionalni ravni.

Precej nižje ocene so direktorji in strokovni delavci namenili institucijam na nacionalni ravni – Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ) in nacionalnim javnim zavodom. Iz njihovih pojasnil lahko izluščimo, da jih je med pandemijo najbolj motilo, da je bilo izobraževanje odraslih v aktivnosti, ki jih je izvajalo MIZŠ, premalo vpeto, premalokrat nagovorjeno kot področje strateškega pomena, prevečkrat pozabljeno. Omenjajo okrožnice in navodila ter priporočila, ki so bili pripravljene brez upoštevanja posebnosti izobraževanja odraslih. Želeli bi si, da bi bili ti pripravljene posebej za izobraževanje odraslih, saj bi le tako lahko zajeli posebnosti tega področja in različnih ciljnih skupin odraslih. Drugi razlog za nižjo oceno podpore pa je mogoče razbrati iz zaznavanja, da so informacije, smernice, navodila prišli z zamikom oz. prepozno. Vprašani sporočajo, da so v trenutku, ko je bila razglašena pandemija, ostali sami, brez podpore z nacionalne ravni, in so se morali pač znajti, naslonili so se lahko le na sodelavce v lastnih kolektivih in na svoje kolege iz drugih organizacij. Poleg ne dovolj hitrega odziva je mogoče iz pojasnil vprašanih razbrati tudi, da so pogrešali, da navodila, ki so prihajala z ministrstev, nacionalnih javnih zavodov, NIJZ in drugih institucij, med seboj niso bila usklajena.

Ob tem pa ne smemo spregledati sporočil sodelujočih, ki so jih v anketiranju zapisali v dodatnih pojasnilih pri drugih vprašanjih, ko so se zahvalili za strokovno podporo in pomoč, ki so jo v času pandemije od MIZŠ in nacionalnih strokovnih institucij vendarle dobili. Izrazili so zahvalo za strokovno podporo, ki jim jo je dajal Andragoški center Slovenije (ACS). Zahvalili so se nosilcem posamičnih strokovnih področij na ACS, ki so bili ves čas (prek telefona, elektronske pošte, videokonferenčnih sistemov Zoom, Teams itd.) v stiku z njimi in jim ponujali usmeritve pri delu ter jim pomagali pri razreševanju težav, v katerih so se znašli na posamičnih področjih zaradi razmer, ki jih je povzročil covid-19. Poudarili so, da se je v tem času kot zelo pomembna izkazala sodobna programska oprema, ki jo financira MIZŠ in tako tudi javnim organizacijam za izobraževanje odraslih zagotavlja dostop do orodij, ki so omogočila delo na daljavo (dostop do aplikacij, kot je Microsoft Teams, uporaba Officea 365 za zaposlene in udeležence).

*Katere so najdragocenejše izkušnje, ki so si jih v izobraževalnih organizacijah pridobili v času izvajanja izobraževanja na daljavo?*

Udeležencem smo postavili vprašanje odprtega tipa, njihove kvalitativne odgovore smo kategorizirali v nekaj vsebinskih sklopov.

*Vzpostavitev in uporaba spletnih učilnic, uporaba novih spletnih orodij.* Iz navedb vprašanih je razvidno, da so se med pandemijo spoznali s številnimi spletnimi orodji, ki jih prej niso uporabljali. V številnih organizacijah prej niso imeli vzpostavljenih spletnih učilnic, niso uporabljali videokonferenčnih sistemov. Situacija jih je nekako prisilila, da so se preizkusili v novostih in se ob tem naučili veliko novega.

*Novi oz. drugačni didaktični pristopi (inovativnost).* Izobraževanje odraslih na daljavo ima drugačne značilnosti kot klasično izobraževanje, zato zahteva drugačne didaktične pristope. Primeri kažejo, v kako kompleksnem okolju delujejo izobraževalci odraslih. Pri svojem delu se srečujejo z zelo raznolikimi ciljnimi skupinami, katerih značilnosti so pri načrtovanju in izvajanju izobraževanja na daljavo velik izziv. Primeri preizkusov novih pristopov pri delu z etničnimi skupinami (npr. Romi), starejšimi in mlajšimi odraslimi govorijo o tem, kako so strokovni delavci, učitelji oz. mentorji uspešno reševali izzive, s katerimi so bili soočeni v tem času, ko gre za delo z ranljivimi skupinami v izobraževanju odraslih.

*Svetovalna podpora in podpora udeležencem pri samostojnem učenju.* Navedbe, ki so jih prispevali vprašani, potrjujejo, da so se v tem času številni strahovi in negotovosti, ki jih udeleženci izobraževanja odraslih že sicer pogosto prinašajo s seboj v izobraževalni proces, še okrepili. Z raznoliko podporo, ki so jo strokovni delavci in učitelji oz. mentorji zagotavljali v tem času, niso samo pripomogli k ohranjanju vključenosti udeležencev v izobraževanje, temveč so tudi olajšali premagovanje stisk, ki so se že kazale med ljudmi zaradi okrnjenih fizičnih stikov. Osebe, ki dela v izobraževanju odraslih, je v tem času izkazalo veliko človečnosti, srčnosti, razumevanja za stiske in strahove, tudi takšne, ki niso bili povezani zgolj z izobraževanjem.

## **Temeljne ugotovitve in predlogi za nadaljnji razvoj**

Raziskava je pokazala, da so se tudi organizacije, ki izvajajo izobraževanje odraslih, v času pandemije covid-19 odzvale tako, da so odraslim omogočile nadaljevanje in zaključevanje začete izobraževanja z izobraževanjem na daljavo. To pa ne velja za vse izobraževanje odraslih. Študija ne omogoča ocene, kolikšen delež izobraževalnih programov za odrasle se je izvajal in kolikšen ne, vsekakor pa je mogoče ugotoviti, da je bilo težišče bolj na formalnem izobraževanju, kar precejšen delež neformalnega izobraževanja odraslih pa je med pandemijo zastal.

Bistvene razloge, ki so jih izobraževalne organizacije navajale za to, da vsega izobraževanja niso izvajale, je mogoče razvrstiti na notranje in zunanje. Med notranje bi prišteli strokovne in tehnične ovire v izobraževalnih organizacijah ter njihovo vedenje ali bojazen, da so za tako izobraževanje strokovno in tehnično nepripravljeni tudi udeleženci sami. Med zunanje vzroke pa kaže uvrstiti počasno in neustrezno odzivanje zunanjih institucij. Številne administrativne ovire, s katerimi so se izva-

jalci soočali npr. pri dokazovanju upravičenosti stroškov izobraževanja na daljavo, in pomanjkljive informacije v zvezi s tem so povzročile, da so se nekateri odločili, da izvajanje takih izobraževalnih programov raje začasno ustavijo.

Ne glede na te ugotovitve pa je treba rezultate ocenjevati kot dobre, saj izobraževanje na daljavo za odrasle, razen v nekaterih redkih primerih, pred epidemijo ni bilo razvito. Vse, kar se je zgodilo, se je torej moralo zgoditi tako rekoč čez noč, brez potrebnega usposabljanja, zagotavljanja tehnične podpore, premišljenega načrtovanja. Res je, da je bilo tako tudi v izobraževanju mladine, vendar s pomembno razliko. Večletna izobraževalna politika je namreč osnovnim in srednjim šolam zagotavljala sredstva in možnosti za tehnično opremljanje in strokovno usposabljanje osebja – v ta namen so bili objavljeni kar številni nacionalni razpisi, podprti z veliko sredstvi. Izobraževanje odraslih pa do vseh teh sredstev in možnosti ni imelo dostopa. Opremljali so se sami; še tisto usposabljanje, ki je bilo občasno zagotovljeno v manjšem obsegu, je v zadnjih letih zamrlo. Vsekakor pa sta se opremljenost in zlasti usposobljenost za izvajanje izobraževanja na daljavo v raziskavi izkazali za problem, ki ga je treba v izobraževanju odraslih takoj in sistemsko razreševati.

So se pa ob pandemiji razgalile tudi nekatere slabosti. Temeljna je ta, da je del izobraževanja odraslih preprosto zamrl, zlasti tisto izobraževanje, ki ni »obvezno« niti z vidika udeležencev izobraževanja niti izobraževalnih organizacij. Povečini gre za neformalno izobraževanje, četudi ne zgolj za to; ne gre spregledati, da so se med pandemijo v zelo majhnem obsegu izvajali javnoveljavni izobraževalni programi za odrasle. Nekaj mesecev takšnega stanja gotovo ni usodnih, če pa bi se to ponavljalo, bi bile lahko posledice bistveno večje. Dejstvo je, da današnje družbeno in gospodarsko življenje zahteva vseživljenjsko učenje, brez njega si razvoja ni mogoče predstavljati. In to izobraževanje še zdaleč ne poteka zgolj v formalnem izobraževanju in v mladosti. Žal se tega izobraževalna politika še premalo zaveda in zato ni bilo opaziti nobenega problematiziranja, ker je pomemben del izobraževanja odraslih med pandemijo preprosto zamrl.

Ob škodi, ki zaradi opustitve izobraževanja odraslih nastane zaradi zmanjšanja možnosti za usvajanje znanja, pa ne moremo niti mimo negativnih posledic za socialne odnose in družbeno vključenost. To se ni zgodilo samo v izobraževanju odraslih – tudi na področju izobraževanja otrok in mladine so objavljeni številni prispevki, ki obravnavajo vpliv izolacije mladih na njihovo socializacijo. Nekatero evropske (in druge) države so že kmalu ugotovile, da je treba tudi zaradi teh dimenzij izobraževanje čim prej vrniti v izobraževalne ustanove. Pri odraslih ne gre toliko za vprašanje socializacije, temveč za vprašanje vključenosti v družbo, ki ga izobraževanje omogoča. Čeprav tega v raziskavi nismo neposredno ugotavljali, pa lahko iz izjav sodelujočih ugotovimo, da je bil problem socialne izolacije v izobraževanju odraslih zaznan. Kako izobraževanje odraslih prispeva k družbeni vključenosti, kaže izjava mentorice Slovenske univerze za tretje življenjsko obdobje, ki je v anketi povedala takole: *»Najbolj mi je ostal v spominu telefonski pogovor s starejšo udeleženko, ki je rekla, da je vesela, da bo lahko delala preko Zooma, ker preden sem jo jaz poklicala po telefonu, že 14 dni ni z nikomer govorila.«* Tudi o teh vidikih kaže razmišljati, kadar se pojavi nevarnost, da bi zaradi pandemije ali kakšnih podobnih okoliščin del izobraževanja odraslih preprosto ukinili.



Na splošno pa se je pokazalo, da nimamo zadostno razvite andragoške didaktike izobraževanja na daljavo. Ta strokovna vprašanja so bila včasih povsem zanemarjena (samo da nekaj izvajamo), pogosto pa so se vsi, tako direktorji kot strokovni delavci in učitelji oz. mentorji, znašli v dilemah, kako kaj načrtovati in izpeljati, da bo kakovostno, ustrezno zahtevam kurikula, izvedljivo, primerno za udeležence ipd. Odgovorov pogosto ni bilo. In tudi to je pomembno sporočilo te raziskave, da je treba v prihodnjih letih prav andragoški didaktiki izobraževanja na daljavo posvetiti veliko več strokovne pozornosti in razvojnega dela, ne zato, ker bi pričakovali, da bo pandemija trajala še veliko let, temveč zato, ker se tudi brez pandemije velik del izobraževanja postopoma prenaša na splet in druge »tehnične« vire znanja, s tem pa se vloga učiteljev oz. mentorjev kot podpornikov takega izobraževanja bistveno spreminja.

### *Predlogi za nadaljnje raziskave in razvoj*

Na podlagi ugotovitev raziskave smo opredeli predloge za nadaljnje raziskave in razvoj izobraževanja odraslih na daljavo in jih v študiji tudi natančno razdelali. Povzamemo jih lahko v naslednje temeljne sklepe:

- Potrebna so strokovna vlaganja v nadaljnji razvoj andragoške didaktike izobraževanja odraslih na daljavo. Posebno pozornost je treba nameniti razvoju specialnih didaktik, ko se v izobraževanje na daljavo vključujejo ranljive skupine prebivalstva.
- Razvijati je treba nove pristope izvajanja izobraževanja odraslih na daljavo in e-učne vire.
- Zagotoviti je treba usposabljanja in spopolnjevanja za osebje, ki bo v prihodnje izvajalo izobraževanje odraslih na daljavo, in sicer za: (1) krepitev strokovnih didaktičnih in metodičnih znanj, (2) krepitev IKT-kompetenc za uporabo spletnih orodij.
- Zagotoviti je treba ustrezne pogoje v nacionalnih javnih zavodih, da bodo lahko tovrstno strokovno podporo izvajalcem ponudili.
- Okrepiti je treba načine povezovanja učiteljev oz. mentorjev, ko gre za iskanje učinkovitih rešitev za izvajanje izobraževanja odraslih na daljavo.
- V sheme zagotavljanja IKT-podpore udeležencem in učiteljem, ki jih MIZŠ, druga ministrstva in drugi deležniki ponujajo drugim področjem vzgoje in izobraževanja, je treba enakovredno vključiti tudi izvajalce izobraževanja odraslih.
- V priporočila in smernice za izvajanje izobraževanja v času covid-19, ki se pripravljajo na MIZŠ in drugih institucijah, je treba enakovredno vključiti tudi področje izobraževanja odraslih. Ni dovolj usmeritev, naj se priporočila in smernice, ki so pripravljene za izobraževanje otrok in mladine, primerno uporabijo tudi v izobraževanju odraslih.
- Pripraviti je treba izvedbene modele za različne vrste izobraževanja in dejavnosti v izobraževanju odraslih, upoštevajoč značilnosti ciljnih skupin odraslih.

- Potrebna so pravočasna in jasna navodila glede dokumentiranja upravičenosti stroškov izvajanja izobraževanja na daljavo, ki naj bodo med različnimi ministri poenotena, naj pa se tudi poenostavi.
- Da bo v prihodnje z nacionalne ravni mogoče učinkovito usmerjati nadaljnji razvoj izobraževanja odraslih na daljavo, je treba zagotoviti sredstva, kadre in vse druge potrebne pogoje za sistematično spremljanje in raziskave dogajanja v izobraževalnih organizacijah.

## Literatura in viri

- Bates, A. W. (2005). *Technology, e-learning and distance education*. London, New York: Routledge.
- Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. Vancouver BC: Tony Bates Associates Ltd.
- Boeren, E. (2017). Understanding adult lifelong learning participation as a layered problem. *Studies in Continuing Education*, 39, št. 2, str. 161–175.
- Bregar, L., Zagmajster, M. in Radovan, M. (2020). *E-izobraževanje za digitalno družbo*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Dinevski, D. in Radovan, M. (2013). Adult learning and the promise of new technologies. *New Directions for Adult and Continuing Education*, št. 138, str. 61–69.
- James, N. in Thériault, V. (2020). Adult education in times of the COVID-19 pandemic: Inequalities, changes, and resilience. *Studies in the Education of Adults*, 52, št. 2, str. 129–133.
- Kalin, J., Skubic Ermenc, K. in Mažgon, J. (2021). Izzivi vodenja šole v času izredni razmer. *Sodobna pedagogika*, 72, posebna številka, v tisku.
- Kaufman, D. M. (1989). Third generation course design in distance education. V: R. Sweet (ur.). *Post-secondary distance education in Canada. Policies, practices and priorities*. Athabasca: Athabasca University/Canadian Society for Studies in Education, str. 65–82.
- Kodelja, Z. (2020). Šolstvo v času pandemije: izobraževanje na daljavo. *Sodobna pedagogika*, 71, št. 4, str. 42–56.
- Kroflič, R. (2020). Prosvetna politika in vzgoja v času pandemije. *Sodobna pedagogika*, 71, št. 4, str. 28–41.
- Larreamendy-Joerns, J. in Leinhardt, G. (2006). Going the distance with online education. *Review of Educational Research*, 76, št. 4, str. 567–605.
- Li, K. (2019). MOOC learners' demographics, self-regulated learning strategy, perceived learning and satisfaction: A structural equation modeling approach. *Computers & Education*, 132, str. 16–30.
- Ličen, N. in Findeisen, D. (2020). *Učenje starejših v času korone. Blagostanje pomeni biti zaljubljen v (spo)znanje*. Dostopno: <https://pedagogika-andragogika.ff.uni-lj.si/aktualno-covid-19> (pridobljeno 27. 10. 2020).
- Masonbrink, A. R. in Hurley, E. (2020). Advocating for children during the COVID-19 school closures. *Pediatrics*, 146, št. 3, str. 1–4.
- Medveš, Z. (2020). Šolanje na daljavo – zamujena priložnost. *Sodobna pedagogika*, 71, št. 4, str. 14–26.

- Možina, T., Klemenčič, S., Vilič Klenovšek, T., Zorič Frantar, M., Jurič Rajh, A. in Orešnik Cunja, J. (2013). *Kazalniki kakovosti izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Možina, T., Radovan, M. in Klemenčič, S. (2020). *Izkušnje z izobraževanjem odraslih na daljavo v času pandemije (evalvacijsko poročilo)*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Dostopno na: [https://izobrazevanje.acs.si/knjizna\\_polica/index.php?id=1588](https://izobrazevanje.acs.si/knjizna_polica/index.php?id=1588) (pridobljeno: 13. 11. 2020).
- Radovan, M. (2012). Razumevanje in zmanjševanje osipa v e-izobraževanju. *Andragoška spoznanja*, 18, št. 1, str. 28–37.
- Radovan, M. in Kristl, N. (2020). Učenje in poučevanje v virtualnem učnem okolju – pomen oblikovanja skupnosti in sodelovanja. *Sodobna pedagogika*, 71, št. 2, str. 10–23.
- Rosenberg, M. J. (2000). *E-learning: Strategies for delivering knowledge in the digital age*. New York: McGraw-Hill.
- UNESCO. (1997). *The Hamburg Declaration on adult learning and agenda for the future*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- UNESCO. (2020). *Adult learning and education and COVID-19*. Paris: UNESCO. Dostopno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374636> (pridobljeno: 12. 11. 2020).
- Waller, R., Hodge, S., Holford, J., Milana, M. in Webb, S. (2020). Lifelong education, social inequality and the COVID-19 health pandemic. *International Journal of Lifelong Education*, 39, št. 3, str. 243–246.
- Zanker, M., Rook, L. in Jannach, D. (2019). Measuring the impact of online personalisation: Past, present and future. *International Journal of Human-Computer Studies*, 131, str. 160–168.

Tanja MOŽINA (Slovenian Institute for Adult Education, Slovenia)

Sonja KLEMENČIČ (Slovenian Institute for Adult Education, Slovenia)

Marko RADOVAN (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

## STUDY ON ADULT EDUCATION DURING COVID-19 – EXPERIENCES FOR THE WAY FORWARD

**Abstract:** In the paper, we present the results of the evaluation study carried out at the Slovenian Institute for Adult Education during the pandemic Covid-19 on the introduction of distance learning. The purpose of the study was to find out how distance education was implemented in the educational institutions during the pandemic: whether all institutions had offered this education, what problems they had encountered and what support they needed. The results showed that educational organizations providing adult education organized distance learning during Covid-19 to ensure that adults could continue and complete their education. However, this is not the case for all types of adult education. The main reasons given by respondents for not providing all educational programs can be divided into internal and external reasons. An analysis of the problems faced by providers and the support needed has shown that action is needed to remove obstacles to the future provision of distance learning for adults.

**Keywords:** adult education, distance education, support in education, Covid-19

**E-mail for correspondence:** [tanja.mozina@acs.si](mailto:tanja.mozina@acs.si)