

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FILOZOFSKA FAKULTETA  
ODDELEK ZA PEDAGOGIKO IN ANDRAGOGIKO

DIPLOMSKO DELO  
NEFORMALNO UČENJE SKAVTSKIH IN TABORNIŠKIH VODITELJEV  
IN VREDNOTENJE NJEGOVIH REZULTATOV

Študijski program:  
Pedagogika – andragoška smer

Mentor:izr. prof. dr. Janko Muršak

KLARA VIDMAR

LJUBLJANA, 2010

## **Zahvala**

*Zahvaljujem se mentorju izr. prof. dr. Janku Muršaku za strokovno pomoč pri diplomski nalogi in doc. dr. Jasni Mažgon za pregled empiričnega dela.*

*Zahvala gre obema organizacijama, Združenju slovenskih katoliških skavtinj in skavtov in Zvezi tabornikov Slovenije, ter njihovim članom za pomoč pri raziskavi.*

*Besedo zahvale izrekam tudi staršem in možu Emanuelu za podporo ter drugim sorodnikom in prijateljem, ki so ves čas verjeli vame.*

## **POVZETEK**

V svoji diplomski nalogi sem predstavila pomen neformalnega učenja v mladinskih organizacijah. Veliko mladih je vključenih v aktivnosti prostovoljnega dela z mladimi. V tem času pridobijo številna znanja, spretnosti in kompetence, ki se jih morda niti ne zavedajo ali pa njihovo znanje ni formalno ovrednoteno. V Sloveniji nimamo ustreznega modela priznavanja in vrednotenja neformalno pridobljenega znanja, ki bi mladim omogočal, da postane njihovo neformalno pridobljeno znanje tudi javno priznано.

V diplomski nalogi sem predstavila tudi učinke neformalnega učenja v prostovoljnih organizacijah. Na podlagi modela osmih ključnih kompetenc in treh kompetenčnih modelov, ki govorijo o specifičnih kompetencah prostovoljcev pri delu z mladimi, sem skušala izluščiti šest kompetenc, ki bi jih lahko označili kot splošne kompetence prostovoljcev pri delu z mladimi. Dotaknila sem se problema priznavanja in vrednotenja neformalno pridobljenega znanja v Sloveniji. Pri tem me je zanimalo, kako imajo priznavanje in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja urejeno v nekaterih drugih evropskih državah. Na koncu teoretičnega dela sem predstavila delovanje dveh mladinskih organizacij: Združenja slovenskih katoliških skavtinj in skavtov (ZSKSS) in Zveze tabornikov Slovenije (ZTS), pri čemer sem večji poudarek namenila predstavitvi usposabljanja skavtskih in taborniških voditeljev.

V empiričnem delu sem predstavila analizo ankete, ki sem jo razdelila med aktivne voditelje v ZSKSS in ZTS. S pomočjo ankete sem pridobila mnenja voditeljev o tem, katere kompetence pridobijo v času svojega prostovoljnega dela z mladimi ter katere bi pri delu z mladimi še potrebovali.

**Ključne besede:** prostovoljno delo, nevladne organizacije, neformalno učenje, kompetence, vrednotenje neformalno pridobljenega znanja, skavtstvo, Združenje slovenskih katoliških skavtinj in skavtov, Zveza tabornikov Slovenije.

## **ABSTRACT**

### **NON-FORMAL LEARNING OF SCOUTS LEADERS AND EVALUATION OF ITS RESULTS**

In my thesis I have presented the importance of non-formal learning in youth organizations. Many young people voluntarily work with other young people. In doing so they acquire knowledge, skills and competence of which they are sometimes completely unaware or, in some cases, these skills are not formally acknowledged. In Slovenia an adequate model of evaluation and acknowledgment that would publicly recognize the non-formal knowledge of young people does not exist.

In my thesis I have presented the effects of non-formal learning in voluntary organizations. Based on the model of eight key competencies and three competency models which refer to specific competencies of volunteers working with young people, I tried to find six competencies that could be described as general competencies of volunteers that work with young people. I also presented the problem of recognition and evaluation of non-formally acquired knowledge in Slovenia. Concerning this topic I was interested in how this matter is being handled in some European countries. At the end of the theoretical part I described the work of two youth organizations: Slovenian Catholic Girl Guides and Boy Scouts Association (ZSKSS) and the Scout Association of Slovenia (ZTS) where the emphasis was on the presentation of training for leaders in both organizations.

In the empirical part I presented the analysis of a survey in which the active leaders in ZSKSS and ZTS took part. Through this survey I obtained the leaders' opinions about the competences acquired during their voluntary work with young people and which additional competencies they would need in this field of work.

**Key words:** volunteer work, non-governmental organizations, non-formal learning, competence, evaluation of non-formal knowledge, Scouting, Slovenian Catholic Girl Guides and Boy Scouts Association, Scout Association of Slovenia.

## KAZALO VSEBINE

1. UVOD.....	8
2. TEORETIČNI DEL.....	11
2.1 PROSTOVOLJNO DELO.....	11
2.1.1 Opredelitev.....	13
2.1.2 Prostovoljci.....	14
2.1.3 Motivi prostovoljcev.....	15
2.1.4 Učinki prostovoljnega dela mladih.....	17
2.1.5 Prostovoljno delo v nevladnih organizacijah.....	19
2.1.6 Neprofitno-prostovoljske organizacije.....	22
2.1.7 Vrste nevladnih organizacij.....	24
2.1.7.1 Društva.....	25
2.2 NEFORMALNO UČENJE MLADIH V PROSTOVOLJNIH ORGANIZACIJAH.....	27
2.2.1 Neformalno učenje.....	30
2.2.2 Vloga neformalnega učenja v mladinskih organizacijah.....	33
2.2.3 Kompetence.....	37
2.2.4 Kompetence prostovoljcev pri delu z mladimi.....	40
2.2.4.1 Estonski model.....	44
2.2.4.2 Ameriški model.....	45
2.2.4.3 Evropski model.....	46
2.2.5 Problem priznavanja in vrednotenja neformalnega izobraževanja.....	49
2.2.6 Vrednotenje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja v Sloveniji.....	50
2.2.7 Orodja beleženja neformalno pridobljenega znanja.....	55
2.2.7.1 Nefiks.....	55
2.2.7.2 Europass.....	55
2.2.7.3 Evropski portfolijo za mladinske voditelje.....	56
2.2.7.4 Vrednotenje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja v evropskih državah... ..	57
2.2.7.5 Finska.....	59
2.2.7.6 Nemčija.....	59
2.2.7.7 Grčija.....	60
2.2.7.8 Belgija.....	61
2.2.7.9 Nizozemska.....	61
2.3 PROSTOVOLJNO DELO V MLADINSKIH ORGANIZACIJAH.....	65
2.3.1 Predstavitev skavtstva.....	66
2.3.1.1 Zgodovina skavtskega gibanja v Sloveniji.....	66
2.3.1.2 Temeljna načela skavtstva.....	68
2.3.2 Združenje slovenskih katoliških skavtinj in skavtov.....	68
2.3.3 Zveza tabornikov Slovenije.....	71
2.3.4 Shemi usposabljanja ZSKSS in ZTS.....	73
2.3.4.1 Usposabljanje v ZSKSS.....	73
2.3.4.2 Usposabljanje v ZTS.....	77
3. SKLEP.....	83
4. EMPIRIČNI DEL.....	84
4.1 RAZISKOVALNI PROBLEM.....	84
4.2 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA.....	84
4.3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE.....	85
4.4 OSNOVNA RAZISKOVALNA METODA.....	86

4.5	SPREMENLJIVKE.....	86
4.6	VZOREC IN OSNOVNA MNOŽICA .....	86
4.6.1	Osnovni podatki o vzorcu .....	87
4.6.1.1	Spol.....	87
4.6.1.2	Starost .....	87
4.6.1.3	Status .....	88
4.6.1.4	Organizacija, v kateri delujejo .....	88
4.6.1.5	Smer študija oz. področje dela.....	88
4.6.1.6	Leta aktivnega vodenja .....	89
4.6.1.7	Raven delovanja v organizaciji.....	90
4.6.1.8	Vrste usposabljanj v organizaciji.....	90
4.7	ZBIRANJE PODATKOV IN INSTRUMENT .....	91
4.8	OBDELAVA PODATKOV .....	92
4.9	REZULTATI IN INTERPRETACIJA.....	92
4.9.1	Vir pridobitve znanj, spretnosti in kompetenc .....	92
4.9.2	Razlog za udeležbo na usposabljanju.....	94
4.9.3	Potreba po dodatnem usposabljanju.....	95
4.9.4	Ocena usposobljenosti po koncu usposabljanja .....	96
4.9.5	Ocena usposobljenosti za kompetenco pridobljeno pri prostovoljnem delu z mladimi .....	97
4.9.6	Ocena kompetentnosti voditeljev.....	101
4.9.7	Povezanost ocene kompetentnosti med voditelji glede na leta aktivnega vodenja .....	101
4.9.8	Povezanost med oceno kompetentnosti voditelje in ravno delovanja v organizaciji.....	103
4.9.9	Povezanost med organizacijo, v kateri voditelji delujejo in vrsto opravljenega usposabljanja . .....	104
4.9.10	Želje po dodatnem razvoju kompetenc .....	105
4.9.11	Povezanost med organizacijo, ki ji pripadajo in željo po dodatnem razvoju kompetenc ....	108
4.9.12	Ocena prepoznavnosti kompetenc kot dodane vrednosti .....	109
5.	ZAKLJUČEK .....	111
6.	VIRI IN LITERATURA.....	115

## KAZALO TABEL

Tabela 1: Motivi za opravljanje prostovoljnega dela .....	16
Tabela 2: Vloga neformalnega učenja v razvoju mladih kot jo vidijo mladinske organizacije.....	35
Tabela 3: Osem ključnih kompetenc .....	42
Tabela 4: Kompetence mladinskega voditelja.....	46
Tabela 5: Število anketiranih glede na spol.....	87
Tabela 6: Število anketiranih glede na starost.....	87
Tabela 7: Število anketiranih glede na status .....	88
Tabela 8: Število anketiranih glede na organizacijo.....	88
Tabela 9: Število anketiranih glede na smer študija oz. področje dela.....	88
Tabela 10: Število anketiranih glede na leta aktivnega vodenja.....	89
Tabela 11: Število anketiranih glede na raven delovanja v organizaciji .....	90
Tabela 12: Število anketiranih glede na stopnjo osnovnega usposabljanja .....	91
Tabela 13: Število anketiranih glede na stopnjo specialnega usposabljanja .....	91
Tabela 14: Vir pridobitve znanj, spretnosti in kompetenc pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki .....	92
Tabela 15: Glavni razlog za udeležbo na usposabljanju.....	94
Tabela 16: Potreba po dodatnih usposabljanjih, ki jih organizacija voditeljem ne nudi .....	95
Tabela 17: Ocena usposobljenosti po koncu usposabljanja.....	96
Tabela 18: Ocena razvitosti kompetenc .....	98
Tabela 19: Aritmetične sredine kompetenc voditeljev .....	99
Tabela 20: Kompetentnost voditeljev.....	101
Tabela 21: Kompetentnost voditeljev glede na leta vodenja.....	102
Tabela 22: Kompetentnost voditeljev glede na raven delovanja.....	103
Tabela 23: Stopnja osnovnega usposabljanja voditeljev glede na organizacijo .....	104
Tabela 24: Kompetentnost voditeljev glede na stopnjo osnovnega usposabljanja.....	105
Tabela 24: Želja po dodatnem razvoju kompetenc.....	106
Tabela 25: Želja voditeljev po dodatnem razvoju kompetenc glede na organizacijo.....	108
Tabela 26: Ocena prepoznavnosti kompetenc kot dodane vrednosti pri iskanju zaposlitve in uspešnejšem delu na delovnem mestu .....	109

## KAZALO SLIK

Slika 1: Blaginjski trikotnik .....	24
Slika 2: Shema usposabljanja - dogodki usposabljanja .....	74
Slika 3: Organizacijska shema usposabljanja na področju vodenja v ZTS .....	78
Slika 4: Organizacijska shema usposabljanja na področju specialnosti .....	80
Slika 5: Organizacijska shema dodatnega izobraževanja ob delu .....	81

## KAZALO GRAFOV

Graf 1: Vpliv neformalnega učenja na osebno in družbeno rast mladih, kot jo ocenjujejo evropske mladinske organizacije .....	34
--	----

# 1. UVOD

*Zavedajmo se, da smo smisel svojega življenja izpolnili že z golj s tem,  
da smo bili kdaj komu tudi vir veselja. In to ni težko.*

*(Anton Trstenjak)*

Dejavno vključevanje mladih v družbene dejavnosti je ključnega pomena, če želimo živeti v demokratični in razviti družbi. S pravico do enakovrednega soodločanja bomo dali mladim občutek, da so pomembni in da je prihodnost družbe odvisna od njih. Družbeno udejstvovanje mladih postaja prioriteta evropskih in državnih izobraževalnih in mladinskih politik (Gril idr. 2009, str. 1). Ustanove formalnega izobraževanja spodbujajo mlade k aktivnemu državljanstvu, pri tem pa je pomembno sodelovanje z družbenimi organizacijami in institucijami v lokalni skupnosti. Največ možnosti ponujajo nevladne organizacije, kjer mladi preko neformalnega učenja in prostovoljnega dela pridobivajo znanja, spretnosti in izkušnje za lažje vključevanje in napredovanje v družbeni strukturi.

Poleg aktivnega državljanstva je tu še en vidik, ki ga ponujajo nevladne organizacije in neformalno učenje znotraj njih. Biti in ostati zaposljiv je izziv današnjega časa, ki nam lahko predstavlja oviro ali priložnost za razvoj. Le z nenehnim učenjem in izobraževanjem bomo kos izzivu zaposljivosti. Že Komensky (v Kranjc 1979, str. 13) je govoril o potrebi vseživljenjskega učenja, ki je danes postala obvezna sestavina v življenju posameznika. Mladi, ki se vse bolj zavedajo pomena vseživljenjskega učenja, že med formalnim izobraževanjem s priložnostnimi deli in vključevanjem v izvenšolske dejavnosti razvijajo določene kompetence, ki jih znotraj formalnih okolji, v katere so vpeti, ni mogoče razviti. Formalno izobraževanje mladim ponuja strokovno znanje, premalo pa je učni načrt usmerjen v pridobivanje t.i. ključnih spretnosti. Neformalne ustanove tako mladim ponujajo, da spoznajo tudi druga področja dela, jim na ta način pomagajo pri oblikovanju vizije njihove poklicne poti ter pri razvijanju ključnih spretnosti.

Mladi iščejo priložnosti za preizkušanje samega sebe (svojih močnih in šibkih točk) in za odkrivanje novega oz. nagrajevanje že osvojenega znanja ali spretnosti. Prostovoljno delo v nevladnih organizacijah pomembno prispeva k razvoju odgovornih državljanov, ki jim ni vseeno za prihodnost družbe, in hkrati ponuja priložnosti za profesionalni razvoj

posameznika. Mladim prostovoljno delo ponuja priložnost, da svoj prosti čas izrabijo za pridobivanje znanj in izkušenj, ki jih bodo lahko kasneje prenašali v svoje delo in življenje.

Prostovoljno delo največkrat razumemo kot nesebično pomoč drugemu. A prostovoljstvo je več kot samo to. Vsak mora v prostovoljni dejavnosti najti tudi nekaj zase, sicer bi danes ne poznali toliko prostovoljnih organizacij in ljudi, ki bi bili pripravljene brez plačila pomagati drugim. Pred leti so trije sodelavci Slovenske filantropije skušali sistematizirati razloge udeležencev za prostovoljno delo, ki so jih navedli udeleženci uvodnih izobraževanj za prostovoljce. Glavni motiv, ki so ga navedli udeleženci, je povezan z osebno rastjo posameznika in s pridobivanjem znanja, spretnosti in izkušenj (Kronegger 2007, str. 12). Prostovoljno delo je priložnost za učenje in izobraževanje. Prostovoljci poleg organiziranega izobraževanja največ spretnosti in znanja osvojijo preko praktičnih izkušenj. Izkustveno učenje je ena glavnih prednosti prostovoljnega dela v primerjavi s formalnim izobraževanjem.

Možnosti neformalnega in priložnostnega učenja za mlade je veliko. Na večji problem naletimo, ko pridemo do točke priznavanja neformalno pridobljenega znanja, saj ga obstoječi sistem ne omogoča. Na trgu dela se priznava samo formalno pridobljena izobrazba. Kar se tiče priznavanja neformalnega znanja znotraj programov formalnega izobraževanja je odvisno od presoje izobraževalne institucije. Kot poglobitveni problem nepriznavanja neformalno pridobljenega znanja je nerazvitost ustreznih metodologij, s katerimi bi lahko ugotavljali in merili učinke. Ker pri neformalnem učenju nimamo določenih standardov znanj, je vzpostavitev sistema veliko bolj zapletena kot pri vrednotenju formalnega izobraževanja.

Na področju vrednotenja neformalno pridobljenega znanja poznamo nekaj možnih orodij za beleženje pridobljenih znanj, veščin in kompetenc, pridobljenih z neformalnim izobraževanjem in priložnostnim učenjem. To sta neformalni indeks Nefiks in Europass. Za zdaj v izdani testni različici poznamo tudi Evropski portfelj za mladinske delavce in mladinske voditelje.

Čeprav se vse več mladih zaveda, da so sami odgovorni za razvoj v kompetentne posameznike, pa na poti uresničevanja le-tega naletijo na problem, katerega mladi sami ne morejo rešiti. Vrednotenje in priznavanje neformalnega znanja je nujno potrebno, a vprašanje vrednotenja ostaja nedorečeno.

Glede na pester seznam prostovoljnih organizacij, v katere se lahko vključijo prostovoljci in prostovoljke ne glede na starost, se bom v svoji diplomski nalogi osredotočila na organizacije, ki delujejo po principu »mladi za mlade«. Izmed teh bom izpostavila delovanje dveh skavtskih organizacij: Združenja slovenskih katoliških skavtinj in skavtov (ZSKSS), v kateri šesto leto aktivno delujem tudi sama, in Zveza tabornikov Slovenije (ZTS), nacionalno skavtsko organizacijo. Predstavila bom poslanstvu, načine in metode dela obeh organizacij in usposabljanja prostovoljcev v okviru organizacij. Analizirala bom, katera znanja in kompetence naj bi prostovoljci pridobili na usposabljanju in rezultate primerjala z znanji in kompetencami, ki naj bi jih imeli pedagoški delavci (vzgojitelj, učitelj razrednega pouka, pedagog in andragog) glede na predvidene dokumente.

V empiričnem delu me bo zanimalo, kakšno je stanje »na terenu«. S pomočjo anketnih vprašalnikov, ki jih bom razdelila med skavtske in taborniške voditelje, bom ugotovila za katere ključne kompetence mladi voditelji menijo, da jih pridobijo na koncu vsakega usposabljanja in katere kompetence bi po njihovem mnenju še potrebovali za lažje in uspešno delo z mladimi. Zanimalo me bo, v kolikšni meri so udeleženci zadovoljni z usposabljanjem oz. če pri njem kaj pogošajo.

Razlog za proučevanje neformalnega učenja znotraj mladinskih prostovoljnih organizacij je zagotovo moje večletno aktivno delovanje v skavtski organizaciji. Ker sem tudi sama v tem času pridobila veliko znanja in izkušenj pri delu z mladimi, želim s svojo diplomsko nalogo prispevati k večji ozaveščenosti neformalnega učenja znotraj prostovoljnih organizacij.

## **2. TEORETIČNI DEL**

Znanja, talenti in energija mladih so dragoceni viri za družbo in zagotavljajo priložnosti, da spremenijo družbo, v kateri živimo. Žal imajo mladi pogosto občutek, da njihove besede nimajo nobene vrednosti. S politično kampanjo »Vsi drugačni – vsi enakopravni«, je želel Svet Evrope opozoriti tudi na pravico do enakopravnega soodločanja in vključevanja mladih v družbo. Enakost možnosti vseh pri soodločanju o svojem življenju in skupnostnih vprašanjih sta vrednoti sodobnih liberalno-demokratskih družb. Mlade se danes vse bolj upošteva kot enakovredne partnerje pri odločitvah o svojem ravnanju in dejavnostih tako v družini kot v šoli (Gril idr. 2009, str. 1).

Mladi pomembno prispevajo k življenju na nacionalni ravni. S svojim udejstvom na športnem, kulturnem, političnem, zdravstvenem in prostovoljnem področju prispevajo k pozitivnim spremembam v lokalnih skupnostih in okoljih. Za mlade je prostovoljno delo priložnost za enakopravno vključevanje v družbo in hkrati neprecenljiva izkušnja v njihovem osebnostnem razvoju in učenju o samemu sebi.

### **2.1 PROSTOVOLJNO DELO**

Po definicije Anice Mikuš Kos je prostovoljno delo »vsako delo, ki ga opravljajo ljudje, ki niso službeno nastavljeni za to, da bi ga opravljali, niti niso za svoje delo plačani, delo opravljajo iz lastnega nagiba, predvsem zaradi pričakovanja določenih psiholoških koristi zase, bodisi zaradi lastnih vrednosti in idealov ali zaradi interesov skupnosti« (Mikuš Kos 1997, str. 175). Prostovoljnega dela torej ne razumemo kot zgolj humanitarno dejavnost, kjer imajo korist le prejemniki pomoči, ampak prispeva k rasti posameznika in skupnosti. Prejemnikom izpolni potrebe in manjša nezadovoljstva, v družbi krepi socialno odgovornost, solidarnost in povezanost ljudi, posamezniku pa daje možnost širjenja socialne mreže, razvoja socialnih spretnosti in pridobivanja novih znanj ter izkušenj.

Prostovoljno delo ima v Sloveniji dolgo tradicijo, saj je v vsakdanjem življenju prisotno že od nekdaj. V preteklosti so številne oblike prostovoljnega dela predstavljale pomemben korak pri notranji rasti naše narodne skupnosti in osamosvajanju Slovenije. O začetkih organiziranega prostovoljnega dela lahko govorimo od začetka devetnajstega stoletja, ko se

pojavijo prva društva, ki so v veliki meri potekala pod vplivom Cerkve. V drugi polovici devetnajstega stoletja so se začele združevati kmečke in delavske organizacije v prostovoljne kolektivne organizacije, ki so delovale kot vzajemna pomoč kmetov in delavcev. Začetni pobudnik tega gibanja, ki ga štejemo med začetke družbeno priznanega prostovoljnega dela, je bil Janez Evangelist Krek. Te oblike individualne in kolektivne samopomoči so predstavljala delavska podporna društva, delavska izobraževalna društva, prostovoljne bolniške in pokojninske blagajne, razni fondi pri sindikalnih organizacijah ter delavske potrošniške in proizvodne zadruge (Mesec 2003, str. 42–50; Stritih 2000, str. 32–35). Do intenzivnejšega razvoja prostovoljnega dela je prišlo v začetku dvajsetega stoletja, ko so začela delovati taborniška gibanja. Po drugi svetovni vojni je takratna Jugoslavija spodbudila delovanje mladinskih delovnih brigad. Za obdobje po vojni je bilo značilno, da je imela država močen nadzor nad prostovoljnimi dejavnostmi (<http://www.prostovoljstvo.org/index.php?id=11&lang=sl>). V sedemdesetih letih se je začela poudarjati potreba, da prostovoljno delo vodijo strokovno usposobljene osebe. S tem je postalo nepoklicno prostovoljno delo podrejeno, število prostovoljnih delavcev se je zmanjšalo, njihova vloga je bila omejena. Kmalu so prišli do spoznanja, da nepoklicno prostovoljno delo prispeva k večjemu učinku. Zaradi spremembe v načinu življenja (več upokojujencev, več prostega časa, višji standard ...), so se v Sloveniji pojavile organizirane oblike nepoklicnega prostovoljnega dela na področju socialne prevencije in terapij (Mrak 1984, str. 75–76).

Danes je prostovoljno delo v družbi prisotno predvsem v nevladnih organizacijah (društva, zasebni zavodi, ustanove, združenja, zveze ...), ki namesto državnih institucij rešujejo socialne probleme družbe in posameznikov. Ljudje v prostovoljnih dejavnostih vidijo možnost vplivanja na delovanje družbe in ozaveščanje javnosti na probleme sodobnega časa (brezposelnost, revščina, odvisnost, diskriminiranost, staranje prebivalstva idr.). Prostovoljci pomagajo ljudem v različnih stiskah, srečamo pa jih tudi kot prostovoljce pri varovanju okolja in varstvu živali. Prostovoljno delo se odvija predvsem na socialnem, zdravstvenem, izobraževalnem, športnem, okoljskem, kulturnem in turističnem področju.

Z reformo devetletke je prostovoljno delo našlo svoje mesto tudi v šolstvu kot pomembna oblika vzgojnega dela s šolsko mladino. V osnovnih in srednjih šolah se kot interesna dejavnost izvaja v okviru programa obveznih izbirnih vsebin, za katero se lahko učenci in dijaki svobodno odločajo. Anica Mikuš Kos pravi, da po kakovosti in socialni koristnosti naše

oblike prostovoljstva prav nič ne zaostajajo za državami, ki imajo mnogo daljšo tradicijo prostovoljnega dela v šolah. V tem gibanju vidi velike možnosti za ustvarjanje solidarnih procesov in socialnih korektivov civilne družbe. Z vključevanjem prostovoljnega dela v izobraževalni sistem bomo lahko mlade z izkustvenim učenjem vzgajali v aktivne državljane, ki bodo prispevali k razvoju socialne družbe (Mikuš Kos 1999, str. 11).

Tu je še en vidik, zakaj je prisotnost prostovoljnega dela pri mladih dobra naložba. Za mlade je pomembno, da preizkušajo svoje lastne zmogljivosti. Prostovoljstvo jim ponuja možnost, da se lotijo neke dejavnosti, znotraj katere lahko raziskujejo, eksperimentirajo, preizkušajo svoje fizične zmogljivost, rešujejo probleme različnih socialnih skupin in kultur. V procesu osamosvajanja iščejo mladi pripadnost v družbi, ki jo lahko najdejo tudi v eni izmed skupin prostovoljcev. S prevzemanjem različnih vlog odkrivajo svet odraslih in doživljajo učinkovitost ter uspešnost tudi zunaj šolskih okvirov.

Prisotnost prostovoljnega dela v sistemu izobraževanja je koristna tudi za šolo. Šola se bolj poveže s svojim okoljem, od katerega lahko pričakuje več opore in sodelovanja. Hkrati pa lahko učencem ponudijo bolj kakovosten pouk, saj s prostovoljnim delom vključujejo tudi metode izkustvenega učenja (Mikuš Kos 1999, str. 12).

### **2.1.1 Opredelitev**

Prostovoljno delo je širok pojem, kakor je široko tudi področje njegovega delovanja. O prostovoljnem delu lahko govorimo tudi na socialnem področju, v šolstvu, turizmu, športu, kulturi idr. Glede na razsežnost prostovoljnega dela ta pojem združuje več predstav. Sam izraz prostovoljno pomeni nasprotje prisilnega, neprostovoljnega dela. A ta opredelitev je preozka, da bi lahko vse dejavnosti, ki jih v življenju ne naredimo pod prisilo, šteli med prostovoljno delo. V svoji diplomski nalogi bom sledila definiciji, ki je zapisana v Predlogu zakona o prostovoljskem delu in je bila izoblikovana znotraj slovenskih prostovoljnih organizacij: » *Prostovoljno delo je delo, ki ga po svoji svobodni odločitvi in brez pričakovanja materialnih koristi opravlja posameznik v dobro drugih ali za skupno javno korist* (Predlog Zakona o ... 2009, 6. člen).

Definicija je dovolj široka, da ne razlikuje med delom, opravljenim priložnostno in med delom, opravljenim znotraj organiziranih oblik prostovoljstva. Poznamo torej priložnostno

prostovoljno delo, ki poteka med prostovoljcem in uporabnikom, ter organizirano prostovoljno delo, ki poteka med prostovoljcem, uporabnikom in organizacijo. V Priročniku za mentorje prostovoljcev (Oblak in Gornik 2007, str. 13-14) avtorji ti dve obliki imenujejo *neformalno prostovoljsko<sup>1</sup> delo* in *formalno prostovoljsko delo*. Pri neformalnem prostovoljskem delu gre za izvajanje prostovoljnega dela, ki temelji na odnosu prostovoljec – uporabnik, odnos pa je lahko kratkotrajen ali dolgotrajen. V to obliko štejemo tudi pomoč tistim, do katerih imamo vzpostavljen določen odnos (sorodnik, prijatelj, sosed ...). O formalnem prostovoljskem delu pa govorimo takrat, ko odnos med prostovoljcem in človekom, ki potrebuje pomoč, vzpostavlja organizacija. Za organizirano prostovoljstvo se šteje prostovoljstvo, ki deluje v okviru prostovoljnih organizacij in se izvaja najmanj 2 uri v enem mesecu (Predlog Zakona o ... 2009, 6. člen).

Področje, ki ga bom opisovala v svoji nalogi, se nanaša na področje nepoklicnega prostovoljnega dela. Izraz združuje osnovni značilnosti tega dela. Nepoklicno pomeni:

- dela in naloge človek ne opravlja kot delavec v delovnem razmerju ali pogodbenem razmerju, niti kot občan, ki bi z osebnim delom in svojimi sredstvi samostojno opravljal kako dejavnost, da bi ustvarjal dobiček,
- za delo ne prejema osebnega dohodka, to pa ne izključuje nadomestil za dejanske stroške,
- da ni pomembno, da je oseba, ki to delo opravlja, za to tudi usposobljena in hkrati to ne pomeni, da je zaradi tega to delo nestrokovno in da zanj ni potrebno nikakršno usposabljanje (Mesec 1984, str. 16).

Prostovoljno pa pomeni, da se za delo človek prostovoljno odloči in je pri tem pripravljen sprejeti dolžnosti in spoštovati dogovore (prav tam).

Nepoklicno prostovoljno delo se lahko izvaja na različnih področjih, osnovni cilj tega dela je pomoč ljudem. Mesec pravi, da je nepoklicno prostovoljno delo javno, organizirano in strokovno (prav tam, str. 20).

## **2.1.2 Prostovoljci**

---

<sup>1</sup> Prostovoljsko – nekateri avtorji uporabljajo prostovoljsko delo. Sama bom uporabljala izraz prostovoljno delo, razen v primeru citiranja.

Prostovoljno delo lahko opravlja vsak, ne glede na starost, spol, stopnjo izobrazbe, narodno ali etično poreklo, versko in politično prepričanje, družbeni položaj idr. Omejitev ni. Obstajajo določena pravila, naloge in obveznosti, ki se jih prostovoljec mora držati. Etični kodeks prostovoljstva (Novak idr. 2006, str. 9) prostovoljce in prostovoljske organizacije zavezuje s smernicami in minimalnimi standardi, ki jih morajo upoštevati pri svojem delu.

Prostovoljec je oseba, ki brez pričakovane materialne koristi prispeva svoj čas, znanje in izkušnje v dobro skupnosti, ali kot se glasi opredelitev Mednarodnega združenja za prostovoljstvo, se beseda prostovoljec uporablja za vse osebe, ki darujejo svoj čas, energijo, znanje in veščine ter svojo dobro voljo v korist svojega okolja (Mikuš Kos 2001, str. 33).

Prostovoljec svoje delo opravlja pod naslednjimi pogoji, navaja Ramovš (2001, str. 314):

- nepoklicno in brez plačila,
- v času svojega razpoložljivega ali prostega časa,
- kot svojo osebno smiselno odločitev,
- na temelju solidarnostnega stališča človeških težav in potreb.

Med prostovoljci bomo najpogosteje našli študente, ki s prostovoljnim delom pridobivajo znanja in izkušnje za svoje poklicno delo, srednješolce, ki se v prostovoljne dejavnosti vključujejo v okviru obveznih izbirnih vsebin, in upokoјence, ki iščejo novo vlogo v družbenem prostoru in želijo s svojimi izkušnjami pomagati drugim. To sliko kaže tudi raziskava o organiziranosti prostovoljnega dela v prostovoljskih organizacijah v Sloveniji, kjer je največ prostovoljcev starih med devetnajst in štiriindvajset let, drugo najpomembnejšo starostno skupino predstavljajo prostovoljci stari med petnajst in osemnajst let in tretjo, prostovoljci stari med enainpetdeset in triinšestdeset let (Gril 2007, str. 16). Ljudje srednjih let so nekoliko manj vpeti v področje prostovoljstva, bomo pa med njimi srečali več tistih, ki so najbolj izobraženi in najbolj zaposleni, kot tistih, ki razpolagajo z več prostega časa.

### **2.1.3 Motivi prostovoljcev**

Na vprašanje, zakaj se prostovoljci odločajo za prostovoljno delo, ne bomo našli enoznačnega odgovora. Vsak se za prostovoljno delo odloči iz svojega razloga oz. govorimo o mešanici razlogov. Motivi so lahko povsem altruistični, vendar morajo prostovoljci glede na vložen čas, energijo in delo nekaj pridobiti tudi zase.

Ko so prostovoljce v neki raziskavi povprašali o njihovih pričakovanjih glede prostovoljnega dela, so dobili naslednje odgovore: občutek, da se delo dobro opravi, možnost povezovanja in sodelovanja z ljudmi, možnost delovanja v ugledni ustanovi, priložnost za usposabljanje svojih znanj, spretnosti in sposobnosti, priložnost za učenje in pridobivanje izkušenj, obogatiti smisel življenja, izmenjati človeške dobrine (prijaznost, razumevanje, upoštevanje, spoštovanje) (Mikuš Kos 1996, str. 90).

Med prostovoljci je opaziti vse več mladih, kar kažejo tako domače kot tuje izkušnje, pravi Žorga (1992, str. 87). Mladim prostovoljno delo prinaša vrsto priložnosti za osebno in strokovno rast. Če izhajam iz lastnih izkušenj, bi kot glavni motiv navedla osebni in strokovni razvoj, temu pa dodala tudi socialno mreženje. Prijateljske vezi in drugi odnosi so zagotovo pomemben dejavnik pri vključevanju mladih v prostovoljne dejavnosti.

Na podlagi raziskave (Gril idr. 2006, str. 65) so mladi prostovoljci navajali naslednje skupne motive za opravljanje prostovoljnega dela:

Tabela 1: Motivi za opravljanje prostovoljnega dela

RAZLOG	%
IZKUŠNJE PRI DELU Z LJUDMI	64,0
DELATI KAJ KORISTNEGA	61,9
POMAGATI LJUDEM V STISKI	50,9
PRISPEVATI K BOLJŠI DRUŽBI	43,3
IZKORISTITI PROSTI ČAS	39,7
NAUČITI SE KOMUNICIRATI	32,4
PRIDOBITI PRIJATELJE	29,5
SPOZNATI »DRUGAČNE«	24,3
PREVERITI POKLICNE ZMOŽNOSTI	22,2
PRIDOBITI SAMOZAVEST	19,1
JAVNO DELATI	17,5
PRIPADATI SKUPINI	14,9
BITI DEL SKUPNOSTI	14,9
DRUGO	2,3

Vir: Gril, A. (2007): Prostovoljstvo je proizvodnja smisla. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Str. 65.

Gril je naredila analizo motivov glede na starost mladostnikov in ugotovila sledeče:

- Pri srednjih mladostnikih (15–18 let) so se pokazale štiri skupine medsebojno povezanih motivov: 1. delati kaj koristnega, 2. pridobivanje socialno-komunikacijskih znanj, 3. potreba po kvalitetnem preživljanju prostega časa med vrstniki, 4. preverjanje svoje družbene (poklicne) vloge.
- Pri starejših mladostnikih (19–24 let) so se pokazale tri skupine medsebojno povezanih motivov: 1. potreba po družbenokoristnem delu, 2. preživljanje prostega časa med vrstniki, 3. preverjanje družbene (poklicne) vloge.
- Pri mlajših odraslih (25–28 let) so se pokazale tri skupine: 1. potreba po družbenokoristnem delu, 2. preverjanje družbene (poklicne) vloge, 3. preživljanje prostega časa (Gril 2007, str. 66-68).

Glede na rezultate lahko govorimo o treh glavnih motivih mladih prostovoljcev. Mladi želijo prispevati k boljši družbi in pomagati drugim (*potreba po družbeno koristnem delu*), skozi prostovoljno delo pridobiti komunikacijske spretnosti, preveriti poklicne zmožnosti, delovati javno in biti del skupnosti (*preverjanje družbene vloge*) ter izkoristi svoj čas za pridobivanje novih prijateljev (*preživljanje prostega časa med vrstniki*).

#### **2.1.4 Učinki prostovoljnega dela mladih**

Odgovor o vse večjem številu mladih prostovoljcev se skriva v pozitivnih učinkih, ki jih prinaša prostovoljno delo. Od priložnosti delovanja v družbi, sodelovanja z ljudmi, prevzemanja različnih vlog ter s tem gojenja občutka odgovornosti, pomembnosti in pripadnosti skupnosti, do razvijanja znanja in veščin sodelovanja, dela v timu, načrtovanja, organiziranja, odločanja, reševanja problemov idr. Prostovoljno delo prispeva k socializaciji mladih, osebni rasti, razvoju samopodobe in strokovnemu izpopolnjevanju.

Žorga povzema ugotovitve raziskav in ugotavlja, da so ob sodelovanju v akcijah prostovoljnega dela pri prostovoljcih ugotovljene zlasti naslednje spremembe:

##### **a) Področje osebnostnega razvoja**

- izboljšanje funkcioniranja v medosebnih odnosih in sodelovanja v skupini,

- večja fleksibilnost mišljenja (povečana sposobnost upoštevanja različnih vidikov pri določenem problemu, videnja večjih možnih alternativ),
- boljše sprejemanje samega sebe,
- spremembe v vedenju (samostojnost, ekspanzivnost in strpnost),
- povečana motiviranost za delo z mladimi, za delo z osebami, ki imajo kakršnekoli težave in za skupnostno delo nasploh,
- terapevtski učinki v smislu zmanjšanja kaznivih dejanj pri delikventnih mladostnikih,
- pozitivne spremembe glede učnega uspeha, odnosa do šole, odnosa do prihodnosti,
- stališča do izobrazbe, stališč do samega sebe in do drugih.

#### **b) Področje strokovnega razvoja**

- povečanje strokovnega znanja s področja, na katerem je deloval prostovoljni delavec,
- povečan posluš za socialna dogajanja,
- spremembe v smeri realnejšega odnosa do posameznikov, ki imajo težave,
- prevrednotenje vsakdanje interakcije s tistim, ki pomoč prejema, in uvid v dinamiko medosebnih odnosov ter spoznanje nujnosti obojestranskega sodelovanja za uspešno delo,
- vplivanje na odnos do stroke, v kateri prostovoljni delavec dela oziroma bo delal, in osveščanje nujnosti interdisciplinarnih pristopov.

#### **c) Spoznavanje delovanja ustanove in strokovnjaka v njej**

- soočanje z lastnimi mejami, z mejami sodelavcev in z mejami, ki jih vzpostavljajo ustanove ter posebej še z vprašanjem usklajevanja interesov,
- pridobivanje pomembnih spoznanj v zvezi z delovanjem ustanov in spreminjanje odnosa do njih (Žorga 1992, str. 88–89).

Na podlagi raziskave učinkov prostovoljnega dela mladih v ZDA Mikuš Kos navaja rezultate, ki so pokazali učinke tudi na področju intelektualnega in socialnega razvoja:

##### **1. Intelektualni razvoj in šolski uspeh**

Mladi znajo znanje in veščine, ki so jih prejeli v šoli, uporabiti v življenjskih situacijah. Poleg tega postanejo bolj motivirani za učenje tistih snovi, ki jih potrebujejo pri delovanju v programu prostovoljnega dela.

##### **2. Socialna rast in razvoj**

Pri mladih narašča zanimanje za druge, njihova socialna odgovornost. Bolj spoštujejo ljudi iz različnih socialnih in kulturnih okolji. Mladi dobijo vpogled v različne poklicne situacije in se kasneje lažje odločijo za poklic (Mikuš-Kos 1999, 15-16).

Mesec dodaja, da je prostovoljno delo najboljša vzgoja za državljansko vlogo, v kateri državljanom ne bo vseeno, kaj se okrog njih dogaja (Mesec 2003, str. 36). Mikuš-Kos meni, da je prostovoljno delo mladih še posebej pomembno za razvijanje solidarnosti in demokracije. Mladi razvijajo državljansko odgovornost in se učijo praktičnih veščin delovanja za dobrobit prikrajšanih posameznikov in skupin ter za dobrobit širše skupnosti (Mikuš Kos 2001, str. 36).

### **2.1.5 Prostovoljno delo v nevladnih organizacijah**

Na kratko bi izraz nevladne organizacije opisali kot organizacije, ki so upraviteljsko neodvisne od države, njihovo delovanje ni usmerjeno v ustvarjanje dobička, njihov glavni namen pa je širše družbeno koristen (Kolarič idr. 2002, str. 25-29). Oznaka nevladne se nanaša zlasti na neodvisnost teh organizacij od države v vseh pogledih njihovega obstoja. Pri ustanovitvi so organizacije odvisne od države le glede zakonsko določenih pogojev za registracijo. Pri delovanju organizacije same določajo svoje dejavnosti, cilje in načine, pri čemer država nima neposrednega vpliva na njihovo notranje upravljanje. Tudi pri prenehanju organizacije država nima vpliva, premoženje organizacije se ne prenese na državo, temveč na organizacije s podobno dejavnostjo (Divjak in Šporar 2006, str. 15). Nefitne organizacije zajemajo vso javno upravo, šolstvo in zdravstvo, socialo in kulturo, politiko in društva, šport in dobrodelnost.

V Sloveniji organizacije delimo:

1. glede na temeljni smisel obstoja organizacije, kjer organizacije delimo na *profitne* (tiste, ki ustvarjajo dobiček) in *neprofitne* (tiste, kjer ustvarjanje dobička ni prvotni namen),
2. glede na ustanovitelja, kjer govorimo o *javnih* (ustanovitelj je država) in *zasebnih* (ustanovitelji so zasebne fizične ali pravne osebe),
3. glede na pravni status, kamor spadajo *formalne* organizacije, katerim pravni red priznava formalno-pravi status delovanja v javnem interesu in *neformalne* organizacije, katere delujejo v skupnem interesu svoji članov,

4. glede na izvajalca dejavnosti, kjer v *profesionalnih* organizacijah dejavnosti izvajajo izključno z zaposlenimi, v *prostovoljnih* jih izvajajo izključno s prostovoljci in v *mešanih*, kjer gre za kombinacijo obojega (Kolarič idr. 2002, str. 25-29).

Organizaciji, ki ju bom proučevala v svojem delu, spadata med neprofitne, neformalne prostovoljne organizacije. Glede na ustanovitelja jih štejemo med zasebni organizaciji, vendar je treba pri tem poimenovanju biti previden, saj sta obe organizaciji registrirani kot društvi. Več o zasebnih organizacijah, ki so formalno urejene, v naslednjem poglavju. Prostovoljno delo kot sestavino socialnega področja označujemo kot nevladno, neprofitno dejavnost. Neprofitni sektor pokriva javno upravo, družbene dejavnosti in prostovoljne organizacije, ki poslujejo brez dobička ali pa je njihov dobiček usmerjen v širjenje dejavnosti ali vlaganje v kvaliteto storitev (Rus 1994, str. 959 v: Mesec 2006, str. 1). Za organizacije v neprofitnem oz. tretjem sektorju po svetu uporabljajo različne izraze: neprofitni sektor (nonprofit sector), neodvisni sektor (independent sector), dobrodelni sektor (charitable sector) prostovoljni sektor (voluntary sector), neobdavčeni sektor (tax-exempt sector), nevladni sektor (non-governmental sector), socialna ekonomija (associational sector), tretji sektor (third sector). Naziv tretji sektor, ki se uporablja v ZDA, se vse bolj uveljavlja tudi v evropskih državah, sicer pa sta najpogostejša izraza nevladni ali neprofitni sektor.

Pravno-informacijski center nevladnih organizacij vidi ključni problem terminologije nevladnih organizacij v sistemskem zakonu, ki bi natančno razlikoval med osebami javnega in zasebnega prava. S tem bi zožili prostor za poimenovanje nevladnih organizacij (Šporar 2004 v: Divjak idr. 2006, str. 75). V nadaljevanju besedila bom uporabljala izraz nevladne organizacije.

Zaradi zakonsko neurejene opredelitve nevladnih organizacij (v nadaljevanju besedila: NVO) prihaja do pomembnih razlik pri opredelitvah značilnosti, kriterijev ali pogojev delovanja NVO. V dokumentu Strategija vlade RS za sodelovanje z nevladnimi organizacijami razumejo NVO vsako »prostovoljno, neodvisno in nepridobitno organizacijo civilne družbe, s statusom pravne osebe, ki jo skladno z zakonom ustanovijo fizične ali pravne osebe zasebnega prava. Organizacija mora biti ustanovljena in mora delovati po načelu svobodne odločitve. Delovati mora tudi po načelu nepridobitnosti, kar pomeni, da presežkov prihodkov nad odhodki in premoženja ne deli med člane ali upravi, temveč jih uporablja za doseganje v ustanovnem ali temeljnem aktu določenih ciljev. Biti mora neodvisna, zlasti od vlade in

drugih organov oblasti, političnih strank in gospodarskih družb. Namen delovanja mora presegati interese članstva oziroma mora biti splošno koristen ali dobrodelen« (Strategija vlade ... 2005, str. 6)

Vlada si prizadeva k enotni definiciji NVO in jo želi v sodelovanju z NVO nadgraditi in izboljšati. Zaveda se, da je delovanje nevladnega sektorja eden temeljnih pogojev uveljavljanja načel pluralnosti in demokracije ter da prispeva k družbenemu razvoju, porastu družbene blaginje, dvigu kakovosti življenja in zagotavljanju socialne varnosti. Te kvalitete je v beli knjigi o evropskem upravljanju odkrila tudi Evropska komisija, ki NVO opisuje kot del »organizirane civilne družbe, katera ima pomembno vlogo pri podeljevanju glasu zahtevam državljanov in opravljajo storitve, ki ustrezajo potrebam ljudi« (Evropska Komisija 2001, str. 14).

Nevladni sektor prevzema vse več državnih funkcij. V začetku je bila država nekoliko nezaupljiva, danes pa mu daje vse večjo veljavo in podporo. S svojo ideologijo in vrednostnim sistemom lahko tretji sektor vpliva na vrednote okolja. Ljudje veliko bolj zaupajo tretjemu sektorju kot državi. Je izvajalec servisov na področju socialnega varstva, izobraževanja, zdravstva in skrbi za prikrajšane skupine. Druga pomembna funkcija je zagotavljanje socialne dobrobiti skupnosti, zagovorništvo, socialni aktivizem in političnost (Mikuš-Kos 1999, str. 11). Pri tem je treba poudariti, da tretji sektor ne deluje zgolj na socialnem področju, ampak tudi na področju kulture, okolja, turizma, športa in drugih negospodarskih področjih.

Oznaka »nevladne« pomeni, da je obstoj teh organizacij neodvisen od države. Tako so pri ustanovitvi odvisne le od zakonsko določenih pogojev o registraciji, pri delovanju si same določajo svoje dejavnosti, cilje in naloge, država pri tem nima neposrednega vpliva – prav tako pri njihovem prenehanju. Država ureja le njihovo zakonodajo za delovanje in preko sofinanciranja podpira njihov razvoj. V sodelovanju z nevladnimi in prostovoljnimi organizacijami lahko država izboljša kakovost družbe. Vendar te sodelovalne možnosti vse premalo koristimo, pravi Mesec (2003 str. 31). Država ne prepozna ugodnosti prostovoljskega sektorja in si ne prizadeva za sodelovanje, prostovoljski sektor pa marsikdaj doživlja državo kot nenaklonjeno.

Bistvena značilnost neprofitnih organizacij je v dobičku. Neprofitne organizacije »poslujejo brez dobička, ali pa z njim, vendar cilj njihovega poslovanja ni dobiček; če do njega pride, se z njim ne razpolaga po svobodni presoji, ampak se le-ta vlaga nazaj v dejavnost organizacije in služi kot sredstvo za razširitev te dejavnosti, ali pa za dvig kvalitete storitev« (Rus 1994, str. 959 v: Mesec 2006, str. 1). Presežek prihodkov nad odhodki se ne deli med lastnike ali člane, ampak se dobiček usmeri v boljše delovanje organizacije.

Nevladne organizacije so delno formalizirane oz. institucionalizirane. Ponavadi imajo svoj statut ali kakšno drugo obliko dokumenta, ki določa njihovo poslanstvo, cilje in področja delovanja. Njihov cilj ni usmerjen v lastno korist, ampak »delovati v javnem življenju nasploh v zvezi z zadevami in vprašanji, povezanimi s koristmi ljudi, posameznih skupin ali družbe kot celote (Dokument Komisije za ... 2001, str. 4)

Če bi želeli predstaviti vlogo nevladnih organizacij, bi pri tem morali govoriti o vlogah NVO v posameznih sistemih. Nevladne organizacije zagotavljajo javne dobrine, zadovoljujejo potrebe družbe, opravljajo državne storitve in so podpornice neformalnih socialnih mrež (Kolarič idr. 2002, str. 67). Mikuš-Kos pravi, da je osnovno poslanstvo nevladnih organizacij in prostovoljcev izboljševanje kakovosti življenja ljudi (Mikuš Kos 2001, str. 29).

### **2.1.6 Neprofitno-prostovoljske organizacije**

Nevladne organizacije so se začele srečevati s podobnimi problemi kot socialna država. Pojavila se je potreba po profesionalnih delavcih, ki so sposobni avtonomno, odgovorno in fleksibilno voditi projekte socialnih programov. Težava se pojavi, ko neprofitne organizacije ne morejo več kriti stroškov njihovega izobraževanja in dela. Druga težava je v vse večjem pritisku in nadzoru socialne države nad delovanjem neprofitnih organizacij ter formalnem in vedno bolj birokratsko organiziranem sistemu. Rešitev težav se skriva v prostovoljcih, ki so pomemben dejavni segment nevladnih organizacij (Ovsenik in Ambrož 1999, str. 166-167).

Organizaciji, ki ju bom proučevala v svoji diplomski, spadata v tip zasebnih prostovoljnih neprofitnih organizacij, ki so formalno urejene.

Glavne značilnosti takšnega tipa nevladnih organizacij navajata Salomon in Anheier (v Divjak in Šporar 2006, str. 76-77):

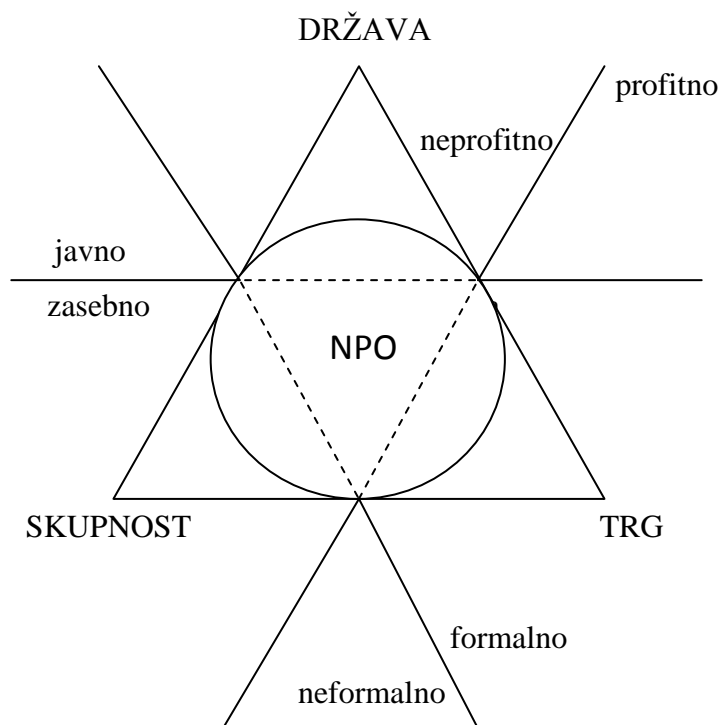
1. Formalno organizirane – organizacije imajo določene strukture in pravila za svoje delovanje, ne glede na to, ali so formalno registrirane ali ne,
2. Zasebne – organizacije so neodvisne od države, čeprav od nje dobivajo finančno podporo,
3. Nepridobitne – njihova dejavnost ni usmerjena v dobiček, morebitni dobiček razdeljujejo med svoje člane oz. v korist kakovostnejšega delovanja organizacije,
4. Avtonomno vodene – organizacije delujejo brez nadrejenih organov in imajo lastne mehanizme za sprejemanje odločitev,
5. Prostovoljne – članstvo v organizacijah ni obvezno, v njih običajno poteka prostovoljno delo.

Če nevladne organizacije zapolnjujejo prostor med državo, trgom in skupnostjo, bomo t. i. neprofitni-prostovoljski sektor<sup>2</sup> (v nadaljevanju besedila: NPO) našli na sredini blaginjskega trikotnika. Za jasno predstavo kje v civilni družbi je mesto neprofitno prostovoljskega sektorja je Johnson N. (1987) razvil koncept pluralizma blaginje (welfare pluralism), ki ga je kasneje natančneje razvil V. A. Pestoff (1991) za blaginjskim trikotnikom (welfare triangel). Posamezne sektorje (država, trg, skupnost) je postavil v medsebojni odnos, tako da se vsak nahaja v svojem kotu. Javni sektor predstavlja državo, neformalni del skupnosti in profitni del trg. Neprofitno-prostovoljski sektor se nahaja na sredini trikotnika, saj v njem najdemo značilnosti vseh treh sektorjev (Vojnovič 1996, str. 36-37).

---

<sup>2</sup> V mnogih besedilih se uporablja izraz neprofitno-volonterski sektor. Ker je volonterstvo tuj izraz za prostovoljstvo, bom v svoji nalogi uporabljala slovenski izraz neprofitno-prostovoljski sektor.

Slika 1: Blaginjski trikotnik



Vir: Kolarič, Z. idr. (2002). Zasebne neprofitne-volonterske organizacije v mednarodni perspektivi. Ljubljana: Založba FDV. Str. 17.

V očeh javnosti so NPO tiste, ki se zaradi svoje majhnosti in dinamičnosti lažje prilagajajo na družbene spremembe, ki zaradi predanosti prostovoljcev bolj kakovostno zadovoljujejo potrebe uporabnikov in katerih aktivnosti temeljijo na vrednotah solidarnosti in altruizma. Na drugi strani pa Kolarič (2003, str. 38–39) v svojem članku opozarja na procese profesionalizacije,<sup>3</sup> etatizacije<sup>4</sup> in komercializacije,<sup>5</sup> ki se vse bolj odvijajo v NPO.

## 2.1.7 Vrste nevladnih organizacij

V Sloveniji so nevladne organizacije registrirane kot:

<sup>3</sup> Profesionalizacija – organizacije svoje dejavnosti izvajajo z zaposlenimi, plačanimi profesionalci (Van Til 1988, str. 200 v Kolarič 2003, str. 39)

<sup>4</sup> Etatizacija – v procesu storitev postajajo NPO producentke storitev za (socialno) državo, kar pomeni, da država naroči in plača določeno količino in določene vrste javnih storitev pri NPO (Kolarič 2003, str. 39)

<sup>5</sup> Komercializacija – pomeni penetracijo tržnih odnosov med NPO (Salomon 1993, str. 13 v Kolarič 2003, str. 39)

1. društva,
2. ustanove,
3. zasebni zavodi,
4. zadruge,
5. cerkvene organizacije,
6. podjetja za zaposlovanje invalidov.

Izbrani organizaciji (ZSKSS, ZTS) spadata v skupino društev.

### **2.1.7.1 Društva**

Delovanje in statusna vprašanja društev ureja Zakon o društvih. V prvem členu zakon določa, da je društvo prostovoljno, samostojno, nepridobitno združenje fizičnih oseb, ki se združujejo zaradi skupno določenih interesov, opredeljenih v temeljnem aktu in v skladu s tem zakonom. Društva ne smejo biti ustanovljena z namenom ustvarjanja dobička. Zastopnik društva je lahko le poslovno sposobna fizična oseba, ki odgovarja za zakonito poslovanje društva. Članstvo v društvih je prostovoljno, član društva pa lahko postane vsak. Premožanje društva pridobi s članarino, darili in volili, prispevki donatorjev, iz javnih sredstev, z opravljanjem dejavnosti društva in iz drugih virov, njegove nepremične in premične stvari ter materialne pravice. Društvo si lahko pridobi status društva v javnem interesu. Gre za društva, ki izvajajo dejavnosti, ki so v interesu javnosti (kulture, vzgoje in izobraževanja, zdravstvenega varstva, socialnega varstva, izvajanja družinske politike, varstva človekovih pravic, varstva okolja itn.) (Zakon o društvih, 2006).

Delovanje društev lahko razdelimo na 14 področij:

- kultura in umetnost,
- šport in rekreacija,
- izobraževanje in raziskovanje,
- zdravstvo,
- socialno varstvo,
- varstvo okolja,
- zaščita rastlin in živali,

- razvoj lokalne skupnosti (stanovanjsko področje, turistični razvoj, zaposlovanje in usposabljanje),
- pravno svetovanje in zagovorništvo,
- mednarodno sodelovanje in povezovanje,
- poslovno, poklicno in stanovsko združenje,
- interesno združevanje družbenih skupin,
- požarno varstvo in zaščita pred naravnimi nesrečami,
- drugo.

Organizaciji skavtov in tabornikov so v dokumentu Celovita analiza pravnega okvira za delovanje nevladnih organizacij umestili v področje športa in rekreacije (Divjak in Šporar 2006, str. 80).

## 2.2 NEFORMALNO UČENJE MLADIH V PROSTOVOLJNIH ORGANIZACIJAH

Če smo si v industrijski civilizaciji prizadevali za čim bolj enotno izobraževanje, danes »civilizacija informatike in elektronike zahtevata ustvarjalnega in »unikatnega človeka«, ki ima razvito zlasti svojo osebnost« meni McLuhnen (1964 v: Krajnc, 1996, str. 5). Šola je bila nekoč edini vir informacij, danes pa neformalne oblike dopolnjujejo šolanje. Vseživljenjsko učenje je postala nuja v življenju posameznika, in kot zapiše Krajnc, se permanentno izobraževanje uresničuje zlasti po neformalni poti (Krajnc 1996, str. 9).

Danes so mladi sami odgovorni, da si pridobijo potrebna znanja in spretnosti za uspešno in kakovostno opravljanje dela na posameznem delovnem mestu ter tako zadovoljijo potrebe delodajalcev. O prenašanju odgovornosti za ustrezno usposobljenost na mlade sta govorila Johnson in Burden (v Kozoderc 2006, str. 55), za slovenske razmere so to ugotovili avtorji Politike zaposlovanja (Svetlik idr. 2002, str. 247 v: Kozoderc 2006, str. 55). Osrednja institucija za pridobivanje znanja je formalni šolski sistem, o katerem je mogoče zaslediti vse več kritik. Formalni sistem naj bi bil neživljenjski in nerazumevajoč za potrebe vseh učencev. Pomanjkljivost učenja v formalnih okoljih je ta, da omogoča le nekatere vrste učenja in le za nekatere ljudi, ne omogoča pa celostnega učenja. Medtem ko se je prej opredeljevalo učenje kot »proces pridobivanja znanja, spretnosti in navad«, ga danes označujemo kot »proces progresivnega, trajnega spreminjanja posameznika na osnovi izkušenj« (Marentič Požarnik v: Jelenc 1992, str. 22). Formalno izobraževanje mladim ponuja ozko usmerjena strokovna znanja, bistveno manj pa je poudarjeno znanje, ki je osnova za obvladovanje ključnih in zaposlitvenih spretnosti. Delodajalci od svojih zaposlenih pričakujejo, da obvladajo spretnosti dela in učenja v skupini, si prizadevajo za nenehen osebni razvoj, se prilagajajo novim razmeram, probleme rešujejo na ustvarjalen način, so komunikativni, samoiniciativni in se zavedajo svojega življenjskega okolja. Sahlberg meni, da te zahteve presegajo namene tradicionalnega šolstva (Sahlberg 1999, str. 6). Z devetletko in njeno uvedbo izbirnih predmetov ter s preoblikovanjem visokošolskih programov po bolonjskem sistemu se stanje nekoliko izboljšuje. Predvsem bolonjski sistem mladim ponuja možnost, da si pridobijo izobrazbo, ki bo bolj unikatna in konkurenčna na trgu delovne sile, je prepričana Petković (2006, str. 56).

Zaradi hitrega tehnološkega in informacijskega napredka se izobraževalni sistem težko ustrezno in dovolj hitro prilagaja. Poleg formalnega izobraževanja obstajajo še številne možnosti na področju neformalnega in priložnostnega učenja. Mladi, ki želijo biti konkurenčni na trgu dela in zadovoljiti potrebe delodajalcev, se vključujejo v procese neformalnega in priložnostnega učenja.

Temu dejstvu, da se mladi učijo v različnih okoljih in oblikah, se mora prilagoditi tudi formalni sistem izobraževanja, ki mora upoštevati in priznavati tudi znanja in kompetence posameznika, pridobljene v neformalnem okolju. Formalno znanje brez obstoja neformalnega znanja, ne zadostuje več za preživetje in razvoj posameznika v današnji družbi. Vloga šolskega izobraževanja glede priprave mladih za vstop na trg dela postaja vse bolj vprašljiva. Zato je pomembno, da raziščemo vrednosti neformalnega in priložnostnega učenja. Menim, da neformalno in priložnostno učenje pomembno prispevata k večji konkurenčnosti mladih na trgu delovne sile in pripomoreta k večji uspešnosti pri iskanju zaposlitve.

Mladim moramo dati priložnosti, da odkrivajo svoje sposobnosti in talente, jih razvijajo in krepijo ter pridobivajo nova znanja in izkušnje. Prva priložnost za to je študentsko delo. Veliko možnosti za konkretno strokovno delo ponujajo nevladne organizacije, kjer lahko mladi prevzamejo odgovorne naloge pri vodenju posameznih projektov ali delov organizacije. Poleg strokovnih kompetenc pridobivajo predvsem ključne kompetence (Kozoderc 2006, str. 67). Podobne možnosti ponujajo prostovoljne organizacije, ki mladim nudijo različne načine izobraževanja. Darvill in Perkins sta zapisala naslednje metode učenja, ki jih uporabljajo prostovoljski sektorji:

- **učenje z delovanjem** – gre za najbolj razširjeno metodo, ki jo v angleščini poznamo pod izrazom »learning by doing«;
- **organizirani tečaji** – uporabljajo se predvsem za uvajanje prostovoljcev v delo;
- **pisni viri** – večina prostovoljskih organizacij izdaja lastne publikacije (brošure, zborniki, revije);
- **učenje z opazovanjem** – veliko prostovoljcev se največ nauči z opazovanjem drugih ljudi pri delu;
- **strokovni nasveti** – prostovoljci imajo možnost sodelovanja s strokovnjaki, kar poteka v obliki dajanja nasvetov, gre za obliko mentorstva;

- **diskusije** – možnosti za diskusije o delu je malo, v večini potekajo v neformalnih krogih, organizirane diskusije se pojavijo le ob kriznih situacijah (Darvill in Perkins 1988, str. 10).

V prostovoljnih organizacijah se odvijajo različne oblike neformalnega učenja. Eldson, ki se je ukvarjal s proučevanjem NPO, je spoznal, da se ljudje ne zavedajo znanja, ki ga pridobijo z delovanjem v NPO, in sprememb, ki vplivajo na njihovo življenje. Kadar smo udeleženi manj institucionaliziranega in formaliziranega izobraževanja, tega ne prepoznavamo več kot učenje. Učenje v neformalnih učnih procesih ima značilnost v nezavednem procesu osebnega in organizacijskega razvoja posameznika, kar Eldson navaja kot bistveno prvino prostovoljnih organizacij. Zaradi manj formalnega okolja in neuradnosti NPO prihaja do oblikovanja svobodnejših idej, ki pa so bolj konstruktivne in realne (Eldson 1998, str. 26).

Eldson navaja pet vrst učenja in osebnostnega spreminjanja, ki se odvijajo v NPO:

### **1. Vsebinsko učenje**

Gre za pridobivanje tistih znanj in spretnosti, ki so zapisani v organizacijskih ciljih prostovoljne organizacije. Mednje sodijo tudi znanja in spretnosti plesa, risanja, petja, iger, športa, jezikov, vodenja, dela z ljudmi itn.

### **2. Skupnostno, socialno učenje**

V prostovoljni organizaciji so člani zaradi medsebojnega in skupnostnega učenja sposobni boljšega delovanja v socialnem okolju. Z drugimi lažje vzpostavljajo odnose, boljše komunicirajo in sodelujejo, lažje prevzamejo odgovornost in postanejo samozavestnejši.

### **3. Poklicno učenje**

Rezultati raziskave so pokazali, da številne izkušnje, ki jih ljudje pridobijo v prostovoljnih organizacijah, dobro vplivajo na njihovo poklicno delo. Gre predvsem za upravne, politične in organizacijske spretnosti, ki so jih pridobili s tem, ko so prevzeli odgovornost znotraj prostovoljne organizacije.

### **4. Politično učenje**

S prevzemanjem odgovornih mest (tajnik, blagajnik, računovodja) v imenu prostovoljnih organizacij so člani pridobili spretnosti sodelovanja v diskusiji, strpnosti, sodelovanja, priprave politike organizacije, dela z ljudmi in vodenja drugih, usmerjanja dogodkov in pogosto tudi vodenja ljudi. Posledično se ti ljudje aktivno udeležujejo v političnem življenju tudi zunaj prostovoljne organizacije.

## 6. Osebno učenje

To učenje se odraža v posameznikovem osebnostnem razvoju. Takšno učenje ljudem pomaga, da odkrijejo in razvijejo svoje zmožnosti, dosežemo pa ga lahko tako v formalnem kot neformalnem okolju (prav tam, str. 26–27).

Vse oblike učenja, ki se odvijajo v prostovoljnih organizacijah, lahko označimo s skupnim imenovalcem **izkustveno učenje**. Osrednjo vlogo pri izkustvenem učenju igra celovita osebna izkušnja, ki jo je potrebno podkrepiti z razmišljanjem. Zgolj izkušnja še ni dovolj, da bi lahko govorili o učenju. Po Kolbu je izkustveno učenje »proces, v katerem se ustvarja znanje s pretvorbo (transformacijo) posameznikove izkušnje, ob vzajemnem vplivanju (transakciji) osebnega in družbenega znanja. Pri tem družbeno znanje predstavljajo nakopičena objektivna spoznanja preteklih izkušenj človeštva, osebno znanje pa so nakopičene subjektivne življenjske izkušnje posameznika« (Marentič-Požarnik idr. 1995, str. 78). Izkustveno učenje lahko razumemo kot učenje z delovanjem (»learning by doing«), kjer je posameznik aktivno vpleten v dejavnost, temu pa sledi refleksija oz. razmišljanje o izkušnji.

Učenje z delovanjem je posebej pomembno za mlade ljudi, ko v svojem obdobju odraščanja in umeščanja v družbo šele spoznavajo družbene odnose in procese. Prostovoljno delo je zato idealna priložnost za učenje socialnih veščin, kjer gre za sodelovanje pri najrazličnejših projektih.

### 2.2.1 Neformalno učenje

Splošne definicije o neformalnem učenju<sup>6</sup> ni mogoče zaslediti, kar je povsem razumljivo.

---

<sup>6</sup> Pri avtorjih naletimo na uporabo termina »neformalno učenje« in/ali »neformalno izobraževanje«, ki v slovenščini nista enaka. Učenje je v primerjavi z izobraževanjem širši pojem, izobraževanje je le ena od možnosti za izpeljavo učenja (Dodatek, 8, str. 34–35 v Jelenc idr. 2007, str. 10). Izobraževanje je zelo strukturirana dejavnost in ima navadno družbene cilje, postavljene od zunaj. Učenje pa prihaja iz posameznika, ki išče možnosti za učenje ter si ga sam tudi časovno in krajevno organizira (Jelenc 2007a v Dragar, Matković, 2007, str. 35-36). Izobraževanje se nanaša na sistematično in načrtno učenje (samoizobraževanje, programi neformalnega in formalnega izobraževanja), učenje zajema vse oblike priložnostnega, neformalnega izobraževanja in učenja z izkušnjami. Strokovnjaki si v zadnjih tridesetih letih prizadevajo za »paradigmatičen premik od izobraževanja k učenju«, kar pomeni, da posameznik za dosego svojih učnih ciljev ob izobraževanju (in učenju, ki poteka v izobraževanju) uporablja tudi druge možnosti učenja, ki niso sestavni del izobraževanja (Jelenc idr. 2007, str. 10). Ker pridobivanje znanj, spretnosti in kompetenc v prostovoljnem delu spada pod »druge možnosti učenja«, bom uporabljala izraz neformalno učenje, kadar ne bo šlo za citiranje.

Različne organizacije neformalno učenje razumejo različno, glede na svoje izkušnje in prakso dela. Leta 1968 je Philip Coombs vpeljal pojem »neformalno učenje«, kar je zanj pomenilo »vsako organizirano izobraževalno dejavnost zunaj formalnega sistema, ki je namenjena izbranim učencem in zadovoljuje določene učne smotre« (Jelenc 1994, str. 56).

Kasnejše definicije avtorjev v ospredje postavljajo različne elemente. V Unescovi Terminologiji izobraževanja odraslih je pojem neformalno učenje pojasnjen z dvema razlagama: kot »strukturirano, sosledično organizirano izobraževanje, ki ni namenjeno pridobivanju formalnega izkaza, kot so spričevalo, diploma, javno priznana stopnja izobrazbe ali usposobljenost, temveč je namenjeno zadovoljitvi nekaterih drugih, navadno posrednih interesov in potreb« in kot »izobraževanje, pri katerem je učenje sicer namerno, učni proces pa ni strukturiran v obliki razredov pod vodstvom učitelja, ki naj bi bil odgovoren za izobraževanje učencev, niti ni potrebno, da bi se proces organiziral sosledično« (Jelenc 1991, str. 46). Prva razlaga neformalno učenje razlikuje od formalnega glede na namen, druga pa ga razlikuje glede na organiziranost.

Nekatere definicije postavljajo v osrednjo vlogo učenca. Neformalno učenje je zanje »organizirana izobraževalna aktivnost izven ustaljenega formalnega sistema, katere cilj je služiti določenemu učečemu se klientu z določenimi cilji učenja« (YMCA idr. 2001, 10). Druge se osredotočajo na rezultate učenja, kot na primer definicija CEDEFOP, ki opredeljuje učenje kot način pridobivanja znanja, spretnosti, »know-how« itd. v manj formalnih okoljih (CEDEFOP 1999 v: Može 2005, str. 39).

Ostale definicije, ki jih je Jelenc zbral v svoji doktorski disertaciji, ga označujejo tudi kot izobraževanje:

- ki ne zahteva ali predpisuje uradnega vpisa in registracije učencev,
- katerega vsebine bolj temeljijo na potrebah, željah in možnostih udeležencev in organizacije ter so usmerjene k nalogam in spretnostim za praktično uporabo v vsakdanjih situacijah,
- katerega izobraževalne metode so neklasične in inovativne,
- ki se bolj odziva na potrebe okolja, ki jih prinašajo spremembe v razvoju, je manj togo,
- ki vključuje tudi tiste, ki so bili izločeni ali so izpadli iz sistema formalnega izobraževanja,

- katerega izvajalci so organizacije civilne družbe, podjetja in druge skupine,
- ki zajema udeležence vseh starosti ne glede na spol, etično ali versko pripadnost, stopnjo izobrazbe, predhodne izkušnje ipd. (Jelenc 1991, str. 13–18).

Morda je za boljše razumevanje neformalnega učenja smiselno narediti primerjavo s formalnim učenjem in izpostaviti njune značilnosti. Ker se je s slednjim ukvarjalo kar nekaj avtorjev in evropskih »združenj« (npr. Grandstaff, Kleis idr., Brembeck, Evropski svet in Evropska komisija), bom raje izpostavila bistvene značilnosti neformalnega učenja, ki jih je Sahlberg združil v štiri elemente:

- 1. Izobraževalne metode:** metode neformalnega učenja so v primerjavi z metodami formalnega neklasične in inovativne. Npr. učenje z delovanjem, vrstniško izobraževanje, mentorstvo, učenje skozi timsko delo.
- 2. Oblike organiziranja:** učenje poteka izven formalnih okvirov v organizirani ali pol organizirani obliki. Pri tem ne smemo pozabiti dejstva, da lahko neformalno učenje poteka tudi v okviru formalnega (obisk gledališke predstave, raziskovalne naloge, obvezne izbirne vsebine). Potek in izvedba nista strogo določena, zato se lahko neformalno učenje prilagaja ciljem, potrebam in možnostim. Vsebine pogosto določajo udeleženci sami.
- 3. Namen in cilji:** glede na vrsto definicij neformalno učenje označujemo kot priložnost za osebni in družbeni razvoj posameznika in način aktivne participacije v družbi, lahko ga razumemo kot način zagotavljanja tistega znanja in spretnosti, ki jih formalni sistem ne more zagotoviti ali kot možnost za medkulturno učenje in kritično mišljenje. V večini vidimo glavni namen neformalnega učenja v pridobivanju dodatnega znanja in kompetenc ter spodbujanju aktivnega državljanstva.
- 4. Prostovoljna narava izobraževanja:** za neformalno učenje se odločimo prostovoljno. Kriterij te značilnosti se kaže v fleksibilnosti izobraževanja, odzivanju na potrebe in sproščenemu vzdušju (Sahlberg 1999 v: Markovič 2005, str. 21–22).

Markovič tem elementom dodaja še dva:

- 5. Način potrditve izobraževanja:** gre za vprašanje, v kolikšni meri se neformalno učenje verificira in kakšna je njegova stopnja veljave. Vemo, da trenutno neformalno učenje nima posebne veljave, saj nimamo razvitega sistema vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja.

**6. Izvajalci neformalnega učenja:** neformalno učenje v večini izvajajo organizacije civilne družbe, podjetja ter druge skupine (politične stranke, mladinske organizacije, sindikati, profesionalna združenja) (Markovič 2005, str. 21–22).

Poleg omenjenih značilnosti bi lahko dodali še element **trajanja**. V primerjavi s formalnim, kjer osnovno in srednje učenje potekata od šestega do osemnajstega leta, neformalno učenje poteka vse življenje, ni starostno omejeno.

Eno izmed vprašanj, ki se postavlja pri razlikovanju formalnega in neformalnega učenja, je kakšna znanja ponuja neformalno učenje. Pri formalnem učenju smo deležni bolj tradicionalnih (šolskih) vsebin, neformalno učenje pa se bolj osredotoča na pridobivanje praktičnih znanj. Gre za fleksibilne oblike učenja, kar je ena izmed pomembnih prednosti v primerjavi s formalnim učenjem (Fras 2002, str. 24–25). O razlikah med formalnim in neformalnim učenjem beremo v virih, ki prvotno govorijo o neformalnem. Tako lahko dobimo občutek, da je neformalno učenje veliko bolj fleksibilno in zato veliko boljše od formalnega. A kljub takšnim občutkom drži dejstvo, da sta formalno in neformalno učenje komplementarna. Formalno in neformalno učenje bi bilo smiselno povezati in ju obravnavati kot celoto, saj se v mnogih pogledih dopolnjujeta. Chisholm navaja razloge, zaradi katerih bi bilo potrebno povezovati formalno in neformalno učenje:

- formalno in neformalno učenje se lahko drug od drugega učita, saj imata različne prakse in znanja;
- mladi premalo izkoriščajo pozitiven potencial različnih starosti udeležencev in medgeneracijskega procesa učenja;
- neformalno učenje je orodje za integracijo in okrepitev izključenih. Boljše sodelovanje obeh sfer izobraževanja bi lahko marsikomu zagotovilo boljše življenje (Chisholm 2000: v Cepin 2004, str. 19).

S povezovanjem obeh oblik in z zmanjševanjem medsebojne tekmovalnosti bomo razvili najboljši izobraževalni sistem, ki bo zadovoljil tako potrebe posameznika, iskalca zaposlitve kot delodajalca.

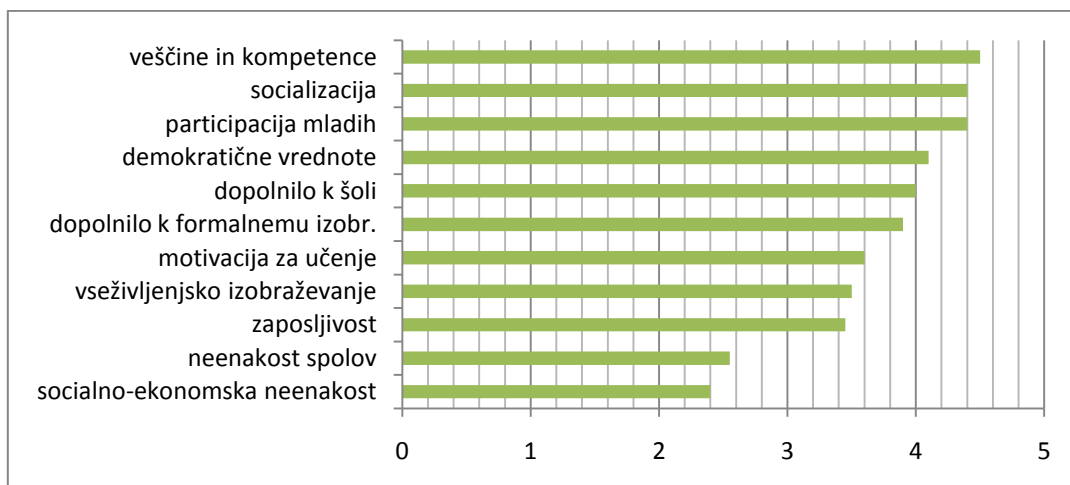
## **2.2.2 Vloga neformalnega učenja v mladinskih organizacijah**

»V procesu človekovega oblikovanja je bolj kot samo znanje potrebno ustrezno oblikovanje človekove osebnosti«, je v enem od člankov o neformalnem učenju že leta 1982 zapisal Jelenc (1982, str. 74), kar pa zagotovo velja še danes.

V Memorandumu o vseživljenjskem učenju Evropska parlamentarna skupščina pri opredelitvi neformalnega učenja izpostavi mladinske organizacije kot ene izmed organizacij civilne družbe, v katerih poteka neformalno učenje (Memorandum o ... 2000, str. 8). Mladinske organizacije so pomembni ponudniki neformalnega učenja, vendar se mladi dostikrat ne zavedajo, da so pridobili širok spekter znanja ravno s svojim udejstvovanjem v mladinskih dejavnostih.

O neformalnem učenju v mladinskih organizacijah je raziskoval Sahelberg. Predstavniki evropskih mladinskih organizacij so vplivu neformalnega učenja na osebni in socialni razvoj mladih pripisali pomembno vlogo. Neformalno učenje znotraj mladinskih organizacij naj bi po njihovem mnenju še posebej vplivalo na razvoj veščin in kompetenc (4,52 %), krepitev socializacije (4,33 %) in povečano participacijo mladih v družbi (4,33 %). Poleg tega neformalno učenje prispeva k razvoju demokratičnih vrednot, je dopolnilo formalnemu učenju, spodbuja motivacijo za učenje in promovira vseživljenjsko učenje, pripomore k večji zaposljivosti mladih, zmanjšuje neenakosti možnosti spolov pri izobraževanju in druge socialno-ekonomske razloge za neenakost možnosti pri izobraževanju (Sahelberg 1999, 24–25).

Graf 1: Vpliv neformalnega učenja na osebno in družbeno rast mladih, kot jo ocenjujejo evropske mladinske organizacije



Vir: Sahelberg, P. (1999). *Bulding Bridges for Learning. The Recognition and Value of Non-Formal Education in Youth Activity*. Brussels: European Youth Forum. str. 25.

Neformalno učenje ima zaradi svoje neformalnosti in tesne povezanosti z drugimi življenjskimi dejavnostmi pomemben vpliv na osebnost posameznika in hkrati tudi na družbo. Jelenc pravi, da ga strokovnjaki, ki dobro poznajo pomen in možnosti neformalnega učenja, označujejo kot »način uresničevanja izobraževalnih potreb, ki zajame celega človeka in z uporabo številnih virov in možnosti omogoča človeku in družbi nenehno rast« (Jelenc 1992, str. 43). Prav tako tudi rezultati Sahelbergove raziskave o vplivu neformalnega učenja na posameznika kažejo, da mladinske organizacije vidijo neformalno učenje kot pomemben dejavnik pri osebnostnem razvoju posameznika in razvoju družbe. Neformalno učenje v mladinskih organizacijah predstavlja tudi alternativo formalnemu učenju in je dopolnilo k celostnemu izobraževanju posameznika (Tabela 2).

Tabela 2: Vloga neformalnega učenja v razvoju mladih kot jo vidijo mladinske organizacije

<b>OSEBNOSTNI RAZVOJ</b>	<b>DRUŽBENI RAZVOJ</b>	<b>ALTERNATIVA FORMALNEMU IZOBRAŽEVANJU</b>	<b>DOPOLNILU FORMALNEMU IZOBRAŽEVANJU</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pozitivna samopodoba</li> <li>▪ razvoj interesov</li> <li>▪ občutek odgovornosti</li> <li>▪ kreativnost</li> <li>▪ aktivno državljanstvo</li> <li>▪ demokratične vrednote</li> <li>▪ kritično mišljenje</li> <li>▪ zavednost</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ aktivno sodelovanje</li> <li>▪ socialne veščine</li> <li>▪ komunikacija</li> <li>▪ skupinske veščine</li> <li>▪ strpnost, spoštovanje</li> <li>▪ veščine vodenja</li> <li>▪ občutek pripadnosti</li> <li>▪ grajanje vezi z različnimi ljudmi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ možnost izbiranja med vrstami izobraževanja</li> <li>▪ cenovno ugodnejše</li> <li>▪ pridobitev veščin in kompetenc, ki se jih v šoli nismo naučili</li> <li>▪ izboljššan sistem</li> <li>▪ aktivno učenje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uporaba znanja v vsakdanjih življenjskih situacijah</li> <li>▪ v pomoč šolskim učiteljem</li> <li>▪ razvijanje veščin, ki so potrebne tudi v šoli</li> <li>▪ pripomore k izboljšavi celotnega šolskega sistema</li> </ul>

Vir: Sahelberg, P. (1999). Building Bridges for Learning. The Recognition and Value of Non-Formal Education in Youth Activity. Brussels: European Youth Forum. str. 25.

Poleg navedenega bi izpostavila še tri razloge, ki utemeljujejo, zakaj so mladinske organizacije tako pomemben del neformalnega učenja in jih je kot takšne smiselno vključevati v proces izobraževanja in zaposlovanja mladih.

**1. Skozi vpletenost v aktivnosti mladinskih organizacij mladi pridobijo dragocene sposobnosti, ki jih ni mogoče oz. jih je težje pridobiti v formalnem izobraževanju.**

Metode neformalnega učenja se razlikujejo od tistih, ki jih poznamo v formalnem učenju. Tako se mladi v večini učijo z delom v resničnih življenjskih situacijah, drug od drugega in preko prostovoljnega dela. Vse to jim omogoča, da pridobijo različne sposobnosti (medosebne spretnosti, spretnosti upravljanja z ljudmi, timsko delo, samozavest, disciplina, odgovornost, spretnosti vodenja, načrtovanja, projektno delo, organizacija, koordiniranje in reševanje problemov v praksi), ki so zelo dragocene za posameznikov razvoj, njegovo aktivno participacijo v družbi in dopolnjujejo »trdo znanje«, pridobljeno v formalnem izobraževanju.

**2. Mladinske organizacije so odprte za tiste, katerih izobraževalne potrebe in zahteve ni izpolnilo formalno učenje.**

Mladinske organizacije vključujejo mlade iz različnih socialnih okolji in jih spodbujajo, da se učijo in si pridobijo spretnosti z udeležbo v neformalnem učenju, kjer mladi čutijo manj ustrahovanja. Zaradi dejstva, da je izobraževanje prostovoljno, je za mlade takšno izobraževanje bolj prijetno. Za vse, ki so predčasno prenehali s šolanjem ali so v negotovih družbenih razmerah, je lahko neformalno učenje druga priložnost.

**3. Mladi delujejo v mednarodnem okolju, kar jim omogoča priložnost medkulturnega učenja.**

Formalno učenje se običajno odvija v nacionalnem okolju. Z udeležbo v neformalnem učenju pa imajo mladi priložnost za udeležbo mladinskih aktivnosti, izmenjav, seminarjev in konferenc, ki se odvijajo v mednarodnem okolju. To je dragocena priložnost za medkulturno učenje. Mladi se učijo jezikov, medkulturne zavesti, komunikacije, solidarnosti, spoštovanja in strpnosti. Vsebina teh programov mlade spodbuja k razmišljanju o skupnih vrednotah, kot so človekove pravice, svoboda, mir in enakost (European Youth Forum 2003, str. 4–5).

Nekateri zagovorniki izven šolskega izobraževanja in drugih alternativnih izobraževalnih oblik menijo, da mladi, ki so jim ponujene priložnosti izobraževanja zunaj formalnega šolskega sistema, ne le pridobijo več ustreznega znanja in spretnosti, ampak se učijo z večjo željo in navdušenjem (Sahelbreg 1999, str. 24). Vse kaže, da je neformalno učenje v mladinskih organizacijah in nasploh med mladimi smiselno spodbujati. Eno najpogostejših prepričanj je, da lahko z neformalnim učenjem mlade spodbudimo k aktivnejši udeležbi v demokratični družbi in da lahko s pomočjo neformalnega učenja izboljšamo kakovost celostnega učenja posameznika. Pri vseh pozitivnih vidikih neformalnega učenja, v mladinskih organizacijah kot tudi nasploh, pa kmalu naletimo na problem.

Glede na znanja, ki jih pridobijo mladi, vpeti v mladinske organizacije, se pri prepoznavanju učinkov neformalnega učenja kot dela splošnega izobraževanja mladih soočamo z ovirami, ki se razlikujejo od države do države. Ena glavnih ovir je zagotovo vrednotenje kakovosti in dosežkov neformalno pridobljenega znanja zunaj formalnega kvalifikacijskega sistema. S tem vzgojno-izobraževalni del mladinskih organizacij izgublja na pomenu oz. se mladinske organizacije ne štejejo kot pomemben del pri izobraževanju in usposabljanju mladih. Mladinske organizacije si zato morajo prizadevati in razmišljati o načinih, s katerimi bi lahko spremljali, ocenjevali in merili kakovost in količino znanja, ki ga prinašajo dejavnosti za mlade (Sahelberg 1999, str. 12–13).

O prepoznavanju in vrednotenju neformalno pridobljenega znanja bom govorila v enem od naslednjih poglavjih. Še prej pogledajmo kompetence.

### **2.2.3 Kompetence**

Pojem kompetenc je v pedagoškem okolju prisoten že nekaj desetletij. Potreba po kompetencah se je pojavila zaradi zmanjševanja razlik med outputom izobraževalnega sistema in inputom trga dela. S konceptom kompetenc želimo, poleg zmanjševanja razlik, na novo definirati temeljne cilje izobraževanja in učenja ter pripraviti osnovo za mednarodne primerjave in vrednotenje rezultatov na različnih področjih in v različnih sistemih (Muršak 2006b, str. 14).

V družbi, ki jo Peter Drucker (v Pušnik, Zorman 2004, str. 9) označuje kot družbo znanja in ljudi, je potreben premik od znanja h kompetencam. Danes se zmanjšuje potreba po faktografskem (KAJ?) in reflektivnem (ZAKAJ?) znanju. Vse pomembnejše pa postaja tehnično znanje (KAKO?) in socialno (KDO?) znanje (Svetlik 2006, str. 8). Usmeritev na kompetence pomeni povezovanje znanja in življenjskih izkušenj, ne pa reprodukcije znanja. Če ima posameznik le znanje, nima pa veščin, preko katerih bi to znanje znal uporabiti v praksi, to znanje ne bo uporabno. Podobno velja, če ima posameznik znanje in veščine, nima pa stališč (odnosa do svojega dela). Takrat za delo ne bo motiviran in tudi v tem primeru kompetenca ne bo popolna.

Kompetence pomenijo več kot znanje. Obsegajo spretnosti, veščine in sposobnosti, ki jih poleg znanja potrebujemo za opravljanje določenega dela. Kompetenten posameznik je sposoben samostojnega iskanja informacij, učenja z odkrivanjem in opazovanjem, aktivnega pridobivanja in povezovanja znanja ter njegovo vsesplošno uporabo v različnih življenjskih situacijah.

Definiranje pojma kompetenc je raznoliko. Naj izpostavim le nekaj definicij različnih avtorjev. Lundvall in Johnson preprosto poudarita glavno značilnost kompetenc in zapišeta, da gre pri kompetencah predvsem za znanje o tem, »kako«, ne pa samo o tem, »kaj« in »zakaj« (Lundvall in Johnson v: Svetlik 2006, str. 4). Kompetenca nam torej pove, kaj posameznik obvlada v teoriji in kaj je sposoben narediti tudi v praksi. Oziroma kot v članku zapiše Medveš, »usmeritev izobraževanja na kompetence predpostavlja navezavo »šolskega« znanja na življenjsko izkušnjo, ne pa reprodukcije znanj« (Medveš 2004, str. 7). Po njegovem mnenju kompetence pomenijo sintezo (prav tam, str. 5):

- a) znanja v smislu obvladovanja in procesiranja vsebin, znanja in informacij ob uporabi višjih kognitivnih sredstev;
- b) veščin in spretnosti v smislu obvladovanja postopkov in metod posamezne stroke ali strokovnega področja;
- c) razvoja interesa, motivacije, osebnega odziva posameznika, njegove osebne integritete in socialne vključenosti.

Projekt DeSeCo kompetence definira kot »sposobnost uspešnega soočanja z zahtevami posameznika in družbe ter uspešnega izvajanja dejavnosti in nalog.« V nadaljevanju razlikuje med pojmom kompetence in veščine. *Veščine* pomenijo izvajanje kompleksnih motoričnih

in/ali kognitivnih postopkov natančno in prilagodljivo okoliščinam. *Kompetence* pa ponazarjajo kompleksni sistem delovanja, ki vključuje tako kognitivne veščine, stališča in druge nekognitivne komponente. Vsaka kompetenca temelji na kombinaciji kognitivnih in praktičnih spretnosti, znanja (vključno s tacitnim<sup>7</sup> znanjem), motivacije, vrednotne orientacije, stališč, vedenja, čustev in ostalih socialnih ter vedenjskih sestavin, ki se glede na potrebe vključujejo v učinkovito delovanje posameznika. Čeprav kognitivne sposobnosti in znanja predstavljajo ključne sestavine, je pomembno, da ne omejujemo pozornosti le na ti dve komponenti, ampak moramo vključiti tudi druge vidike, kot sta motivacija in vrednotna orientacija (Definition and Selection ... 2002, str. 8–9).

Nekateri avtorji opozarjajo, da kompetenc ne moremo definirati neodvisno od posameznika. Fragniere pravi, da je kompetenca posameznikova lastnost, ki se nanaša na njegovo ravnanje in ni vezana na specifično delo (Fragniere 1996 v: Muršak, 1999, str. 37). Tudi Muršak poudarja, da so kompetence rezultat posameznikove konkretne praktične izkušnje in kot takšne jih je mogoče prepoznati in priznati samo skozi določeno dejavnost. Razvijemo jih lahko v procesu dela. V formalnem izobraževanju pridobimo teoretsko znanje in spretnosti za opravljanje določenega dela v praksi. Lastno kompetenco pa bomo izoblikovali, ko bomo delo opravili »na svoj način, ko bomo uporabili osebni stil, s katerim bomo nadgradili svoje znanje in spretnosti« (Muršak 1999, str. 37).

V sistemu poklicnega in strokovnega izobraževanja bomo naleteli na štiri različne opredelitve kompetenc, ki jih je opredelil Glosarij Evropske fundacije za poklicno izobraževanje (v Muršak 2001, str. 72–73):

1. kompetence, ki predstavljajo osebne lastnosti in izkušnje posameznika;
2. kompetence, ki predstavljajo zmožnost uporabiti specifično znanje in spretnosti;
3. kompetence, ki so opredeljene kot zmožnost doseči cilje in izdelati neki rezultat ali storitev;
4. kompetence, ki se razumejo kot zmožnost zadostiti vsem zahtevam neke delovne vloge.

To je še en dokaz, da enotne definicije kompetenc ne bomo našli. Zato se bom v svoji diplomski nalogi navezovala na definicijo, ki je za področje mladih prostovoljcev pri delu z mladimi najbolj primerna. Perrenouda kompetenco razume kot »zmožnost posameznika, da

---

<sup>7</sup> Tacitno znanje – znanje, ki ga ni mogoče neposredno izraziti in se ga posameznik po navadi niti ne zaveda, je »neozaveščeno« znanje (Muršak 2006, str. 16)

aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah« (Perrenouda 1997 v: Svetlik 2006, str. 4). Na prvi pogled se zdi definicija precej ohlapna, vendar zajame bistvo – posameznik je sposoben znanje uporabiti v praksi ne glede na situacijo. To pa temelji na ustreznem telesnem, socialnem, duševnem, osebnostnem in duhovnem razvoju posameznika, njegovih vrednotah, stališčih in motivaciji. Le tako bo posameznik uspešno izvajal dejavnosti in naloge. Poudariti je potrebno tudi, da pri tem ne gre za prirojene sposobnosti, ampak so te sposobnosti »rezultat razvoja in jih posameznik pridobi v različnih življenjskih okoliščinah, najintenzivneje pa v procesih učenja in izobraževanja« (Muršak 2006, str. 14).

## 2.2.4 Kompetence prostovoljcev pri delu z mladimi

Zaradi kompleksnosti pojma kompetenc, ki poleg znanja zajema posameznikove sposobnosti, lastnosti, vrednote, stališča, osebnostne poteze, prihaja do preširokega pojmovanja. To nas pripelje do razlikovanja med kompetencami.

Razdevšek-Pučko in Rugelj v svojem članku o kompetencah učiteljev razmišljata, da bi morali razlikovati med:

- splošnimi (predmetno neodvisnimi),
- predmetno specifičnimi (vezane na posamezne predmete) (Razdevšek-Pučnik in Rugelj 2006, str. 35).

Splošne kompetence opredeljujemo tudi kot ključne ali generične kompetence. To so tiste kompetence, ki jih potrebuje vsak in koristijo celotni družbi. Posamezniku omogočajo uspešno vključevanje v družbo, da bo lahko živel svobodno, odgovorno in uspešno življenje. Predvsem morajo biti to tiste kompetence, ki so relevantne za vse ne glede na spol, razred, raso, kulturni izvor in družinske okoliščine ali materni jezik. Biti morajo skladne z etičnimi, gospodarskimi in kulturnimi vrednotami in navadami skupnosti, je zapisano v publikaciji EU (Eurydice 2002, str. 13).

Tudi znotraj prostovoljnega dela lahko govorimo o delitvi na splošne in specifične kompetence, ki jih prostovoljci potrebujejo pri delu z mladimi. Med **splošne kompetence** štejemo vse kompetence, ki jih potrebuje vsak prostovoljec ne glede na področje dela. Med

**specifične kompetence** štejemo tiste kompetence, ki jih prostovoljec potrebuje glede na specifiko dela.

Za splošni model kompetenc prostovoljcev pri delu z mladimi bom vzela osem ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, saj jih lahko glede na njihove značilnosti najbolj povežemo z delom prostovoljcev. V brošuri Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje bomo našli naslednje značilnosti ključnih kompetenc:

- Prenosljivost: delo prostovoljcev poteka v različnih okoljih in situacijah, zato zna svoje kompetence prenašati na različna področja in jih zna uporabljati v različnih kontekstih.
- Večfunkcionalnost: prostovoljec lahko eno kompetenco uporablja za doseganje različnih ciljev.
- Prispevek k osebnemu napredovanju, osebnemu zadovoljstvu in izpolnitvi ter aktivnemu državljanstvu: prostovoljec mora pri svojem delu z mladimi ves čas skrbeti za svoj napredek in se učiti, saj bo le tako lahko sledil mladim; aktivno se mora udeleževati na področjih svojega dela in hkrati s svojim zgledom k temu spodbujati tudi mlade (Ključne kompetence... 2006, str. 9).

Ideja o ključnih kompetencah se je začela leta 2000 v Lizboni, ko je Evropski svet pozval k oblikovanju evropskega okvira, ki bo opredelil »nove temeljne veščine«. V lizbonsko strategijo so poleg dveh ciljev zapisali, da je potrebno definirati ključne spretnosti in veščine, ki so potrebne za vseživljenjsko učenje. Delovna skupina za ključne kompetence je izpostavila, da je bolj zaželeno govoriti o »ključnih kompetencah« kot o »temeljnih veščinah« (Ključne kompetence ... 2006, str. 6).

Evropska komisija je tako določila vsebino ključnih kompetenc, ki naj bi jih dosegli vsi odrasli državljani Evropske unije. Kompetencam, ki jih pridobimo v formalnem izobraževanju, je dodanih osem področji. Vsaka ključna kompetenca je sestavljena iz »podkompetence«, kot je prikazano v shemi, kjer je vsaka kompetenca povezana s področjem delovanja prostovoljcev, ki delajo z mladimi.

Tabela 3: Osem ključnih kompetenc

KLJUČNA KOMPETENCA	PODKOMPETENCA
Komunikacija v maternem jeziku	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sposobnost jasnega in pravilnega izražanja, tako da ga mladi lahko razumejo in hkrati brez težav komunicirajo s svojimi sodelavci.</li> <li>- Sposobnost komuniciranja z mediji tako na lokalnem kot nacionalnem nivoju.</li> <li>- Sposobnost primernega izražanja svojih misli in čustev.</li> <li>- Sposobnost pisanja prošenj za sponzorstvo in prijavljanje na razpise.</li> <li>- Sposobnost pripravljanja lokalnih in nacionalnih projektov.</li> <li>- Sposobnost poslušanja in nagovarjanja mladih v jeziku, ki je njim blizu (sleng).</li> <li>- Sposobnost uporabe humorja kot komunikacijskega sredstva v primernih situacijah.</li> <li>- Sposobnost zavedanja lastne besedne komunikacije in prepoznavanje nebesedne komunikacije mladih.</li> </ul>
Komunikacija v tujih jezikih	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sposobnost razumevanja in pogovornega komuniciranja v vsaj enem tujem jeziku.</li> <li>- Zanimanje za mednarodne projekte in spodbujanje mladih k sodelovanju v mednarodnih projektih.</li> <li>- Spodbujanje mladih k učenju tujih jezikov na podlagi lastnega zgleда.</li> </ul>
Številska predstavljivost in kompetence v matematiki, naravoslovju in tehnologiji	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sposobnost finančnega načrtovanja projektov za mlade in z mladimi.</li> <li>- Sposobnost organizacije in izvedbe srečanj za mlade.</li> <li>- Sposobnost organizacijskega načrtovanja projektov.</li> <li>- Sposobnost finančnega poročanja pri projektih.</li> <li>- Sposobnost reševanja problemov na avtonomen in učinkovit način.</li> </ul>
Informacijska in komunikacijska tehnologija (IKT)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sposobnost uporabe računalnika pri načrtovanju in izvajanju aktivnosti za izmenjavo ter iskanje informacij.</li> <li>- Sposobnost kritične uporabe IKT.</li> <li>- Poznavanje medmrežnih orodij, ki jih uporabljajo mladi za ohranjanje stikov.</li> </ul>

Učenje učenja	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sposobnost organiziranja lastnega učenja.</li> <li>- Sposobnost obdelovanja in vrednotenja lastnega znanja in izkušenj.</li> <li>- Sposobnost prepoznavanja svojih sposobnosti in šibkih točk.</li> <li>- Sposobnost določanja ciljev in prioritet pri svojem delu in v življenju nasploh.</li> <li>- Sposobnost prepoznavanja in iskanja priložnosti za nove izkušnje, nova znanja.</li> <li>- Sposobnost praktične uporabe znanja v različnih konkretnih življenjskih in poklicnih situacijah.</li> </ul>
Medosebne in družbene kompetence	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sposobnost učinkovitega in konstruktivnega delovanja v družbenem, neformalnem okolju.</li> <li>- Sposobnost učinkovitega in konstruktivnega delovanja v poklicnem okolju.</li> <li>- Sposobnost povezovanja poklicnega okolja z neformalnim.</li> <li>- Sposobnost mirnega/konstruktivnega reševanja konfliktov.</li> <li>- Sposobnost vzpostavljanja stika z mladimi iz različnih okolij (kulturno, etično, rasno).</li> <li>- Sposobnost vodenja in usmerjanja mladih.</li> <li>- Sposobnost delovanja in prilagajanja v skupini, sposobnost vodenja skupine.</li> <li>- Sposobnost javnega nastopanja.</li> <li>- Sposobnost motiviranja sebe in drugih.</li> <li>- Sposobnost biti zgled mladim.</li> <li>- Sposobnost etičnega in moralnega delovanja in odločanja.</li> <li>- Sposobnost razmišljanja in udejstvovanja v vlogi aktivnega državljana.</li> </ul>
Inovativnost in podjetnost	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sposobnost spreminjanja idej v dejanja.</li> <li>- Sposobnost izkoristiti priložnosti.</li> <li>- Sposobnost prevzemanja odgovornosti in sposobnost spodbujanja mladih k prevzemanju odgovornosti.</li> <li>- Sposobnost vrednotenja projektov in predstavljanja rezultatov.</li> </ul>
Kulturna zavest in izražanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sposobnost kreativnega izražanja misli, idej, čustev.</li> </ul>

Vir: Pucelj-Lukan, P. (2009). Kompetence mladinskega delavca. Str. 7–8. ([http://www.mladinski-delavec.si/index.php?option=com\\_sobi2&sobi2Task=sobi2Details&catid=11&sobi2Id=16&Itemid=11](http://www.mladinski-delavec.si/index.php?option=com_sobi2&sobi2Task=sobi2Details&catid=11&sobi2Id=16&Itemid=11), pridobljeno 9. 8. 2010)

Ko govorimo o specifičnih kompetencah, mislimo na specifična znanja, ki jih prostovoljec mora imeti glede na specifiko svojega dela. Če primerjamo delo prostovoljcev v skavtski organizaciji, delo prostovoljcev pri delu z otroki s posebnimi potrebami, delo prostovoljcev v društvu gasilcev ali domovih za ostarele, ugotovimo, da vsak potrebuje tudi specifično znanje za delo z ljudmi.

V nadaljevanju bom predstavila tri kompetenčne modele, ki govorijo o specifičnih kompetencah prostovoljcev, ki delajo z mladimi.

#### **2.2.4.1 Estonski model**

je nastal na podlagi raziskovanja in sestavljanja kompetenčnega modela, pri katerem so sodelovali mladinski delavci in mladinski voditelji.<sup>8</sup> Na vprašanje, katera splošna in specifična znanja potrebujemo pri delu z mladimi, so podali različne odgovore, ki niso bili vnaprej pripravljeni s strani raziskovalcev. Glede na rezultate so kompetence kasneje razdelili v štiri skupine:

- 1. splošne veščine in kompetence** (komunikacijske veščine, veščine poslušanja, timsko delo, jezikovne (govorne) veščine, obvladovanje računalnika, sposobnost analiziranja in generaliziranja, sposobnost učenja ...);
- 2. specifične organizacijske in menedžerske veščine ter sposobnost načrtovanja** (pisanje in vodenje projektov, organizacijske veščine, znanje za upravljanje z dokumenti, administrativna znanja, znanja iz ekonomije, znanja iz menedžerstva ...);
- 3. specifično izobraževalno-pedagoške kompetence** (znanja iz pedagogike in psihologije, poznavanje razvojnih stopenj otrok in mladostnikov ...);
- 4. specifično kreativno-umetniške kompetence** (glasba, ročne spretnosti ...).

Ne glede na to, kakšno je konkretno delo prostovoljca pri delu z mladimi (koordinacija ali direktno delo z mladimi), so splošne kompetence nujne za vse. Nujnost ostalih treh skupin kompetenc je odvisna od samega dela in nalog (Competence and ... 2005).

---

<sup>8</sup> Mladinski delavec/voditelj – oseba, ki se ukvarja z mladimi.

#### 2.2.4.2 Ameriški model

New York City Department of Youth and Community Development (DYCD) je bil oblikovan z namenom povečanja učinkovitosti mladinskih organizacij in njihovih delavcev za učinkovitejše delo z mladimi.

Oblikovali so bistvene principe za delo z mladimi, kateri morajo biti vključeni v vsako osnovno kompetenco in posamezne kompetence, katere nato razlagajo v kompetenčnem modelu s posameznimi podkompetencami .

Bistveni principi za delo z mladimi:

- vključevanje in uporaba znanj o razvoju otrok in mladih;
- spoštovanje različnih kultur in tradicij udeležencev, njihovih družin in skupnosti, enakopravno obravnavanje udeležencev ne glede na raso, vero, spol, spolno usmerjenost, starost ali nezmožnost (mladi z manj priložnostmi);
- spoštovanje različnih sposobnosti in potreb otrok in mladih;
- razumevanje poslanstva, politik in načinov dela v organizaciji .

Specifične kompetence:

**1. Poznavanje načel in praks pri razvoju otrok in mladostnikov ter sposobnost uporabe tega znanja za doseganje zastavljenih ciljev** (vzpostavljanje pozitivne interakcije z udeleženci, odzivanje na potrebe udeležencev, vrednotenje ciljev programa, poznavanje razvojnih značilnosti otrok in mladostnikov, poznavanje poslanstva organizacije, poznavanje popularne mladinske kulture, zavedanje pomena razvoja identitete ...).

**2. Sposobnost upravljanja s primernimi pripomočki** (poznavanje in uporaba varnih pripomočkov, predpisanih s strani licenčnih organizacij, prepoznavanje in posredovanje informacij o nevarnih pogojih ter neprimernih postopkih, podrejanje organizacijskih proceduram, poročanje o možnosti nasilja, spolnih zlorab, nasilja v družini ...).

**3. Sposobnost priprave primerne okolja, ki dopušča raznolikost** (aktivno ukvarjanje z otroki in mladostniki in spodbujanje pozitivnih odnosov med njimi, omogočanje dobrega fizičnega in psihičnega počutja v skupini, odzivanje na dejavnike, ki povzročajo občutke izključenosti in drugačnosti, občutljivost na različne jezike, kulture, tradicije, konstruktivno sodelovanje s sodelavci, udeleženci, družinami, posvečanje pozornosti vprašanjem, ki so za mladostnike še posebej pomembna ...).

**4. Sposobnost za spodbujanje teoretičnih in praktičnih znanj ter širjenje obzorij uporabnikov** (primerna usposobljenost glede na starostno skupino udeležencev in naravo

dela, spodbujanje učinkovitega učnega okolja za vse udeležence, pomoč pri razvijanju učnih navad, uporaba formalnih in neformalnih aktivnosti za spodbujanje radovednosti, spodbujanje k projektnim aktivnostim in skupinskim debatam, spodbujanje mladostnikov, da začnejo ceniti izobrazbo ...).

**5. Sposobnost za učinkovito izvajanje učnega programa in aktivnosti programa** (ustrezna usposobljenost za implementacijo učnih načrtov in izvedbo aktivnosti, priprava učnih načrtov, ki zahtevajo sodelovanje udeležencev, rutinsko ocenjevanje napredka in ustrezno prilagajanje aktivnosti ...).

**6. Sposobnost predstavljanja odgovornega in zdravega odločanja pred vsemi udeleženci** (kompetentno predstavljanje elementov zdravega in varnega življenja, spodbujanje zavesti o posebnih zdravstvenih vprašanjih, spodbujanje odgovornega odločanja, razumevanje in odzivanje na potrebe udeležencev pri izgradnji pozitivne identitete, primerno odzivanje na znake nasilja, spodbujanje udeležencev k prevzemanju odgovornosti ...).

**7. Sposobnost profesionalnega obnašanja** (ohranjanje zaupnih informacij, prizadevanje za profesionalno rast, dajanje in prejemanje konstruktivnih povratnih informacij, prepoznavanje lastnih močnih točk in omejitev, povezovanje udeležencev z viri v okolju ...).

(Core Competencies for ..., str. 3–5)

### 2.2.4.3 Evropski model

Kot tretji model bom predstavila kompetenčni model *Evropskega portfolija za mladinske voditelje*. V portfoliju so našteje ključne kompetence, ki jih potrebujejo prostovoljci pri delu z mladimi. Pod vsako ključno kompetenco so podobno navedene podkompetence, ki se nanašajo na osnovno kompetenco.

Evropski portfolijo izpostavlja naslednjih 5 ključnih kompetenc s podkompetencami:

Tabela 4: Kompetence mladinskega voditelja

KOMPETENCA	PODKOMPETENCE
Dati mladim pooblastila	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Razumem in znam delati s skupinsko dinamiko.</li> <li>2. Imam dobre moderatorske sposobnosti.</li> <li>3. Znam motivirati mlade in v njih vzbuditi zanimanje.</li> <li>4. Pripravljen sem sprejeti kritike na račun svojih idej.</li> <li>5. Poznam svoja čustvene »šibke točke« in jih znam kontrolirati</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Mladim znam razložiti pojem razmerja moči.</li> <li>7. Delam na demokratičen in participativen način.</li> <li>8. Delam za enakopravne možnosti.</li> </ol>
<b>Razvijati ustrezne priložnosti za učenje</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Posvečam pozornost situacijam, kjer lahko pridobim učne izkušnje.</li> <li>2. Znam analizirati različne učne potrebe in učne stile pri mladih.</li> <li>3. Uporabljam ustrezne izobraževalne metode in tehnike.</li> <li>4. Kadar ne poznam odgovora, vem, kam napotiti mlade z določenimi vprašanji.</li> <li>5. Prizadevam si za ustvarjanje pozitivnega učnega okolja, ki temelji na aktivni vključenosti, ustvarjalnosti in veselju.</li> <li>6. Sposoben sem dati ustrezno povratno informacijo</li> </ol>
<b>Spremljati mlade pri njihovem medkulturnem učnem procesu</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Raziskal sem in poznam svoje kulturno ozadje in vrednote</li> <li>2. Znam se spopadati z negotovimi situacijami.</li> <li>3. Razmišljam o svojem medkulturnem učnem procesu.</li> <li>4. Znam pojasniti načela medkulturnega učenja, tako da mladi to razumejo in jim znam omogočiti situacije, v katerih se lahko medkulturno učijo.</li> <li>5. Govorim vsaj en tuj jezik</li> <li>6. Znam organizirati aktivnosti, ki vključujejo mlade iz različnih kultur.</li> <li>7. V konfliktnih situacijah znam ustrezno reagirati.</li> <li>8. Znam poiskati evropske razsežnosti pri svojem delu.</li> <li>9. Poznam situacijo mladih v drugih Evropskih državah in po svetu.</li> </ol>
<b>Prispevati k organizacijskemu razvoju in razvoju mladinske politike.</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Načela projektnega vodenja uporabljam v praksi.</li> <li>2. Razumem in lahko v skupini prevzamem različne vloge.</li> <li>3. Lahko motiviram druge, da aktivno sodelujejo.</li> <li>4. Lahko razvijam partnerstva z drugimi akterji in zainteresiranimi strankami.</li> <li>5. Delam v smeri sprememb in razvoja v svoji organizaciji.</li> <li>6. Poznam stanje mladinske politike v državi in sodelujem z drugimi pri oblikovanju potrebnih sprememb.</li> </ol>

<b>Uporabljati evalvacijsko prakso</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vedno me zanimajo mnenja mladih.</li> <li>2. Sposoben sem poiskati potrebno informacijo in jo ustrezno uporabiti.</li> <li>3. Sposoben sem uporabiti ustrezne metode evalvacije in uporabiti rezultate.</li> <li>4. Sposoben sem pisati poročila in delati predstavitve.</li> <li>5. Sposoben sem uporabiti ustrezno informacijsko tehnologijo za podporo evalvacijskemu procesu.</li> <li>6. Znam delati v smeri sprememb, tako osebnih kot organizacijskih.</li> <li>7. Ostajam na tekočem z raziskavami s področja mladinskega dela in jih uporabljam v praksi.</li> </ol>
--	---

Vir: Taylor, M. (2006). The European portfolio for youth leaders and youth workers: an example of recognition of non-formal education. Version: April 2007. Strasbourg: Council of Europe.

O tem, kateri od predstavljenih kompetenčnih modelov je pravi, ne moremo govoriti. Kadar govorimo o specifičnih kompetencah prostovoljca, se moramo zavedati, da se le-te razlikujejo glede na konkretno delo, ki ga znotraj dela z mladimi opravlja posameznik. Organizacije, ki se ukvarjajo s prostovoljnim delom za mlade, lahko primerjamo s podjetji, kjer imajo poleg splošnih kompetenc, ki veljajo za vsako delovno mesto, še specifične kompetence, ki veljajo za konkretno delovno mesto. Pri tem se tako splošne kot še posebej specifične razlikujejo od podjetja do podjetja.

Če izhajam iz izkušenj prostovoljnega dela z otroki in mladostniki v skavtski organizaciji, bi na podlagi predstavljenih kompetenčnih modelov za osnovne kompetence skavtskih in taborniških voditeljev izbrala naslednjih šest kompetenc z opredelitvami:

### **1. Komunikacija**

- sposobnost in znanje govornega in pisnega izražanja,
- sposobnost javnega nastopanja in retorike,
- sposobnost poslušanja in nagovarjanja skupine in posameznika.

### **2. Motivacija**

- sposobnost motiviranja in spodbujanja skupine in posameznika k doseganju ciljev,
- sposobnost delegiranja nalog v skupini otrok oz. mladostnikov.

### **3. Timsko delo**

- sposobnost prevzemanja nalog v skupini voditeljev,

- sposobnost vzpostavljanja odnosov med voditelji.

#### **4. Načrtovanje in organizacija**

- sposobnost določanja konkretnih in preverljivih ciljev glede na potrebe skupine,
- sistematičnost in urejenost pri delu.

#### **5. Vodenje skupine**

- spretnost vodenja in usmerjanja večje skupine otrok oz. mladostnikov,
- dobra psihofizična zmogljivost,
- poznavanje in uporaba različnih stilov vodenja,
- sposobnost prilagajanja različnim situacijam.

#### **6. Reševanje konfliktov**

- sposobnost konstruktivnega reševanja konfliktov.

### **2.2.5 Problem priznavanja in vrednotenja neformalnega izobraževanja**

Kadar govorimo o razlikah med formalnim in neformalnim izobraževanjem, po navadi najprej izpostavimo značilnosti, ki se tičejo javnega priznavanja izobraževanja. Tudi Bjørnåvold je v svoji definiciji neformalnega učenja zapisal, da le-to vključuje jasen in načrtovan pristop, vendar nepriznan znotraj formalnega sistema izobraževanja in usposabljanja (Bjørnåvold 2000, str. 11). Formalno izobraževanje se običajno zaključi z javno veljavno kvalifikacijo, medtem ko se neformalno učenje ne konča s pridobitvijo javno veljavnega dokumenta. To je pglavitna pomanjkljivost neformalnega izobraževanja, o kateri bom govorila v naslednjem delu diplomske naloge.

Pomen priznavanja prej pridobljenega znanja je v tem, da »realne, a formalno nevidne kompetence in znanje spremeni v vidne in da so njegovi rezultati socialno sprejeti«, meni Andersson (v Muršak 2006b, str. 24). Pomembno je, da posameznik svoje tacitno znanje in kompetence ozavesti, in s tem pridobi na samozaupanju. Z ustreznimi in javno veljavnimi potrdili bo posameznik svoje znanje lahko uveljavljal pri iskanju zaposlitve in nadaljnjem vključevanju v izobraževanje. Neformalno in infomalno pridobljeno znanje postaja pogoj pri razvoju kariere in ohranjanju/povečanju zaposljivosti posameznika. Muršak dodaja, da postaja ta oblika znanja »komparativna prednost podjetja ali posameznika« (Muršak 2006b, str. 29).

V dokumentu Evropskega mladinskega foruma so opredeljene različne oblike priznavanja znanja glede na to, kdo ga priznava in s kakšnim namenom. *Certificiranje* se razume kot

postopek izdajanja spričeval in diplom za formalno priznavanje dosežkov posameznika. *Politično priznanje* pomeni, da je potrjevanje pridobljenega znanja urejeno z zakonodajo. *Splošno priznanje* pomeni, da je neformalno pridobljeno znanje družbeno priznано, ter *samoocenjevanje*, kjer posameznik sam razmisli kaj se je naučil v učnem procesu (Evropski mladinski forum 2003, str. 3).

Dejstvo, ki neformalno učenje oddaljuje od enake ravni priznavanja s formalnim učenjem, je majhen delež povezanosti s formalnim sistemom certificiranja. Pri razmišljanju o formalnem priznavanju neformalno pridobljenega znanja pa moramo biti pazljivi. S priznavanjem neformalno pridobljenega znanja lahko pride do formaliziranja neformalnega procesa in kaj hitro se lahko postavi vprašanje, ali sploh še lahko govorimo o neformalnem učenju.

Memorandum o vseživljenjskem učenju v enem od svojih priporočil izpostavi potrebo po »izboljšanju poti, s katerimi razumemo in vrednotimo udeležbo in dosežke, še posebej v neformalnem in priložnostnem učenju« (Memorandum o ... 2000, str. 15). V nacionalnem poročilu Slovenije o implementaciji delovnega programa *Izobraževanje in usposabljanje 2010 – Nacionalna strategija vseživljenjskega programa* je med glavnimi ukrepi zapisan predlog o razvoju ustreznega sistema za priznavanje pridobljenega znanja (National report of ... 2007, str. 3). Tudi v *Resoluciji nacionalnega programa izobraževanja odraslih do leta 2010* je v izhodiščih zapisano prizadevanje za razvoj sistema izobraževanja in usposabljanja odraslih, ki bo omogočal priznavanje formalnega, neformalnega in informalno pridobljenega znanja (Resolucija nacionalnega ... 2004). Razvoj sistema, ki bo to omogočal, je zagotovo ena težavnejših nalog, je prepričan Muršak (2006b, str. 23).

Poglejmo, kako je urejeno prepoznavanje in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja pri nas in v nekaterih državah po Evropi.

## **2.2.6 Vrednotenje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja v Sloveniji**

Vrednotenje učinkov neformalnega izobraževanja je pri nas zelo različno in v večini primerov slabo urejeno. Učinki informalnega in neformalnega izobraževanja ostajajo neovrednoteni. Muršak ugotavlja, da gre pri tem za dva problemska sklopa na področju priznavanja neformalno pridobljenega znanja. Prvi sklop se nanaša na »priznavanje znanja in kompetenc

na trgu dela, drugi sklop pa se nanaša na vrednotenje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja, ki ga posameznik prenese ob vključitvi v programe formalnega izobraževanja« (Muršak 2006, str. 6). Na trgu delovne sile še vedno velja, da se priznava samo formalno pridobljena izobrazba in kompetence. Glede priznavanja neformalno pridobljenega znanja v okoljih formalnega izobraževanja je od posamezne organizacije odvisno, v kolikšni meri bo to znanje upoštevala.

Zaradi količine znanj, izkušenj in kompetenc, ki jih posamezniki pridobijo v neformalnem izobraževanju, je področju priznavanja neformalnega izobraževanja smiselno nameniti večjo pozornost in s pomočjo ukrepov, priporočil in predlogov neformalno znanje ustrezno umestiti v izobraževalni in delovni proces. Neformalno in informalno znanje ter kompetence so pogoj za razvoj kariere in ohranjanja zaposljivosti. Komparativna prednost posameznika pa vse bolj postaja tisto znanje, ki ga pridobi zunaj organiziranih oblik izobraževanja.

Pri priznavanju neformalno pridobljenega znanja ločimo med dvema temeljnima pristopoma: osredotočeni smo lahko samo na posameznika in njegove zmogljivosti ali pa smo osredotočeni na vnaprej določen standard znanj, s katerim merimo posameznikovo znanje in spretnosti. Kadar smo osredotočeni zgolj na posameznika, se srečamo s problemom veljavnosti rezultatov. Pri osredotočenosti na vnaprej določene standarde znanj nas sistem hitro omeji in zgodi se, da imajo posamezniki znanja in spretnosti, ki ne ustrezajo standardom kvalifikacij. Muršak slednji način priznavanja imenuje »prokrustovski model«, kjer se znanja, spretnosti in kompetence merijo po vnaprej pripravljen modelu, ki izhaja iz poklicnega standarda (Muršak 2007, str. 1).

Eden takšnih modelov je sistem Nacionalno poklicnih kvalifikacij (v nadaljevanju besedila: NPK). V Sloveniji ga je uvedel *Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah* (ZNPK) sprejet leta 2003, ki poleg možnosti pridobitve Nacionalne poklicne kvalifikacije v formalnem izobraževanju dodaja tudi možnost pridobitve NPK z dokazovanjem znanja in kompetenc, pridobljenih po neformalni poti. Ministrstvo za delo na podlagi predloga Strokovnega sveta RS za poklicno in strokovno izobraževanje določi katalog standardov strokovnih znanj in spretnosti. Zakon posameznikom<sup>9</sup> omogoča, da preverijo, ali potrjujejo svojo poklicno kvalifikacijo. Pomanjkljivost tega sistema priznavanja neformalno pridobljenega znanja je v

---

<sup>9</sup> Pogoj je, da so stari osemnajst let, v kolikor so mlajši ne smejo imeti statusa dijaka ali vajenca, zahtevane pa so delovne izkušnje (Zakon o NPK; člen 17)

tem, da lahko posameznik uveljavlja le tista znanja in kompetence, ki so zajeta v standardu znanj. Muršak komentira, da je pretirano govoriti o certificiranem sistemu priznavanja neformalno pridobljenega znanja, kompetenc oziroma kvalifikacij, temveč je nujno dodati veliko omejitev, da s tem omogoča priznavanje le tistih neformalno pridobljenih kvalifikacij, za katere je pripravljen nacionalni standard (Muršak 2006a, str. 20).

Na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja je v Sloveniji priznavanje neformalno pridobljenega znanja v poklicnem in strokovnem izobraževanju opredeljeno v *Zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju* (1996) ter v *Pravilniku o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju* (2007). V *Zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju* je v 71. členu o preverjanju in ocenjevanju zapisano, da se pri ocenjevanju dijaka »upošteva tudi neformalno pridobljeno znanje, ki se dokazuje z javno veljavno listino, z izpitom ali na drugačne načine.« Neformalno pridobljeno znanje se upošteva tudi pri napredovanju (ZPSI, 73. člen), minister pa podrobneje predpiše način in postopek potrjevanja neformalno pridobljenega znanja (ZPSI, 75. člen). V 4. členu *Pravilnika o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju* je določeno, da »šolska pravila o ocenjevanju obsegajo podrobnejša merila in postopke priznavanja formalno in neformalno pridobljenega znanja.« Priznavanju neformalno pridobljenega znanja je v nadaljevanju namenjeno posebno poglavje, ki govori o načinih vrednotenja znanja, o merilih in postopkih priznavanja, o poročanju in postopku potrjevanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij. Na podlagi zakonskih podlag so torej šole dolžne opredeliti v šolskih pravilih celoten postopek priznavanja neformalno pridobljenih znanj. Znanje se sprva priznava na podlagi dokazil (dokazila o usposabljanju oz. izpopolnjevanju, certifikati, dokazila o pridobljenem znanju in opravljenih obveznostih po delih izobraževalnega programa, potrdila delodajalcev o usposabljanju idr.). Če na podlagi dokazil ni mogoče v celoti priznati pridobljenega znanja, dijak opravlja preizkus znanja v skladu s *Pravilnikom o ocenjevanju znanja v poklicnem in strokovnem izobraževanju*.

Postopek ugotavljanja, potrjevanja in preverjanja predhodno pridobljenega znanja poteka po vnaprej določenih standardiziranih postopkih. V dokumentu Centra RS za poklicno izobraževanje so zapisane faze postopka vrednotenja rezultatov neformalno in priložnostno pridobljenega znanja, ki si sledijo v naslednjem zaporedju:

1. Identifikacija posameznikovih znanj, spretnosti in kompetenc

Posameznik sam ali v sodelovanju s svetovalcem ugotavlja, katera znanja je že usvojil in jih nato primerja z vnaprej določenimi standardi.

## 2. Dokumentiranje

Postopek zbiranje dokazov o znanju, spretnostih in kompetencah (spričevalo, potrdilo, ki ga izda delodajalec, potrdilo o udeležbi na seminarjih, usposabljanju, portfolijo,<sup>10</sup> kandidatov izdelek, storitev, projekt in druga avtorska dela).

## 3. Potrjevanje učnih izidov

Postopek, pri katerem kvalificirani ocenjevalec pregleda dokazila in v primeru izpolnjevanja pogojev potrdi učne dosežke posameznika.

## 4. Preverjanje učnih izidov

Postopek, pri katerem se z različnimi metodami in postopki (ustni ali pisni izpit, razgovor/zagovor, intervju, seminarska naloga, projekt, vrednotenje izdelka, praktičnega preizkusa, demonstracije, nastopa, simulacije, igre vlog, idr.) preveri obseg znanja, spretnosti in kompetenc.

## 5. Priznavanje učnih izidov

Postopek, s katerim se uradno prizna usvojene učen izide s podelitvijo NPK oz. je posameznik oproščen opravljanja strokovnega modula/strokovnih modulov v izobraževalnem programu.

## 6. Informiranje in svetovanje mora biti omogočeno v vseh fazah procesa (Vuković 2008, str. 20).

Počasi prihaja do priznavanja neformalno pridobljenega znanja tudi v terciarnem izobraževanju. *Zakon o višjem strokovnem izobraževanju* (2004) v 14. členu študijski skupini daje pravico za sprejemanje meril za ugotavljanje, potrjevanje in preverjanje z delom pridobljenega znanja oziroma drugega neformalno pridobljenega znanja. Skupnosti višjih strokovnih šol lahko sodelujejo pri pripravi in uvajanju skupnih kriterijev za ugotavljanje, potrjevanje in preverjanje z delom pridobljenega znanja študentov (16. člen). Študijski programi za izpopolnjevanje vsebujejo tudi podatke o načinu priznavanja pridobljenega znanja in sposobnosti (21. člen). Primer visokošolske institucije, ki je sprejela postopek in določila merila za priznavanje predhodno pridobljenega znana (v nadaljevanju besedila: PPZ), je Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Senat je leta 2006 sprejel *Pravilnik o postopku in merilih za priznavanje neformalno pridobljenega znanja in izkušenj* (2006). Za postopek

---

<sup>10</sup> Portfolijo – zbirna mapa, v kateri kandidat pripravi svojo biografijo s podatki o izobrazbi, o zaposlitvah ter drugih izkušnjah ter znanjih, ki jih je v preteklosti pridobil.

priznavanja lahko zaprosijo kandidati, ki želijo, da se jim neformalno pridobljeno znanje in izkušnje upoštevajo med pogoji za vpis ali želijo, da se jim prizna del študijskih obveznosti v študijskem programu, v katerega se vpisujejo. Neformalna znanja in spretnosti se ovrednotijo po merilih za kreditno vrednotenje študijskih programov po ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) (prav tam). Leto kasneje je senat Univerze v Ljubljani sprejel *Pravilnik o postopku in merilih za priznavanje neformalno pridobljenega znanja in spretnosti* (2007), ki »ureja postopek ugotavljanja, preverjanja, potrjevanja in priznavanja znanja ter merila za priznavanje znanja in spretnosti, ki jih kandidati pridobijo z neformalnim izobraževanjem pred vpisom in med študijem na članici Univerze v Ljubljani.« Spomladi leta 2010 pa je bil sprejet *Pravilnik o priznavanju predhodno pridobljenega znanja v višjem strokovnem izobraževanju*, ki ureja postopke ter merila za priznavanje PPZ, ki so jih študenti pridobili s formalnim ali z neformalnim izobraževanjem oziroma z delom. Znanje se ovrednoti na osnovi kreditnega sistema.

Kljub temu da imamo *Zakon o vrednotenju in priznavanju izobraževanja* (ZVPI 2004), v njem ne bomo našli pojmov, kot so izkustveno, priložnostno, neformalno učenje ali izobraževanje, saj se zakon osredotoča zgolj na priznavanje in vrednotenje tujega in vrednotenje slovenskega formalnega izobraževanja. Način priznavanja v terciarnem šolstvu v Sloveniji delno urejajo le pravilniki visokošolskih institucij. S prepuščanjem tega področja visokim šolam in fakultetam zakonodaja ni pomislila na nevarnost vedno večjih odstopanj pri merilih priznavanja. Pri pripravi meril za ugotavljanje, preverjanje in potrjevanje PPZ lahko sodeluje skupina sorodnih šol. To bi prispevalo k poenotenju standardov in dvigu kakovosti samega procesa. Zato Trunk-Širca in drugi priporočajo, da se šole pri opredeljevanju skupnih standardov in evalvaciji rešitev povežejo (Trunk-Širca idr. 2006, str. 23).

Ključni model, ki pri nas posredno ureja problematiko priznavanja predhodno pridobljenega znanja, je sistem NPK. Gre za doslej najbolj razvito obliko vrednotenja učinkov PPZ in predstavlja osnovo za razvoj celovitejših modelov priznavanja PPZ. A kot sem že omenila, model NPK ne dopušča priznavanja na vseh področjih, zato bi bilo zanj potrebno najti dopolnilne možnosti. Njegovi kritiki opozarjajo na nevarnost prevelike modularizacije. Uspešnost modela je odvisna od kakovosti določenih standardov in opisa posameznih kompetenc (Kelava 2006, str. 77).

## **2.2.7 Orodja beleženja neformalno pridobljenega znanja**

Tako kot smo za svojo usposobljenost odgovorni sami, je tudi odgovornost za priznavanje neformalno pridobljenega znanja v prvi vrsti na nas samih. Pomembno je, da se znanja, ki ga pridobimo na usposabljanju in preko izkušenj, zavedamo. Šele ko ga prepoznamo, postane to znanje vidno in ga lahko predstavimo tudi drugim. Pri prepoznavanju in beleženju znanja so nam v pomoč različna orodja za sistematično vpisovanje usposabljanja, dogodkov oz. izkušenj. Gre za obliko samovrednotenja, kjer posameznik na sistematičen način sprotno prepoznavajo, beleži in vrednoti pridobljena znanja in izkušnje. To pa je vsekakor dobra osnova za kasnejše formalno vrednotenje.

### **2.2.7.1 Nefiks**

Indeks neformalnega izobraževanja je eno izmed orodij, ki omogoča sprotno beleženje vseh neformalnih izobraževanj in usposabljanj.

V indeks se vpisuje znanje s šestih področji:

- pridobivanje znanja z aktivnim državljanstvom in odgovornim delom pri projektih,
- pridobivanje znanja z delom (delo prek študentskih servisov),
- pridobivanje znanja v organiziranih oblikah izobraževanja (tečaji in seminarji),
- pridobivanje izkušenj v tujini,
- drugi načini pridobivanja znanja

Nefiks je pripomoček za sprotno izdelavo življenjepisa, za (samo)vrednotenje neformalno pridobljenega znanja in služi kot zbirka referenc pri zaposlovanju. Poleg sistematičnega pregleda o opravljenih neformalnih izobraževanjih je tudi motivacijski dejavnik, ki posamezniku vliva samozavest in ljudi opozarja na pomen izobraževanja. Projekt je nastal v sodelovanju mladinske organizacije Mladinski ceh in Urada RS za mladino. S tem projektom želijo vzpostaviti komplementarnost formalnega in neformalnega ter priložnostnega učenja. Nefiks je na voljo v obliki knjižice in spletni različici E-nefiks (<http://enefiks.talentiran.si>).

### **2.2.7.2 Europass**

Orodje, ki so ga razvili na ravni Evropske unije, se neposredno uporablja tudi za beleženje in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja, čeprav to ni njegov prvotni namen.

Europass je dokument, ki omogoča pregleden zapis znanj in izkušenj, pridobljenih v času izobraževanja, z delovnimi izkušnjami ali v prostem času.

Celoten Europass sestavlja pet dokumentov:

- Europass življenjepis,
- Europas jezikovna izkaznica,
- Europass mobilnost,
- Europass priloga k diplomi,
- Europass priloga k spričevalu.

Življenjepis in jezikovno izkaznico izpolnjuje posameznik sam, prilogo k diplomi in prilogo k spričevalu izpolnijo srednje šole oz. fakultete, mobilnost pa izpolnita pošiljajoča in gostiteljska organizacija ([http://www.europass.si/pobuda\\_europass.aspx](http://www.europass.si/pobuda_europass.aspx)).

### **2.2.7.3 Evropski portfolijo za mladinske voditelje**

Izpostavila bi še tretje orodje za beleženje in prepoznavanje neformalnega znanja, ki sem ga omenila že v poglavju o kompetenčnih modelih prostovoljcev. Evropski portfolijo za mladinske voditelje je nastal ob sodelovanju mladinskega sektorja Sveta Evrope in Evropske komisije na podlagi izkušenj in praks mladinskih voditeljev. Dokument ima tri glavne namene:

- a) Identifikacijo, dostopnost in beleženje kompetenc mladinskih voditeljev.
- b) Opis in predstavitev njihovih kompetenc drugim.
- c) Postavljanje lastnih izobraževalnih in razvojnih ciljev.

Namenjen je mladinskim voditeljem (mlajše polnoletne osebe, odgovorne v mladinskih organizacijah, mrežah ali drugih strukturah, ki so večinoma prostovoljci) in mladinskim delavcem (imajo enako mero odgovornosti, v glavnem pa so strokovnjaki), ki so svoje izkušnje in veščine pridobili na področju mladinskega dela z aktivnim delovanjem, ne da bi za to pridobili kakršna koli formalno priznana dokazila o usposobljenosti na tem področju (Taylor 2006, str. 7–20).

Poleg omenjenih je na trgu mogoče najti še druga orodja beleženja (Youthpass, Karierni e-portfolijo, Mapa učnih dosežkov idr.), ki deloma pomagajo mladim na poti vrednotenja neformalno pridobljenega znanja. Kozoderc predlaga razvoj portfelja, ki bi združeval samovrednotenje kompetenc ter zbiranje lastnih izdelkov in dokazil o usposobljenosti in obvladovanju določenih kompetenc. Mlade je potrebno usmerjati k prevzemanju odgovornosti za osebni razvoj in pri načrtovanju lastne poklicne kariere. Pri tem jim lahko pomagamo s ponudbo pripomočkov beleženja. Kozoderc vidi dobro priložnost v tem, da »celotna

generacija mladih dobi tovrstne pripomočke, v okviru dejavnosti osebnostnega razvoja in karijerne orientacije pa se jih usmerja v njihovo učinkovito uporabo.« Pravo mesto za tovrstno usmerjanje so okolja, kjer mladi preživijo največ časa (srednje šole, fakultete, mladinske organizacije in mladinski centri), še dodaja Kozoderc (2006, str. 68).

Glede na trenutno stanje lahko na področju vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja največ naredimo sami s sistematičnim zapisovanjem vseh dogodkov in zbiranjem dokazil o usposobljenosti. Naslednji korak je potreben pri spreminjanju zakonodaje in krepitvi vrednosti neformalno pridobljenega znanja. Pri nas je formalna izobrazba še vedno močno cenjena, s tem pa se ostaja neformalno pridobljeno znanje podcenjeno, kar posledično vpliva tudi na nižjo stopnjo vključevanja v programe neformalnega izobraževanja.

#### **2.2.7.4 Vrednotenje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja v evropskih državah**

Sistemi vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja se razlikujejo od države do države. Vsaka si na svoj način prizadeva najti najboljši način, ki bi neformalno pridobljenemu znanju prinesel dodano vrednost. Evropska unija se je v številnih dokumentih<sup>11</sup> dotaknila problema ureditve vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja, kar dokazuje, da je to pomembna tema na ravni celotne Evropske unije (Kelava 2006, str. 64).

Evropski center za razvoj poklicnega izobraževanja (CEDEFOP) je leta 2004 razvrstil evropske države v pet skupin glede na njihovo urejanje, vrednotenje in priznavanje neformalnega učenja – upoštevane so sorodne poteze pri reševanju problematike.

##### **1. Nordijski kontekst (Finska, Norveška, Švedska, Danska)**

V ospredju sta dve skupni značilnosti nordijskih držav:

- Izobraževanje in usposabljanje sta visoko institucionalizirana in formalizirana ter pokrivata večino posameznih starostnih skupin;
- izobraževanje in usposabljanje (posebej poklicno) sta predvsem tristranska skrb, vodenje in usposabljanje je zasnovano na sodelovanju ter vplivanju državnih delodajalcev in zaposlenih.

---

<sup>11</sup> Bela knjiga o izobraževanju in usposabljanju (1995), Lizbonska strategija (2000), Memorandum o vseživljenjskem učenju (2000), Resolucija o vseživljenjskem učenju (2002), Kobenhavenska deklaracija (2002), Barcelonski cilji (2003), Izobraževanje in usposabljanje v Evropi: različni sistemi, skupni cilji za 2010 (2003), Revizija lizbonske strategije (2005), idr. (Kelava 2006, str. 64)

Kljub stičnim točkam gre med državami za povsem različno dojetje pomena učenja na delovnem mestu. Na Finskem in Norveškem pripisujejo učenju na delovnem mestu velik pomen, na Švedskem ta poudarek ni tako jasen. Danski pogled bi lahko primerjali z nemškim in avstrijskim, ki se zadovolji z dualnim sistemom kot izkustvenim učenjem.

## **2. Model nacionalnih poklicnih kvalifikacij** (Nizozemska, Velika Britanija, Irska)

Po britanskem modelu so se zgledevale mnoge države. Sistem se je od začetka soočal z izzivi priznavanja najrazličnejši poti, kar je pripeljalo do razvoja dveh pristopov: do priznavanja predhodnega učenja (APL) in priznavanja predhodnega izkustvenega učenja (APEL), kar je nadalje vplivalo na razvoj evropskih metodologij za prepoznavanje, ocenjevanje in priznavanje neformalnega učenja. Sistem NPK ima tudi pomanjkljivosti. Ustreznost sistema temelji na kakovosti standardov. Bjørnåvold pravi, da britanska izkušnja opozarja na težavno ohranjanje ravnotežja med preveč splošnimi in preveč specifičnimi opisi/definicijami kompetenc (Bjørnåvold 2000, str. 27).

## **3. Dualni sistem** (Nemčija, Avstrija)

Obe državi razumeta obstoj dualnega sistema kot nadomestilo za kak drug model kompetenc in se precej upirata vpeljavi novih sistemov priznavanja neformalno pridobljenih znanj. Za obe državi je značilno, da je učenje z delom v dualnem sistemu najbolj sistematično vključeno v sistem izobraževanja in usposabljanja.

## **4. Mediteranski pristop** (Grčija, Italija, Španija, Portugalska)

Države kažejo pozitivno naravnost k vpeljevanju metodologij in sistemov neformalnega učenja. Zaradi močnega poudarka na splošnem izobraževanju ostajajo številne zaloge neformalnega poklicnega znanja neizkoriščene. Metode priznavanja neformalno pridobljenih znanj se v sredozemskih državah kažejo v obliki orodij za izboljšanje kakovosti, ki zajemajo določene gospodarske panoge v celoti. Kljub reformam dejansko uvajanje priznavanja še ni napredovalo.

## **5. Diplome in certifikati** (Belgija, Francija)

Francija in Belgija veljata za državi z najbolj razvitim sistemom prepoznavanja, ocenjevanja in priznavanja neformalnega učenja. Predvsem Francija omogoča pridobivanje poklicnih certifikatov v okviru priznavanja neformalno pridobljenega znanja z odpiranjem nacionalnih sistemov poklicnega izobraževanja in usposabljanja. Skupaj z razvojem francoskega sistema potekajo tudi belgijske dejavnosti, ki so v zgodnejši fazi razvoja.

Bjørnåvold (2000) opisuje modele vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja v različnih evropskih državah s poudarkom na poklicnem in strokovnem

izobraževanju. Poglejmo, kako izkoriščajo potenciale neformalnega izobraževanja na Finskem, v Nemčiji, Grčiji, Belgiji in na Nizozemskem.

#### **2.2.7.5 Finska**

Na Finskem poklicno izobraževanje in usposabljanje temelji na sistemu kompetenc. Bistvo tega sistema je, da mora posameznik kompetence dokazati s testom spretnosti, pri čemer ni pomembno, po kakšni poti jih je pridobil. Sistem smernic nacionalnih kvalifikacij (*national qualification guidelines*) določa standarde, ki jih posameznik mora doseči na posameznem modulu. Kandidat ima na izbiro tri možnosti ocenjevanja: oceno na podlagi predloženega portfolija, oceno njegovega dela skupaj z oceno na podlagi pisnega ali ustnega intervjuja in oceno izobraževalne institucije, ki opravi testiranje kandidata. Obstoječi podatki in izkušnje kažejo, da večino primerov vrednotenja opravijo izobraževalne institucije, ki podpirajo ta sistem zavoljo poudarjanja težav pri zagotavljanju enotnosti in zanesljivosti ocenjevanja. Ocenjevanje na podlagi portfolija je redko. Raziskave opozarjajo na težave pri ocenjevanju na delovnem mestu. Podjetja se nanašajo na problem pomanjkanja časa in kažejo malo pripravljenosti pri ocenjevanju kandidatov na delovnem mestu. Takšno odražanje kaže na precej zamudno uporabo tega sistema, hkrati pa je v primerjavi s sistemi drugih držav slednji manj strukturiran in centralno voden. Vsako poklicno področje pripravi svoje smernice ocenjevanja, kar odraža pomembne razlike pri ocenjevanju med različnimi poklicnimi področji. Če bi nacionalne smernice podale bolj jasna navodila za ocenjevanje posamezne kompetence, bi se s tem izognili razlikam v načinu ocenjevanja. Na podlagi rešitve tega problema se je razvil nacionalni projekt ALVAR, ki zagotavlja, da so testi posameznih poklicnih področji med sabo primerljivi in da zahtevana raven ustreza potrebam na trgu dela. Finski sistem nacionalnih kvalifikacij je torej še vedno v začetni fazi razvoja, kljub temu pa predstavlja pomemben del nacionalnega sistema poklicnega izobraževanja in usposabljanja (Bjørnåvold 2000, str. 96).

#### **2.2.7.6 Nemčija**

Neformalno učenje je imelo v Nemčiji doslej omejeno vlogo, predvsem zaradi poglobitve vloge formalnega sistema izobraževanja. Razlog je tudi v **dualnem sistemu**, ki ima v poklicnem izobraževanju visok status. Ta sistem temelji na kombinaciji šolskega učenja in učenja z delom in tako sam po sebi vključuje izkušnjiški del učenja, kar zmanjšuje potrebo po ocenjevanju neformalnega znanja, pridobljenega izven formalnih sistemov. Formalni sistem izobraževanja in usposabljanja temelji na poklicno-strokovnih profilih (Berufsprofilen), ki

imajo jasno določeno pot do določene kvalifikacije. S tem izključujejo druge poti, ki na primer temeljijo na neformalnem učenju. Navsezadnje koncept poklica poleg znanja in kvalifikacij zajema tudi določene pravice in odgovornosti. Posledično torej določa »implicitno vrednot različnih vrst učenja« (Kelave 2006, str. 70 in Bjørnåvold 2000, str. 56–57).

Zaradi teh razlogov se formalnim certifikatom iz formalnega sistema pripisuje visoko vrednost, in tako tudi podjetja z velikim odporom sprejemajo možnosti priznavanja drugih izobraževalnih poti. Pojavilo se je nekaj projektov, ki naj bi reševali problematiko ciljnih skupin. Vendar so bili cilji usmerjeni v omogočanje nadaljnjega poklicnega izobraževanja in usposabljanja ter ponovnega vključevanja v sistem začetnega poklicnega usposabljanja (Bjørnåvold 2000, str. 57).

V Nemčiji torej ne bomo našli sistema vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja. Dualni sistem poklicnega izobraževanja ne zadostuje potrebi po ovrednotenju učinkov neformalno pridobljenega znanja. Zaradi njegove razširjenosti in uspešnosti se zdi, da NI potrebe po priznavanju.

#### **2.2.7.7 Grčija**

V Grčiji je vloga neformalnega učenja glede na druge države znotraj Evropske unije najbolj dominantna. Velik del poklicnih kompetenc ljudje pridobijo zunaj formalnih sistemov izobraževanja. Bilo je precej pobud, da bi te kompetence tudi prepoznali in ovrednotili. Organizacija za izobraževanje in poklicno usposabljanje (OEEK) je oblikovala delovno skupino, ki je preučevala akreditacijo (neformalnega) poklicnega usposabljanja odraslih. To delo je podalo predlog za vzpostavitev sistema vrednotenja izkustvenega znanja in postopka, ki bi zagotavljal ustrezno presojo in priznavanje. Ministrski svet vodi dialog, ki se ukvarja z vprašanjem uvedbe nacionalnega sistema kvalifikacijskih profilov in standardov. Ta bi omogočal, da bi opredelili vsebino, vrsto in raven usposobljenosti, ki jih mora kandidat doseči za določen profil. S tem bi zagotovili okvir, na katerem bi lahko temeljil nacionalni sistem ocenjevanja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja. Cilj je v razvoju poklicnih profilov na različnih ravneh, kjer bi bil poudarek na vsebini in ravneh kompetenc. Pri tem ne bi bilo pomembno, kje in kako so bile kompetence pridobljene. Študija CEDEFOP je pokazala, da obstaja močna podpora vpeljavi takšnega sistema. Predstavniki sindikatov regularnih poklicev in diplomanti univerz pa imajo do tega določen odpor. Zavedajo se problema, povezanega z vprašanji plač in zagotovljenih pravic, ki bi jih nove oblike priznavanja lahko ogrozile. Sorazmerna šibkost tako začetnega kot nadaljevalnega poklicnega

izobraževanja in usposabljanja v Grčiji pa botruje vse večji potrebi po priznavanju tako formalnih kot neformalnih kompetenc (Bjørnåvold 2000, str. 67–90 in Kelava 2006, str. 71–72).

#### **2.2.7.8 Belgija**

V Belgiji področju ocenjevanja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja ni namenjeno veliko pozornosti. Šele v zadnjih letih se je na tem področju pokazala določena prilagodljivost. Posamezniki lahko kompetence, ki so jih pridobili na delovnem mestu ali kje drugje, uveljavljajo vsaj za določene dele formalnega izobraževanja in usposabljanja. S posebnimi izpiti si lahko posamezniki pridobijo enake kvalifikacije kot tisti, ki so jih pridobili po tradicionalni poti. Ti izpiti omogočajo pridobitev primarne, sekundarne in ponekod tudi terciarne izobrazbe. Druga možnost so t. i. sheme izobraževanja odraslih, ki odraslim omogočajo, da si z udeležbo na tečajih, ki potekajo izven delovnega časa, pridobijo enake kvalifikacije kot z uspešno zaključenim izobraževanjem na sekundarni stopnji in delom izobraževanja na terciarni stopnji. Vse od reforme leta 1999 je mogoče na osnovi priznanih ustreznih delovnih izkušenj skrajšati čas študija. Leta 1998 je francoska skupnost predlagala reformo celotnega sistema validacije. Flamske oblasti si prizadevajo vpeljavo na outputu zasnovanega modulariziranega modela, ki naj bi s socialnopartnerskim sodelovanjem razvil skupne kompetenčne standarde (Bjørnåvold 2000, str. 131–135 in Kelava 2006, str. 72–74).

V Belgiji se kažejo možnosti za uveljavljanje neformalno pridobljenega znanja. Modulariziran model, ki bi temeljil na outputu, bi bil lahko namenjen tako ponovnemu vključevanju v izobraževanje kot uveljavljanju dokazanih kompetenc posameznega modula na delovnem mestu, je zapisala Kelava (2006, str. 74).

#### **2.2.7.9 Nizozemska**

Razvoj sistema ocenjevanja neformalnega izobraževanja sega v leto 1993, ko je ministrstvo za izobraževanje ustanovilo komisijo za prepoznavanje pridobljenih kvalifikacij (Erkenning Verworven Kwalificaties – EVK).

Kandidat mora za priznavanje neformalno pridobljenega znanja skozi dve stopnji. Na prvi stopnji mora predložiti vse veljavne dokumente, zbrane v portfoliju. Ti se nato primerjajo z zahtevami, ki jih opisuje nacionalna struktura kvalifikacij. Na podlagi tega se kandidatu lahko prizna delna usposobljenost. Na naslednji stopnji je metodologija osredotočena na reševanje praktičnih nalog in je sestavljena iz treh korakov:

- a) Planiranje – cilj je oceniti kandidatove metodološke kompetence in sposobnosti za pripravo načrta nalog v prihodnje. Pri tem se za merilo uporablja intervjuje in opazovanje pri delu.
- b) Izvajanje – temelji na dejanskem izvajanju nalog in se pri tem poskuša oceniti njihovo izvajanje in sposobnosti, ki se pri tem izražajo. Ocenjuje se na podlagi opazovanja in mersko usmerjenih intervjujev.
- c) Preverjanje – cilj je oceniti izražene sposobnosti kandidata, kandidat mora razmisliti o opravljeni nalogi in opredeliti alternativne načine izvajanja ter navesti, kako bi lahko izbrani pristop uporabili v drugi delovni situaciji.

Ta pristop temelji na kvalifikacijskih standardih, ki so razdeljeni na pet stopenj. Vsaka stopnja je razdeljena na kvalifikacije, ki opisujejo potrebna znanja in kompetence. Ključni problem tega modela je oblikovanje standardov zahtevanih kvalifikacij, s katerim se srečujejo mnoge države. Ključni problem tega modela, s katerim se srečujejo mnoge države, je oblikovanje standardov zahtevanih kvalifikacij.

Bjørnåvold zapiše, da se pri pripravi ustreznih metod za preverjanje znanja na nacionalni ravni ne smemo ustaviti le pri orodjih in instrumentih merjenja, ampak moramo razumeti politični/institucionalni okvir, kjer naj bi ta orodja delovala (Bjørnåvold 2000, str. 116).

Pri opisih modelov posameznih držav vidimo, da države še vedno iščejo nove poti in možnosti za razvoj kakovostnega sistema priznavanja neformalno pridobljenega znanja in druga od druge prevzemajo pozitivne izkušnje. Komisija Evropske unije je leta 2004 sprejela delovni program »Izobraževanje in usposabljanje 2010«, ki je nastal na osnovi Memoranduma Komisije Evropske unije za vseživljenjsko učenje, pod vplivom lizbonskih sklepov in kasnejših usmeritev Evropskega sveta. Program zajema osem osrednjih tem: modernizacijo visokošolskega izobraževanja, učitelje in proučevalce, boljšo izraba virov, dostopnost in socialno vključenost, matematiko, znanost in tehnologijo, ključne kompetence, priznavanje dosežkov učencev in informacijsko-komunikacijska tehnologijo.

V okviru pobud o priznavanju dosežkov učencev je bil leta 2008 sprejet dokument **Evropsko ogrodje kvalifikacij** (v nadaljevanju besedila: EOK). EOK je »skupno evropsko referenčno ogrodje, ki povezuje sisteme kvalifikacij različnih držav in deluje kot ogrodje za pretvorbo, s katerim naj bi postale kvalifikacije med različnimi sistemi in državami v Evropi lažje berljive in razumljive«. Poleg tega spodbuja mobilnost državljanov med državami in omogoča

vseživljenjsko učenje, saj zajema vse ravni kvalifikacij – od tistih, pridobljenih v splošnem in poklicnem izobraževanju, v visokošolskem izobraževanju, do tistih, pridobljenih v začetnem in nadaljevalnem izobraževanju. EOK obsega osem referenčnih ravni, s katerimi so definirane kvalifikacije glede na učne izide. Referenčne ravni obsegajo celoten razpon kvalifikacij, od osnovne (npr. izkaz o opravljeni OŠ) do visoke (npr. doktorat), učni izidi pa so definirani na treh ravneh: znanje, spretnosti in kompetence. Učni izid se razume kot »ugotovitev o tem, kaj udeleženec ob zaključku učnega procesa zna in kaj je sposoben opraviti.« Večina držav članic EU razvija svoja nacionalna ogrodja kvalifikacij (NOK). Do leta 2012 naj bi projekt razvrščanja kvalifikacij iz NOK v EOK zaključilo 26 držav, med njimi tudi Slovenija (Evropsko ogrodje ... 2009, str. 5).

V Sloveniji se vzpostavlja **Slovensko ogrodje kvalifikacij (SOK)**, ki bo predstavljalo ogrodje za razvrstitev kvalifikacij glede na niz meril za dosežene posamezne ravni učenja. Z njim naj bi povezali in uskladili slovenske podsisteme kvalifikacij. Projekt je načrtovan za obdobje 2009–2013. Na strani Centra RS za poklicno izobraževanje (CPI), ki je v okviru projekta postavljen za nacionalno koordinacijsko točko, so zapisani naslednji cilji, ki naj bi jih v Sloveniji s SOK dosegli:

- izboljšati mednarodno razumevanje slovenskih kvalifikacij,
- podpreti ustrezne pristope k vseživljenjskemu učenju z zagotavljanjem dostopnosti, napredovanjem, s priznavanjem učenja, z usklajenostjo in boljšo uporabo kvalifikacij,
- izboljšati preglednost kvalifikacij za posameznike in delodajalce,
- izboljšati sistem izobraževanja in usposabljanja v takšni smeri, da se bo odzival na potrebe delodajalcev in njihovo vlogo pri ocenjevanju in izdajanju potrdil,
- zagotoviti potrjevanje znanja, spretnosti in kompetenc, ki še niso vključene v programe formalnega izobraževanja in usposabljanja, ter boljšo povezanost in prenosljivost med sistemom izobraževanja ter certifikatnim sistemom,
- izboljšati učinkovitost procesa doseganja kvalifikacij, ki se osredotoča na potrebe trga dela,
- omogočiti individualizirane poti predvsem odraslim in tistim, ki niso uspešno končali izobraževanja,
- povezati različne kvalifikacijske podsisteme (izobraževalni in certifikatni sistem),
- izboljšati dostopnost kvalifikacij v terciarnem sistemu izobraževanja in s tem povečati odstotek ljudi s kvalifikacijami v višješolskem in visokošolskem izobraževanju (<http://www.cpi.si/nacionalne-poklicne-kvalifikacije/eqf.aspx>).

Koncept EOK prinaša nove razsežnosti in priložnosti za institucije in posameznike, ki so vključeni v procese izobraževanja, usposabljanja in na trg dela. Pojavljajo se dvomi, ali takšen koncept v praksi sploh lahko funkcionira. Pojavljajo se tudi metodološke dileme, saj je v evropskem prostoru mogoče zaznati različna razumevanja in opredelitve pojmov (učni izidi, kompetence, kvalifikacija itd.). Poleg tega so sistemi med državami zelo različni in se postavlja vprašanje, ali je te sisteme mogoče pretvoriti v enoten koncept, kot je evropsko ogrodje kvalifikacij.

Poglavitni problem priznavanja tacitnega znanja in kompetenc predstavlja metodologija. Pri merjenju skritega in v določen kontekst umeščenega znanja je nujna uporaba odprtih in fleksibilnih metod, je prepričan Andersson (v Muršak 2006b, str. 24). S tem pa naletimo na problem veljavnosti in zanesljivosti rezultatov merjenja.

V kolikor želimo v polnosti izrabiti človeški potencial in s tem dvigniti raven usposobljenosti ljudi, je nujno, da vzpostavimo sistem vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja. Če bomo dosegli zaupanje v možnost formalnega vrednotenja znanja in kompetenc, pridobljenih izven formalnih sistemov, se bodo posamezniki v večji meri vključevali tudi v oblike neformalnega izobraževanja, saj bodo lahko svoje znanje, sposobnosti in kompetence uveljavljali tudi v formalnih okvirih.

## 2.3 PROSTOVOLJNO DELO V MLADINSKIH ORGANIZACIJAH

Mladi so nosilci novih idej in sprememb, mladinske organizacije so idealno okolje za njihovo uresničevanje, prostovoljstvo pa je ključni način udejanja idej mladih, menijo v Mladinskem svetu Slovenije (Izjava za javnost ..., 2007). Vse to drži, vendar bi pri tem izpostavila, da prostovoljno delo v mladinskih organizacijah poleg uresničevanja idej mladim (tako izvajalcem kot udeležencem) prinaša tudi vrsto znanj, spretnosti in kompetenc, ki jih lahko kasneje izkoristijo pri delu in drugih dejavnostih. To je tista dodana vrednost prostovoljnega mladinskega dela.

V tem poglavju bom predstavila delovanje dveh mladinskih organizacij: Združenja slovenskih katoliških skavtinj in skavtov (v nadaljevanju besedila: ZSKSS) in Zveze tabornikov Slovenije (v nadaljevanju besedila: ZTS). Poseben poudarek bom namenila področju usposabljanja voditeljev oz. prostovoljcev, ki delajo z mladimi. Najprej si pogledjmo umestitev obeh organizacij glede na opredelitve in strukturo, ki jih najdemo na spletnih straneh Urada RS za mladino ([www.ursm.gov.si](http://www.ursm.gov.si)).

Poznamo več tipov mladinskih organizacij. Slednji spadata med nacionalne mladinske organizacije, za katere je značilno: je prostovoljna organizacija, večino vodstva in članstva predstavljajo mladi v starosti od štirinajst do devetindvajset let, je organizirana, deluje na nacionalnem nivoju in ima večje število članov, organizirano v lokalnih enotah organizacije. Njen namen je predstavljanje in razvijanje interesov mladih, opravljanje mladinskega dela v skladu s statutom organizacije in spodbujanje mladih k združevanju in participaciji v družbi.

Urad RS za mladino razlikuje med mladinskimi programi in programi za mlade. Obe skavtski organizaciji spadata v kategorijo mladinskih programov, za katere velja naslednja opredelitev: »Mladinski program je skupek aktivnost, ki ga izvaja mladinska organizacija, z namenom doseganja svojega osnovnega poslanstva. Poteka kontinuirano, skozi večji del leta in vključuje večje število izvajalcev in aktivnih udeležencev.« Njuno prednostno področje je prostovoljno mladinsko delo, med katerega se štejejo tisti programi, ki vsebujejo:

- izvajanje in uveljavljanje prostovoljnega mladinskega dela,
- izobraževanje in usposabljanje za izvajanje prostovoljnega dela,
- izmenjave prostovoljcev.

Kot sem zapisala že v poglavju o nevladnih organizacijah, imata obe organizaciji značilnosti:

- nevladnih (ni jih ustanovila država, temveč zasebne fizične osebe),
- neprofitnih (ne ustvarjajo dobička),
- neformalnih (delujejo v interesu svojih članov)
- prostovoljnih organizacij (vodijo ju prostovoljci).

## **2.3.1 Predstavitev skavtstva<sup>12</sup>**

### **2.3.1.1 Zgodovina skavtskega gibanja v Sloveniji**

Začetki skavtskega gibanja segajo v dvajseto stoletje. Ernest Thompson Seton je na svoji farmi v New Forku leta 1902 pripravil taborjenje za dečke iz sosese, s tem se je rodila prva vzgojna mladinska organizacija s prvinami življenja v naravi t. i. gozdovništvo. Njegova vzgoja je temeljila na taborjenju na prostem in drugih veččinah preživetja v naravi. Leta 1906 se Lord Robert Baden Powell srečal z eno od Setonovih knjig. Delo ustanovitelja gozdovnikov in druge izkušnje, ki jih je pridobil z usposabljanjem oglednikov in proučevanjem svetovnih pedagogov, so ga spodbudile k pisanju knjige »Scouting for boys«. Leta 1907 je svoje ideje preizkusil tudi v praksi in na otoku Brawnsea na Islandiji organiziral prvi skavtski tabor, ki se šteje za začetek skavtske organizacije. Njegova temeljna ideja je bila, da so mladi sposobni opraviti vsako nalogo, če se jim le zaupa in da svobodo. O dogajanjih in izkušnjah sta si Seton in Baden Powell dopisovala, se pogovarjala in sodelovala. Seton se je kasneje odločil za svojo pot in razvil gozdovniško organizacijo. Ideja Baden Powella pa se je spremenila v svetovno gibanje, ki danes združuje že preko štirideset milijonov mladih po vsem svetu (Petkovšek 2002, str. 32, Arnuš 2004, str. 15).

V Sloveniji imajo skavti in taborniki skupno zgodovino, ki se je začela pisati leta 1922. Skupina fantov, del t. i. Dravske skavtske skupine, je bila vključena v jugoslovansko organizacijo Zveza skavtov Kraljevine Jugoslavije članico obeh svetovnih skavtskih organizacij – WAGGGS<sup>13</sup> (World Association of Girl Guides and Girl Scouts) in WOSM<sup>14</sup> (World Organization of Scout Movement). Leta 1925 se je skupini skavtov, ki so že delovali,

---

<sup>12</sup> Z uporabo pojma skavtstvo mislim tako na tabornike kot skavte.

<sup>13</sup> WOSM – Svetovna skavtska organizacija, ki je bila na začetku namenjena le skavtom (fantom).

<sup>14</sup> WAGGGS – Svetovno združenje vodnic in skavtinj, ki je bilo na začetku namenjeno le skavtinjam (dekletom). Kljub temu, da obe organizaciji še vedno prilagajata svoj program moškemu (WOSM) oz. ženskemu (WAGGGS) spolu, danes med svoje vrste sprejemata oba spola.

porodila ideja o ustanovitvi gozdovniške organizacije. Gozdovniki so se do leta 1929 imenovali Zveza slovenskih tabornikov, takrat pa so se preimenovali v Jugoslovansko gozdovniško ligo (Petkovšek 2002, str. 47). Med gozdovniško in skavtsko organizacijo v takratni Sloveniji v vsebinskem konceptu delovanja ni bilo bistvenih razlik. Gozdovniška je bila organizacijsko bolj svobodna in je zelo poudarjala sožitje z naravo. Skavtska je vzgajala v krščanskem duhu, vendar ni bila konfesionalna in politično opredeljena (Cevc in Remškar 2001, str. 13–15).

V začetku druge svetovne vojne je skavtska organizacija prenehala z delovanjem, po koncu vojne pa ji zaradi političnih razmer ni bilo dovoljeno delovanje. Skavti so se povezali z mednarodno organizacijo za begunce, kjer so skrbeli za pomoč posameznim skupinam z opremo, tečaji, tiskom in dodatno hrano za tabore. Slovenski skavti so delovali v zamejstvu (Italija, Avstrija) in izseljenstvu (Kanada, Argentina) (prav tam). Po koncu vojne se je kmalu pojavila ideja o obnovitvi taborništva (gozdovništva in skavtstva). Leta 1951 je bila ustanovljena taborniška organizacija – Združenje tabornikov Slovenije, ki je prevzela večino skavtskih in gozdovniških prvin. Taborništvo, in s tem skavtska metoda, sta bila v tem času zlorabljeni za doseg političnih ciljev. Glavna naloga je bila vzgoja v popolne socialistične osebnosti. Leta 1951 se je Združenje preimenovalo v Zvezo tabornikov Slovenije (v nadaljevanju besedila: ZTS). Od leta 1951 do 1991 je delovala le organizacija ZTS (Petkovšek 2002, str. 50).

Za ustanovitelja današnje organizacije ZSKSS štejemo Petra Lovšina, ki se je povezal z italijansko skavtsko organizacijo AGESCI in z njihovo pomočjo leta 1991 ustanovil prvo skavtsko organizacijo v Sloveniji. ZTS je postala skavtska organizacija s sprejetjem v Svetovno skavtsko organizacijo.

Obe organizaciji delujeta tudi znotraj mednarodnega skavtskega gibanja. Svetovna organizacija skavtskega gibanja (WOSM) je morala v Sloveniji izbrati med dvema organizacijama: ZSKSS, ki je nastala po zgledu Badena Powella, in ZTS, ki je nastal po zgledu Setona. Po načelu ena država – ena nacionalna skavtska organizacija so se morali odločiti le za eno. Svetovni skavtski komite se je leta 1994 odločil, da v svoje vrste sprejme ZTS, ki je s tem postala nacionalna skavtska organizacija. Pravice iz članstva WOSM so imeli tudi člani ZSKSS, vse dokler se niso leta 1996 pridružili Svetovnemu združenju vodnic in skavtinj (WAGGGS). Svetovni komite WOSM je ocenil, da gre za nasprotovanje njegovi

politiki in prekinil sodelovanje (Arnuš 2004, str. 17). Tako še danes ZTS ostaja nacionalna skavtska organizacija za WOSM, ZSKSS pa nacionalna skavtska organizacija za WAGGGS. Medsebojno sodelovanje poteka na krajevni in državni ravni ter pri mednarodnih dogodkih.

### **2.3.1.2 Temeljna načela skavtstva**

Skavtstvo po svetu srečamo v različnih oblikah, vsem pa so skupna temeljna načela, ki združujejo na milijone mladih vsega sveta.

Namen skavtskega gibanja opredeljen v Svetovni organizaciji skavtskega gibanja (WOSM): »Prispevati k razvoju mladih ljudi pri doseganju njihovih polnih telesnih, intelektualnih, socialnih in duhovnih potencialov kot posameznikov, kot odgovornih državljanov in članov krajevnih, narodnih in mednarodnih skupnosti.« Poslanstvo Svetovnega združenja vodnic in skavtinj pa se glasi: »omogočati dekletom in mladim ženskam, da v vsej polnosti razvijejo svoje zmožnosti kot odgovorne državljanke sveta.

Skavtstvo temelji na treh načelih (Cevc in Remškar 2001, str. 10):

1. dolžnost za duhovni razvoj (preseganje materialnega sveta in iskanje duhovnih vrednot življenja),
2. dolžnost za družbeni razvoj (zvestoba domovini in aktivna udeležnost pri razvoju družbe),
3. dolžnost za osebni razvoj (prevzem odgovornosti za lasten razvoj in pozitiven odnos do samega sebe).

Osnovni namen obeh gibanj je prizadevanje za celosten razvoj posameznika in vzgojo v odgovorne državljanke. Poglejmo, kako je ta namen vključen v poslanstvu obeh slovenskih skavtskih organizacij in na kakšen način ga uresničujeta.

### **2.3.2 Združenje slovenskih katoliških skavtinj in skavtov**

ZSKSS se ukvarja z neformalno obliko vzgoje in izobraževanja mladih s pomočjo skavtske metode. Na državni ravni je organizirano kot društvo, ki se deli na regije in krajevne enote po vsej Sloveniji. ZSKSS šteje dvainsedemdeset lokalnih enot (steg oz. skavtska skupina), ki se

združujejo v tri regije (ljubljanska, mariborska, primorska). V dvajsetih letih delovanja se ji je pridružilo več kot 4.400 članov.

V Združenju so se odločili, da bodo razvijali katoliško duhovnost, ker je katoliška vera tesno povezana z zgodovino in življenjem slovenskega človeka. Članstvo v ZSKSS ni pogojeno z izpovedovanjem katoliške vere, saj je društvo odprto za vse (ki sprejmejo to izbiro). Pogoj je le za tiste, ki se odločijo postati skavtski voditelji. Natančnejšo opredelitev katoliške izbire podajata Listina katoliškega skavtstva, sprejeta na svetovni ravni obeh katoliških skavtskih konferenc (ICCS in ICCG<sup>15</sup>), ter Listina slovenskega katoliškega skavtstva, ki jo je sprejel generalni svet ZSKSS leta 1993 (Cevc in Remškar 2001, str. 16). Beseda »katoliški« v samem nazivu organizacije lahko deluje malce odbijajoče. Odgovor na vprašanje, zakaj se je organizacija odločila že v samem imenu izpostaviti katolištvo, sem poiskala pri načelniku ZSKSS Sandiju Hribarju, ki pravi: »V združenju so več kot deset let potekala razmišljanja o tem, da bi zadevo »katoliški« odstranili iz imena. Razmišljanja so izhajala iz te odbijajoče narave, predvsem pri pridobivanju sredstev. Odločitev članov na Svetu združenja je, da se zavestno temu ne odpovemo, ker je to naš temelj delovanja in z odrekanjem temu izgubimo sebe in vrednote, ki jih želimo promovirati in živeti, čeprav v današnjem času nisi najbolj in, če si tak. Dolgoročno pa ta način posamezniku prinaša osebni uspeh.«<sup>16</sup>

Poslanstvo ZSKSS se glasi: »S pomočjo skavtske metode prispevati k polnemu telesnemu, spoznavnemu, duhovnemu, čustveno-motivacijskemu, moralnemu in družbenemu razvoju mladih ljudi, da bodo lahko postali zrele osebnosti, državljani ter dejavni člani krajevnih, narodnih in mednarodnih skupnosti« (Statut ZSKSS).

Vzgoja v ZSKSS poteka postopoma in v skladu z razvojem otroka in mladostnika. Dejavnosti se izvajajo v treh starostnih skupinah:

1. Veja volčičev in volkuljic (8–10 let).
2. Veja izvidnikov in vodnic (11–15 let).
3. Veja popotnikov in popotnic (16–21 let).

Pod četrto vejo bi lahko šteli voditelje in voditeljice, ki znotraj posamezne krajevne enote sestavljajo skupnost voditeljev (SKVO).

---

<sup>15</sup> ICCS/ICCG – International Conference of Catholic Scoutin/ ... Guiding

<sup>16</sup> Navajam odgovor načelnika ZSKSS, Sandija Hribarja, ki mi je odgovor na zastavljeno vprašanje poslal po elektronski pošti.

Vzgoja temelji na vrednotah, zapisanih v obljubi<sup>17</sup> in zakonih.<sup>18</sup> Glede na vrednote vzgajanja so zastavljeni vzgojni cilji za posamezno starostno vejo. Poleg tega se na nacionalni ravni za obdobje treh let izoblikuje vzgojni namen, ki daje lokalnim enotam smernice za vzgojo njihovih članov (Cevc in Remškar 2001, str. 10).

Pri uresničevanju namenov in ciljev voditelji in voditeljice uporabljajo skavtsko metodo. Sestavljena je iz osmih elementov (obljuba in zakoni, delo v majhnih skupinah, učenje z delom, simbolna govorica, dejaven odnos med mladimi in odraslimi, dejavnosti na prostem, samovzgoja in služenje v družbi), ki se prepletajo v vseh skavtskih dejavnostih.

Skavtske dejavnosti potekajo na lokalni, regijski in nacionalni ravni. Tedensko potekajo srečanja starostnih skupin v posameznih lokalnih enotah imenovanih. Na regijski in nacionalni ravni se preko leta odvijajo razna regijska in nacionalna srečanja, projekti, delavnice, festivali idr.

ZSKSS sestavljajo stegi, skavtske regije in državna organizacija ZSKSS. Najvišji organ ZSKSS je Svet združenja, ki se sestaja enkrat letno. Vanj so vključeni predstavniki lokalnih enot, načelniki in načelnice regijskih enot, izvršni odbora (IO) in predstavniki nadzornega odbora (NO) in častnega razsodišča (ČR). Organizacijo zastopata načelnik in načelnica ZSKSS. IO koordinira, načrtuje in spremlja delo organizacijskih enot v okviru svojega področja in kot izvršni organ vodij ZSKSS. Poleg načelnika in načelnice ga sestavljajo še generalni duhovni asistent ter šest poverjenikov in poverjenic (za mednarodne odnose, za program, za usposabljanje voditeljev, za gospodarstvo, začasne naloge, za odnose z javnostjo). NO in ČR pomagata ohranjati preglednost in pravilnost delovanja. Vsako poverjeništvu sestavljajo podtropi (državna vodstva vej, trop za okoljsko vzgojo, trop za skavtski okoljski center ...). Pri vodenju administrativnih in računovodskih del pomaga

---

<sup>17</sup> Obljuba - skavt in skavtinja jo častno izrečeta pred skupnostjo in s tem obljubita, da si bosta prizadevala živeti v skladu z njo in se držala skavtskih zakonov. Skavtska obljava se glas: »Pri svoji časti obljubljam, da si bom z božjo pomočjo prizadeval/-a služiti Bogu in domovini, pomagati svojemu bližnjemu in izpolnjevati skavtske zakone.«

<sup>18</sup> Skavtski zakoni - 1. Skavt si šteje v čast, da si pridobi zaupanje. 2. Skavt je zvest Bogu in domovini. 3. Skavt pomaga bližnjemu in naredi vsak dan vsaj eno dobro delo. 4. Skavt je prijatelj vsakomur in vsem skavtinjam in skavtom brat/sestra. 5. Skavt je plemenit. 6. Skavt spoštuje naravo in vidi v njej božje delo. 7. Skavt uboga starše in predstojnike in vestno opravlja svoje dolžnosti. 8. Skavt si v težavah žvižga in poje. 9. Skavt je delaven in varčen. 10. Skavt je čist v mislih, besedah in dejanjih.

strokovna služba. Vodi jo tajnik skupaj z dvema strokovnima sodelavkama. Ti so edini, ki so v organizaciji ZSKSS uradno zaposleni (Statut ZSKSS).

Vsako skavtsko regijo sestavlja svet regije in regijski odbor. Njihova glavna naloga je usklajevanje regijskih dejavnosti in delo v stegih.

Organizacija šteje več kot sedemsto skavtskih voditeljev, ki tedensko opravijo od pet do sedem ur prostovoljnega dela. Pot skavtskega voditelja se začne z **obdobjem pripravnštva**, ki traja najmanjšest mesecev in se zaključi z udeležbo prve stopnje rednega usposabljanja (Taborna šola Metoda). Najnižja starost za začetek obdobja pripravnštva je devetnajst let. V času pripravnštva se voditelj seznanja z osnovnimi voditeljskimi veščinami. Sledi **obdobje voditeljstva**, ko voditelj prevzame vlogo voditelja veje oz. prevzame katero od drugih funkcij na lokalni, regijski ali nacionalni ravni. Skavtski voditelj se lahko odloči in služi kot voditelj tabornih šol na vseh ravneh. **Obdobje trenerstva**, kot ga imenujemo, zajema pripravo in vodenje usposabljanj (tabornih šol) ter druge aktivnosti na lokalni, regijski in nacionalni ravni.

### 2.3.3 Zveza tabornikov Slovenije

Taborništvo je prostovoljno, nepolitično, vzgojno gibanje za mlade in deluje v skladu z nameni, načeli in metodo, ki jih je zasnoval ustanovitelj Baden Powell . ZTS je na državni ravni organizirana kot zveza taborniških društev (taborniški rodovi). Taborniki delujejo v približno sto lokalnih enotah, ki so združene v deset regijskih območij (Celjsko-zasavsko, Dolenjsko, Gorenjsko, Južnoprimorsko-notranjsko, Koroško-saleško, Mariborsko, Mestna Zveza tabornikov Ljubljana, Obljubljansko, Severnoprimorsko, Zveza tabornikov Pomurja). Skupaj s tistimi, ki se občasno udeležujejo raznih programskih aktivnosti ZTS, štejejo preko deset tisoč članov ([www.zts.org](http://www.zts.org)).

ZTS ima kot svetovno skavtsko gibanje enako poslanstvo kot ostale članice svetovne skavtske organizacije (WOSM). Namen taborniške organizacije je prispevati k vzgoji mladih s pomočjo vrednostnega sistema, ki sloni na skavtski prisegi in zakonih in tako pomagati gradnji boljšega sveta, kjer se lahko ljudje polno uresničijo kot posamezniki in tvorno delujejo v družbi.

Tako kot v ZSKSS tudi v ZTS spodbujajo osebno rast posameznika. Članstvo je organizirano v starostne skupine:

1. murni (predšolski otroci do 7 let),
2. medvedki in čebelice (7–11 let),
3. gozdovniki in gozdovnice (12–15 let),
4. popotniki in popotnice (16–20 let),
5. raziskovalci in raziskovalke (21–27 let),
6. grče (starejši od 27 let).

Tudi vzgoja v ZTS temelji na vrednotah izraženih v prisegi<sup>19</sup> in zakonih.<sup>20</sup> Prizadevajo si za razvoj vseh vrednot, saj so prepričani, da šele njihova prepletenost predstavlja celovitost posameznika. Bistveni del vzgoje so temeljna načela, ki poudarjajo skladen osebni razvoj.

Za doseganje vzgojnih ciljev uporabljajo taborniško-skavtsko metodo, ki je definirana kot sistem progresivnega samoizobraževanja in samovzgoje preko sedmih elementov: prisega in zakoni, učenje skozi delo, članstvo v majhnih skupinah, stopnjevanje in stimulatívni programi, simbolni okvir, odkrivanje, spoznavanje in spoštovanje narave, podpora odraslih (Statut ZTS). Taborniška metoda postane celovita z uporabo vseh šestih elementov in jo razumemo kot združeno in prepleteno celoto (Okorn 2001, str. 26-27)

Strukture ZTS je podobna strukturi ZSKSS. Najvišji organ je skupščina ZTS, ki se prev tako sestaja enkrat na leto. Zvezo navzven zastopa starešina ZTS. Rodovi sodelujejo pri odločanju skupščine neposredno z dvema predstavnikoma. Zvezo operativno vodi izvršni odbor ZTS, dejavnosti nadzoruje nadzorni odbor, spore in prekrške pa rešuje častno razsodišče. Izvršni odbor vodi načelnik ZTS, poleg njega ga sestavljajo načelniki, ki skrbijo za svoja področja (za program za mlade, za vzgojo in izobraževanje ter delo z odraslimi, za mednarodno dejavnost, zakladnik, za odnose z javnostmi). Vsako načelništvo imenuje svojo komisijo, ki jo potrdi izvršni odbor. Za podporo pri delovanju organizacije skrbi strokovna služba, ki jo vodi tajnik. Poleg tajnika ZTS so v strokovni službi zaposleni še strokovni sodelavci ter referent. Na območnih enotah delujejo območne organizacije ZTS, ki združujejo rodove znotraj ZTS

---

<sup>19</sup> Taborniška prisega – pri svoji časti obljubljam, da bom zvest domovini, da bom sprejel Duhovno resničnost, jo razvijal in živel v skladu s taborniškimi zakoni.

<sup>20</sup> Taborniški zakoni – 1. Tabornik je zanesljiv. 2. Tabornik je zvest. 3. Tabornik je prijazen. 4. Tabornik je pripravljen pomagati. 5. Tabornik je discipliniran. 6. Tabornik je veder. 7. Tabornik je pogumen. 8. Tabornik je plemenit. 9. Tabornik je spoštljiv. 10. Tabornik je vedoželjen. 11. Tabornik je varčen. 12. Tabornik živi zdravo.

na območju ene ali več občin in skrbijo za boljšo povezavo ter sodelovanje med rodovi.

V organizaciji ZTS deluje več kot dav tisoč prostovoljcev, ki del svojega prostega časa namenijo mladim in njihovem razvoju. Posebno pozornost zato posvečajo izobraževanju in usposabljanju vodnikov in načelnikov, ki so programski in vzgojni vodje v rodovih.

### **2.3.4 Shemi usposabljanja ZSKSS in ZTS**

Baden Powel je zapisal: »Skavtstvo je za vse, niso pa vsi za skavtstvo«. To bi lahko rekli tudi za voditeljstvo. Nihče se ni rodil kot voditelj in četudi imamo osnovne veščine vodenja nam bo znanja vedno primanjkovalo. Tega se zavedata obe organizaciji, zato skrbita za redna usposabljanja svojih voditeljev.

#### **2.3.4.1 Usposabljanje v ZSKSS**

Usposabljanje temelji na potrebah skavtov, skavtskih voditeljev in skavtske organizacije. Zajema tri področja:

1. usposabljanje skavtov (tečaj za vodnike, tečaji za popotnike in popotnice, Skavtska šola Življenje v naravi I. in II.);
2. usposabljanje voditeljev (taborne šole, državna srečanja voditeljev, regijska srečanja, seminarji, delavnice);
3. dodatna usposabljanja znotraj ali izven ZSKSS (usposabljanje za prvo pomoč, usposabljanje za delo z otroki s posebnimi potrebami, usposabljanja drugih mladinskih organizacij).

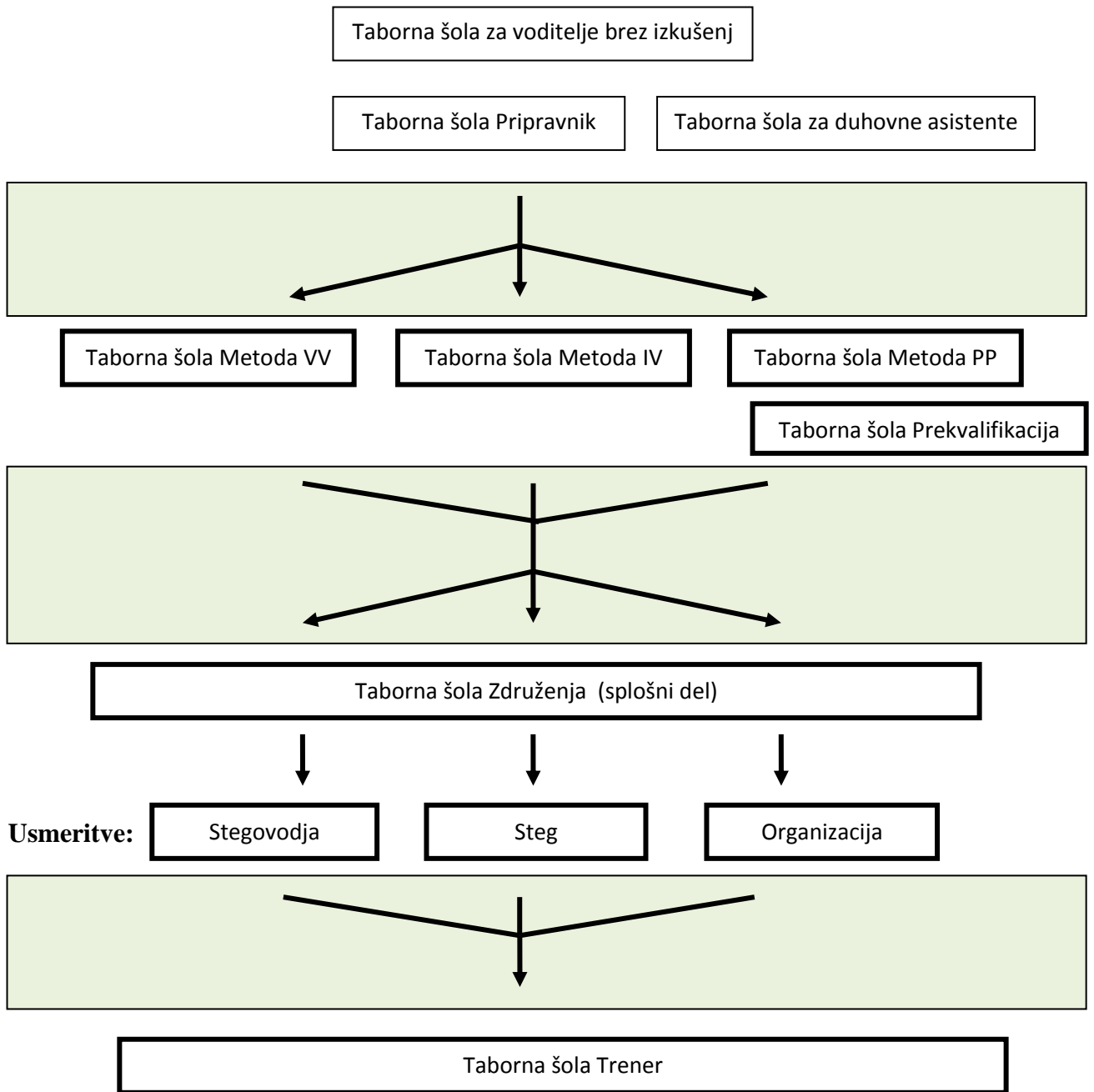
V ZSKSS so leta 2007 sprejeli dosedanjo shemo usposabljanja. Pri oblikovanju sheme so se naslonili na primere dobre prakse v sorodnih skavtskih organizacijah. Shema je sestavljena iz treh stopenj usposabljanja:

- 1. stopnja:** Taborna šola Metoda in Taborna šola Prekvalifikacija,
- 2. stopnja:** Taborna šola Združenja,
- 3. stopnja:** Taborna šola Trener.

Slednja usposabljanja se štejejo med redna usposabljanja voditeljev. Pogoj za udeležbo na drugi in tretji stopnji je opravljena taborna šola predhodne stopnje. Dodatna usposabljanja

predstavljajo: Taborna šola Pripravnik, Taborna šola za voditelje brez izkušenj in Taborna šola za duhovne asistente.

Slika 2: Shema usposabljanja – dogodki usposabljanja



Vir: Shema usposabljanja voditeljev v ZSKSS (2010). Poverjenišтво za program.

## Redna usposabljanja voditeljev

**Taborna šola Metoda** se izvaja v treh oblikah glede na starostno vejo, ki jo voditelj vodi: VV (volčiči in volkuljice), IV (izvidniki in vodnice), PP (popotniki in popotnice). Vse oblike se izvajajo vsako leto. Usposabljanje nudi potrebna znanja in veščine, ki jih voditelj potrebuje za razumevanje potreb mladostnikov v posameznem obdobju, odgovarjanje na te potrebe s pomočjo skavtske metode in metodo posamezne veje in pripravi voditelja na kompetentno delo v veji. Na tej stopnji se voditelj seznanja z likom, vlogo in nalogami skavtskega voditelja pri delu z mladimi ter dobi spodbudo za nadaljnjo osebno in duhovno rast. Po koncu usposabljanja voditelj izdela t. i. korak voditelja, v katerem predstavi svoje konkretno delo v veji. S tem si pridobi naziv imenovanega voditelja veje VV/IV/PP.

**Taborna šola Prekvalifikacija** je namenjena voditeljem, ki so že opravili Taborno šolo Metoda, vendar bodo prihodnje delovali v novi veji in želijo spoznati način dela v izbrani veji. Izvaja se po potrebi. Namen usposabljanja je omogočiti posamezniku, da pridobi specifična znanja in veščine za lažji začetek in za kompetentno opravljanje nove vloge v veji.

**Taborna šola Združenja** je sestavljena iz splošnega dela in usmeritve. Udeleženci lahko izbirajo med usmeritvami:

- Stegovodja<sup>21</sup> (namenjeno tistim, ki že delujejo ali bodo delovali v tej vlogi)
- Steg<sup>22</sup> (namenjena tistim, ki želijo izvedeti več o delu na lokalni ravni)
- Organizacija (namenjena tistim, ki želijo izvedeti več o delu na regionalni in nacionalni ravni)

Udeleženci dobijo poleg znanj in veščin za kompetentno opravljanje nove vloge pregled nad celotnim skavtskim gibanjem, s poudarkom na razvoju, strukturi, poslanstvu, viziji, dokumentih in drugih aktualnih temah znotraj ZSKSS. Po opravljeni Taborni šoli Združenja udeleženci znanje prenesejo v prakso s pomočjo t. i. projekta voditelja. Posameznik v ZSKSS prevzame konkretno vlogo oz. projekt.

**Taborna šola Trener** je najvišja stopnja usposabljanja za skavtske voditelje znotraj ZSKSS. Izvaja se vsaj vsaka tri leta. Namenjena je voditeljem, ki že delujejo ali bodo delovali

---

<sup>21</sup> Stegovodja – oseba, ki vodi steg oz. skavtsko skupino v lokalni enoti. Drugače bi ga lahko imenovali kot predsednika lokalne enote.

<sup>22</sup> Steg – lokalna enota organizacije ZSKSS

v vlogi trenerjev – voditeljev usposabljanja. Udeleženci pridobijo znanja s področja didaktike, pedagogike in andragogike (komunikacija, motivacija, stili vodenja, mikro in makro načrtovanje, nastopanje, metode dela z odraslimi, značilnosti mlajših odraslih, idr.). Za naziv trener mora udeleženec sodelovati pri izvedbi enega izmed usposabljanja na ravni ZSKSS.

### **Dodatna usposabljanja voditeljev**

**Taborna šola Pripravnik** je namenjena tistim, ki so se odločili za pot voditeljstva. Pripravnika opremi z osnovnimi informacijami, ki zagotavljajo, da zaradi pomanjkanja znanja voditelj ne spravlja v nevarnost sebe in drugih, se zaveda namena skavtskega gibanja, njegovih temeljnih načel in pozna skavtsko metodo ter v obrisih pozna podporne strukture v skavtstvu in njegove pomembne dele. Usposabljanje se izvaja letno.

**Taborna šola za voditelje brez izkušenj** že sam naziv pove, da je namenjena tistim, ki skavtstva še ne poznajo oz. ga ne poznajo dovolj dobro. Udeleženci pridobijo osnovna znanja in veščine vodenja ter spoznajo razvoj, temeljna načela, namen skavtskega gibanja in skavtske metode. Izvaja se po potrebi.

**Taborna šola za duhovne asistente (DA)** je namenjena duhovnikom in diakonom, redovnikom, bogoslovcem, redovnikom in redovnicam (v nadaljevanju besedila DA), ki želijo v ZSKSS pomagati pri oblikovanju duhovnega vidika skavtstva. Namen usposabljanja je, da se seznanijo s skavtstvom, se zanj navdušijo in predvsem odkrivajo vlogo DA v laiškem ZSKSS.

Poleg naštetih tabornih šol bi izpostavila še **Skavtsko šolo Življenje v naravi (SŠ ŽVN)**, ki jo v ZSKSS uvrščamo pod področje usposabljanj za skavte, saj se jo lahko udeležijo tudi popotniki in popotnice stari sedemnajst let. Nastala je kot odgovor na pomanjkanje tehničnega znanja med člani. Skavtska šola Življenja v naravi je sestavljena iz dveh stopenj. Vsebine I. stopnje SŠ ŽVN so: ognji, bivakiranje, osnovni vozli, zgradbarstvo, prva pomoč, orientacija, kuhanje, orodja, dendrologija. Na II. stopnji pridobljeno znanje nadgradijo, zato je pogoj za udeležbo na drugi stopnji udeležba na SS ŽVN1 (Shema usposabljanja za tehnične veščine v ZSKSS 2010, str. 1–3).

### **2.3.4.2 Usposabljanje v ZTS**

Usposabljanje\_ je namenjeno posamezniku, ki ima željo po lastnem načrtovanju usposabljanja in izpopolnjevanja. S ciljno usmerjenim usposabljanjem skrbijo za večjo učinkovitost organizacije in boljše možnosti zaposlovanja mladih, saj se izobraževalna shema prilagaja trendom družbe.

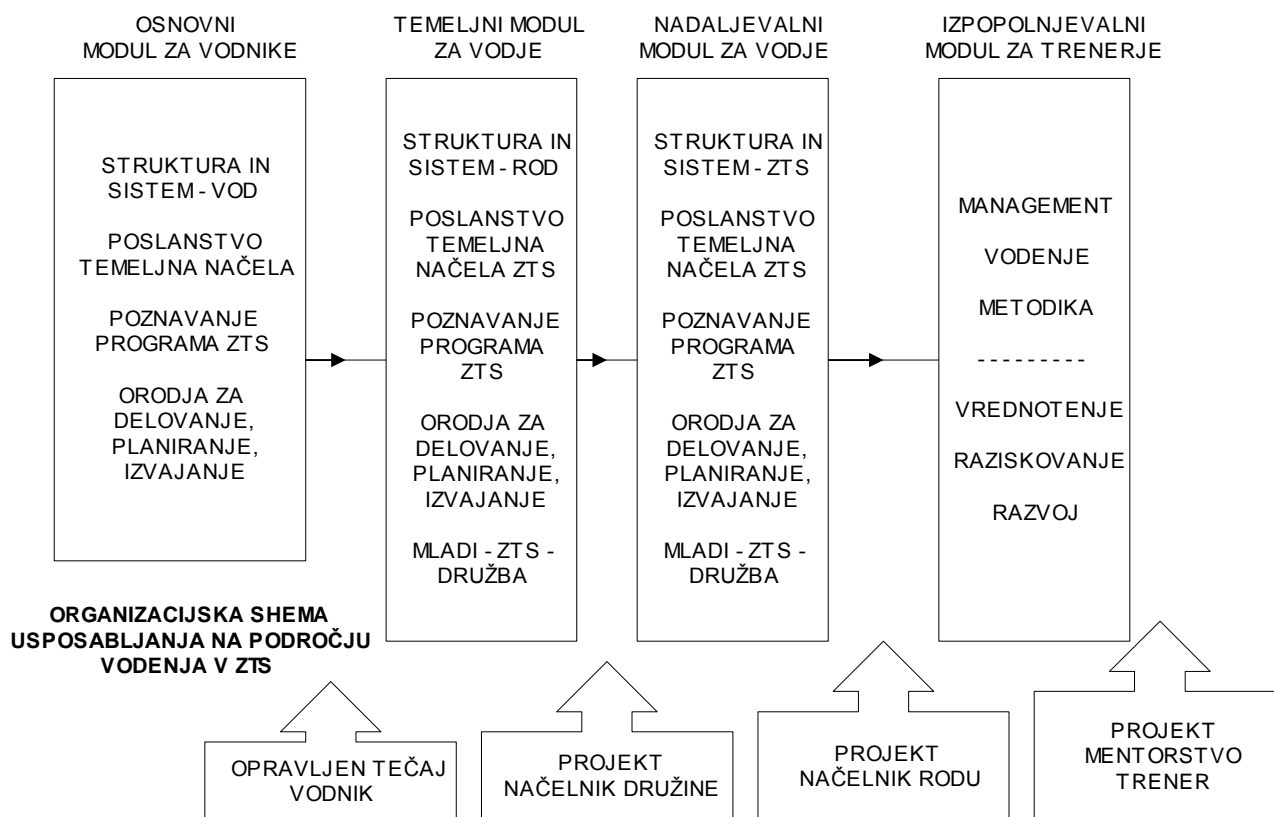
Nova izobraževalna shema je bila sprejeta leta 2003. Glede na namen usposabljanja so definirali tri področja usposabljanja:

- 1. usposabljanje za vodenje,**
- 2. usposabljanje za izvajanje programa na področju specialnosti,**
- 3. izbirno izobraževanje.**

**Organizacijsko shemo usposabljanja na področju vodenja** sestavljajo štirje moduli:

1. osnovni modul za vodnike,
2. temeljni modul za vodje,
3. nadaljevalni modul za vodje,
4. izpopolnjevalni modul za vodje.

Slika 3: Organizacijska shema usposabljanja na področju vodenja v ZTS



Vir: Izobraževalna shema ZTS (2003). Dostopna na: <http://www.rutka.net/index.php?id=15&cid=46>, 17. 8. 2010.

**Osnovni modul za vodnike** je namenjen gozdovnikom in gozdnicam (GG), popotnikom in popotnicam (PP) ter grčam. Okvirni vsebinski sklopi so: struktura in sistem voda, poslanstvo in temeljna načela, poznavanje programa ZTS, orodja za delovanje, planiranje in izvajanje. Po opravljenem osnovnem modulu si udeleženci pridobijo naziv vodnik GG ali vodnik PP.

**Temeljni modul za vodje** je namenjen pridobivanju znanj, veščin in izkušenj ravnanja potrebnih za opravljanje funkcije načelnika družine. Ciljna populacija so popotniki in popotnice ter grče. Okvirni vsebinski sklopi so poleg naštetih pri osnovne modulu še odnos mladi – ZTS – družba. Za naziv načelnika družine morajo kandidati poleg udeležbe na modulu opraviti projekt in ga predstaviti.

**Nadaljevalni modul za vodje** udeležencem ponudi potrebna znanja, veščine in izkušnje za opravljanje funkcije načelnika rodu (čete) in je prav tako namenjeno PP ter grčam. Vsebinski

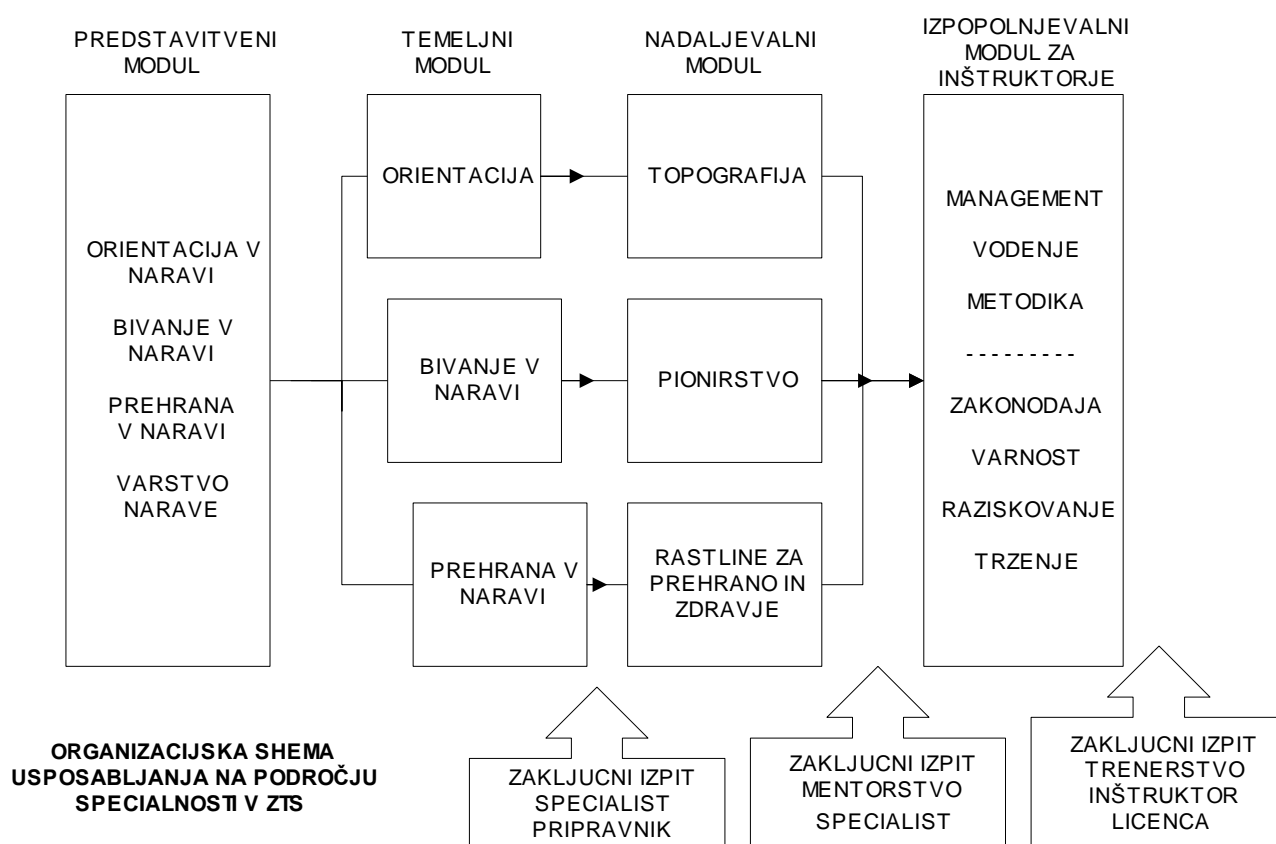
sklopi so enaki temeljnemu modulu, enak je tudi postopek za pridobitev naziva načelnik rodu. Na podlagi pridobljenega naziva načelnik rodu in opravljanju funkcije načelnik rodu dobi tudi mednarodno diplomo.

**Izpopolnjevalni modul za trenerje** je namenjen vodjem, ki pridobijo specifična znanja za upravljanje, organizacijo usposabljanj in druge strokovno-raziskovane naloge na področju usposabljanja vodnikov in vodij. Prvi del usposabljanja vsebuje vsebine: management, vodenje, prezentacija in pedagogika, drugi del pa vrednotenje, raziskovanje in razvoj. Za pridobitev naziva trener se mora kandidat udeležiti modula, opraviti in predstaviti projekt ter voditi oz. sodelovati pri usposabljanju oz. izobraževanju ali drugi strokovno-raziskovalni nalogi. Na podlagi pridobljenega naziva trener dobi mednarodno diplomo. Po opravljenih obveznostih pridobi licenco za opravljanje del in nalog, ki izhajajo iz izziva. Licenco mora trener obnoviti po treh letih, pogoj za obnovitev je udeležba na drugem delu usposabljanja za trenerje.

Organizacijsko shemo usposabljanja na področju specialnosti prav tako sestavljajo štiri moduli:

1. predstavitveni modul,
2. temeljni modul,
3. nadaljevalni modul,
4. izpopolnjevalni modul za inštruktorje.

Slika 4: Organizacijska shema usposabljanja na področju specialnosti



Vir: Izobraževalna shema ZTS (2003). Dostopna na: <http://www.rutka.net/index.php?id=15&cid=46>, 17. 8. 2010.

**Predstavitveni modul** je namenjen motivaciji za usposabljanje v smeri specialističnih znanj ter kot dodatno usposabljanje za vodnike. Namenjen je GG, PP in vodnikom. Predstavljene so osnove orientacije, bivakiranja, prehranjevanja in varstva v naravi. Po opravljenem modulu udeleženci ne dobijo nobenega naziva.

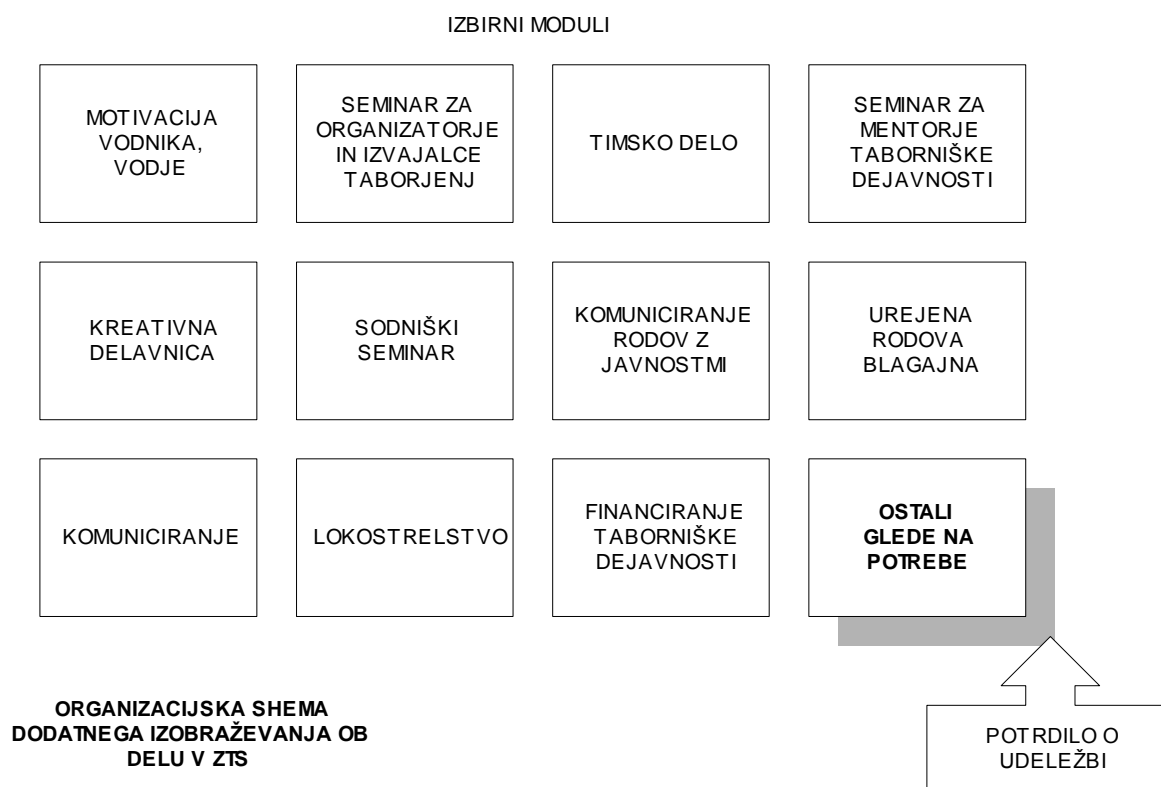
**Temeljni modul** je namenjen pridobivanju temeljnih znanj s področja orientacije, bivanja v naravi in prehrane v naravi in je namenjen GG nad petnajst let, PP in vodnikom. Po opravljenem modulu in preizkusu znanja kandidat pridobi naziv specialist pripravnik.

**Nadaljevalni modul**, kot že samo ime pove, je namenjen poglobljanju znanj pridobljenih na temeljnem modulu. Namenjen je samo PP (nad šestnajst let) in vodnikom. Po opravljenem modulu, zaključnem izpitu ter mentorstvu kandidat pridobi naziv specialist.

**Izpopolnjevalni modul** se izvaja v treh delih. V prvem delu udeleženci pridobijo znanje s področja managementa, vodenja, prezentacije in pedagogike, v drugem delu s področja zakonodaje, varnosti in prve pomoči, v tretjem delu pa s področja raziskovanja in trženja. Izpopolnjevalnega modula se lahko udeležijo le tisti, ki imajo naziv specialisti. Po prvem delu modula z uspešno opravljenim zaključnim izpitom ter vodenjem usposabljanja ali druge strokovno-raziskovalne naloge pridobijo naziv inštruktor specialist. Po opravljenih obveznosti tudi oni pridobijo licenco, ki jo morajo po treh letih z udeležbo na drugem in tretjem delu usposabljanja za inštruktorje obnoviti.

**Organizacijska shema dodatnega izobraževanja ob delu** je sestavljena iz izbirnih modulov, ki so zapisani v shemi. Po koncu vsakega izbirnega modula udeleženec dobi potrdilo o udeležbi.

Slika 5: Organizacijska shema dodatnega izobraževanja ob delu



Vir: Izobraževalna shema ZTS (2003). Dostopna na: <http://www.rutka.net/index.php?id=15&cid=46>, 17. 8. 2010.

Če primerjamo obe shemi usposabljanja lahko, izluščimo naslednje podobnosti.

1. Obe shemi ponujata:
  - osnovna usposabljanja (ZSKSS: TŠ Metoda, TŠ Združenja in TŠ Trener; ZTS: Osnovni modul za vodnike, Temeljni modul za vodje, Nadaljevalni modul za vodje, Izpopolnjevalni modul za trenerje)
  - specialna usposabljanja ( ZSKSS: Skavtska šola Življenje v naravi I. in II; ZTS: Predstavitveni, Temeljni in Nadaljevalni modul ter Izpopolnjevalni modul za inštruktorje)
2. Po vsakem usposabljanju je udeleženec usposabljanja dolžen opraviti nalogo/projekt, s katerim dokaže svoje znanje in s tem napreduje. Pri ZSKSS poznamo tri stopnje napredovanja (imenovan voditelj veje, skavtski voditelj, trener), pri ZTS imajo štiri stopnje (vodnik, načelnik družine, načelnik rodu, trener).
3. Usposabljanja vodijo starejši, izkušeni in za to (s strani organizacije) usposobljeni voditelji.

### 3. SKLEP

Obdobje mladosti je v življenju posameznika že samo po sebi zelo občutljivo. V primerjavi s predhodnimi generacijami je sodobna mladina še posebej na udaru. Z odraščanjem v svetu različnih socialnih problemov in hitro spreminjajočih se pogojev se že zgodaj sooča z zahtevami po višji strokovni kvalificiranosti in storilnosti. Za uspešno spopadanje z nalogami in zahtevami družbe mladi potrebujejo različne kompetence. V procesu odraščanja potrebujejo oporo in spodbudo pri prevzemanju odgovornosti in osamosvajanju. Na proces socializacije poleg družine in prijateljev vplivajo tudi druge skupine in institucije, v katere se mladi vključujejo.

Vse več mladih se vključuje v projekte prostovoljnega dela. Večina mladih prostovoljcev dela v mladinskih organizacijah (Zupan 2007, str. 4–5). Različne raziskave so pokazale, da akcije prostovoljnega dela pozitivno vplivajo na osebni, družbeni in strokovni razvoj mladih. Akcije prostovoljnega dela so tudi najboljša vzgoja za odgovorno državljanstvo. Mladinske organizacije so prostor neformalnega učenja. Neformalno učenje znotraj mladinskih organizacij posebej vpliva na participacijo in socializacijo mladih v družbi ter na razvoj veščin in kompetenc. Nabor veščin in kompetenc prostovoljcev pri delu z mladimi se razlikuje od modela do modela posamezne države. O specifičnih kompetencah ne moremo govoriti, saj se te razlikujejo od dela, ki ga opravlja posameznik pri delu z mladimi. Lahko pa govorimo o splošnih kompetencah, ki jih potrebuje vsak prostovoljec pri delu z mladimi.

V empiričnem delu bom temu namenila večji poudarek. Z raziskavo med skavtskimi in taborniškimi voditelji bom skušala ugotoviti, katere splošne kompetence razvijejo voditelji v času svojega prostovoljnega dela z mladimi. Zanimalo me bo, ali lahko šest kompetenc, ki sem jih izbrala glede na predstavljene kompetenčne modele v teoretičnem delu, označimo kot splošne kompetence skavtskih in taborniških voditeljev. Poleg tega me bo zanimalo, za katera druga znanja in kompetence menijo voditelji, da so jih pridobili v času prostovoljnega dela z mladimi in katere bi za lažje in uspešnejše delo še potrebovali. Dotaknila se bom tudi vprašanja, kakšno je njihovo mnenje glede učinkov prostovoljnega dela z mladimi pri iskanju zaposlitve in samem delu na delovnem mestu.

Rezultati mi bodo v pomoč pri iskanju rešitev, kako »skrito« znanje narediti vidno in ga priznati tudi v formalnih sistemih. Prvi korak pri vrednotenju in priznavanju neformalnega znanja je zagotovo ozaveščanje o njegovi prisotnosti.

## **4. EMPIRIČNI DEL**

### **4.1 RAZISKOVALNI PROBLEM**

Kot skavtska voditeljica sem v zadnjih petih letih pridobila številne kompetence in izkušnje, za katere menim, da mi bodo koristile pri mojem nadaljnjem delu. Ker se voditelji vse premalo zavedamo kompetenc, ki jih pridobimo neposredno pri delu z mladimi ter preko usposabljanj, želim s to raziskavo okolico opozoriti na pozitivne učinke mladinskega prostovoljnega dela.

Glavni namen raziskave je ugotoviti, kakšna znanja, spretnosti in kompetence pridobijo skavtski in taborniški voditelji v času prostovoljnega dela z mladimi. Zanima me, za katera znanja, spretnosti in kompetence voditelji menijo, da so jih pridobili v času voditeljstva, in hkrati, katera znanja, spretnosti in kompetence bi pri delu z mladimi še potrebovali. Poleg tega me zanima, ali se voditelji čutijo dovolj usposobljene za opravljanje svoje funkcije, ali bi potrebovali še dodatna znanja, ki jim jih njihova organizacija ne nudi. Preverila sem ali obstajajo kakšne razlike v kompetentnosti glede na raven delovanja v organizaciji in stopnjo opravljenega usposabljanja. Navsezadnje me pri voditeljih zanima, v kolikšni meri prepoznajo znanja, spretnosti in kompetence kot dodano vrednost pri iskanju zaposlitve in pri večji uspešnosti na delovnem mestu.

### **4.2 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA**

1. Ali so voditelji znanja, spretnosti in kompetence v večji meri pridobili znotraj organizacije, v kateri delujejo ali izven nje?
2. Ali so se voditelji za udeležbo na usposabljanju odločili zaradi želje po boljši usposobljenosti ali iz kakšnega drugega razloga?
3. Ali voditelji menijo, da potrebujejo za uspešno opravljanje svojega dela dodatna usposabljanja, ki jih njihova organizacija ne nudi?
4. Ali se voditelji po usposabljanju čutijo bolj kompetentne za opravljanje svoje funkcije?

5. Ali obstajajo razlike v ocenah kompetentnosti voditeljev glede na leta aktivnega voditeljstva?
6. Ali obstajajo razlike v ocenah kompetentnosti voditeljev med tistimi, ki aktivno delujejo le na lokalni ravni, in tistimi, ki aktivno delujejo tudi na regijski in/ali nacionalni ravni?
7. Ali obstajajo razlike med skavtskimi in taborniškimi voditeljev glede na vrsto opravljenega usposabljanja?
8. Ali obstajajo razlike med skavtskimi in taborniškimi voditelji glede na željo po dodatnem razvoju kompetenc?

### **4.3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE**

1. Voditelji so znanja, spretnosti in kompetence, v večji meri pridobili pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki znotraj organizacije, v kateri delujejo.
2. Voditelji so se za udeležbo na usposabljanju odločili zaradi želje po boljši usposobljenosti.
3. Voditelji menijo, da ne potrebujejo dodatnih usposabljanj za uspešno opravljanje svojega dela.
4. Voditelji se po usposabljanju čutijo bolj kompetentne za opravljanje svoje funkcije.
5. Voditelji, ki so aktivni voditelji več kot tri leta, se ocenjujejo kot bolj kompetentne.
6. Voditelji, ki aktivno delujejo tudi na regijski in/ali nacionalni ravni, so pridobili več znanja, spretnosti in kompetenc kot tisti, ki delujejo samo na lokalni ravni.
7. Taborniški voditelji so bolj specialno usposobljeni kot skavtski voditelji.

8. Med skavtskimi in taborniškimi voditelji ni razlik glede želje po dodatnem usposabljanju.

#### **4.4 OSNOVNA RAZISKOVALNA METODA**

Osnovna raziskovalna metoda je deskriptivna in kavzalno neeksperimentalna metoda. Z deskriptivno opisujemo pojave, s kavzalno – neeksperimentalno metodo pa skušamo ugotoviti vzroke in posledice teh pojavov (Sagadin 1991, str. 29).

#### **4.5 SPREMENLJIVKE**

1. spol,
2. starost,
3. status,
4. organizacija, v kateri voditelji delujejo,
5. smer študija/področje dela,
6. leta aktivnega vodenja,
7. raven delovanja v organizaciji,
8. vrste usposabljanj v organizaciji,
9. vir pridobitve znanj, spretnosti in kompetenc,
10. vzrok za udeležbo na usposabljanju,
11. ocena usposobljenosti za kompetenco, pridobljeno pri prostovoljnem delu z mladimi,
12. želja po dodatni usposobljenosti za kompetenco, pridobljeno pri prostovoljnem delu z mladimi,
13. potreba po dodatnem usposabljanju,
14. ocena usposobljenosti po koncu usposabljanja,
15. ocena prepoznavnosti pridobljenih kompetenc kot dodane vrednosti.

#### **4.6 VZOREC IN OSNOVNA MNOŽICA**

V vzorec so vključeni skavtski in taborniški voditelji stari med osemnajst in petintrideset let, ki so trenutno aktivni kot voditelji v svoji organizaciji, so se udeležili že vsaj enega usposabljanja v svoji organizaciji in so pravilno izpolnili vprašalnik.

Osnovna množica je hipotetična, vanjo so vključeni vsi, ki so podobni enotam iz vzorca.

## 4.6.1 Osnovni podatki o vzorcu

### 4.6.1.1 Spol

Tabela 5: Število anketiranih glede na spol

Spol	Število anketiranih	Odstotki (%)
ženske	153	64,0
moški	86	36,0
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

Od skupno 239 anketiranih je bilo 86 moških, kar predstavlja 36,0 %, in 153 žensk, kar predstavlja 64,0 % vseh anketiranih.

### 4.6.1.2 Starost

Tabela 6: Število anketiranih glede na starost

Starost	Število anketiranih	Odstotki (%)
18–21 let	61	25,5
22–25 let	90	37,7
26–29 let	61	25,5
30 let in več	27	11,3
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

Vse anketirane sem glede na starost razvrstila v štiri razrede. Največ anketiranih (37,7 %) je bilo starih od 22 do 25 let. Enak delež (25,5 %) je bilo starih od 18 do 21 let in od 26 do 29 let. Najmanj (11,3 %) je bilo starih 30 let ali več.

#### 4.6.1.3 Status

Tabela 7: Število anketiranih glede na status

Status	Število anketiranih	Odstotki (%)
študent	147	61,5
zaposlen	75	31,4
brezposeln	17	7,1
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

Med anketiranimi je bilo največ s statusom študenta, kar 61,5 %. Zaposlenih je bilo 31,4 % in s statusom brezposeln le 7,1 %.

#### 4.6.1.4 Organizacija, v kateri delujejo

Tabela 8: Število anketiranih glede na organizacijo

Organizacija	Število anketiranih	Odstotki (%)
ZSKSS	146	61,1
ZTS	93	38,9
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

V raziskavo je bilo vključenih več skavtov kot tabornikov. Tistih, ki pripadajo organizaciji ZSKSS, je bilo 61,1 % in tistih, ki pripadajo organizaciji ZTS, je bilo 38,9 %.

#### 4.6.1.5 Smer študija oz. področje dela

Tabela 9: Število anketiranih glede na smer študija oz. področje dela

Smer študija oz. področje dela	Število anketiranih	Odstotki (%)
naravoslovno-matematična smer	15	6,3
tehniška smer	41	17,2

medicinska smer	17	7,1
biotehniška smer	25	10,5
družboslovna smer	59	24,7
humanistična smer	34	14,2
pedagoška smer	38	15,9
drugo	10	4,2
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0*</b>

\*Zaradi zaokrožanja vsota vmesnih odstotkov ni 100,0.

V vzorec je bilo vključenih največ tistih, ki so študenti družboslovnih smeri oz. delajo na področju družboslovja, in sicer 24,7 %. S področja tehniških smeri je bilo vključenih 17,2 % študentov oz. delavcev. Sledijo študenti oz. delavci pedagoške smeri (15,9 %). Študentov oz. delavcev s področja humanistike je bilo 14,2 %, z biotehniške smeri 10,5 %, medicinske smeri 7,1 % in z naravoslovno-matematične smeri 6,3 %. Ostali (4,2 %) niso izbrali nič od naštetega.

#### 4.6.1.6 Leta aktivnega vodenja

Tabela 10: Število anketiranih glede na leta aktivnega vodenja

Leta vodenja	Število anketiranih	Odstotki (%)
manj kot 3 leta	54	22,6
3–5 let	86	36,0
6–8 let	53	22,2
9–10 let	31	13,0
več kot 10 let	15	6,3
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0*</b>

\*Zaradi zaokrožanja vsota vmesnih odstotkov ni 100,0.

Med voditelji, vključenimi v raziskavo, je bilo največ tistih, ki se z aktivnim voditeljstvom ukvarjajo od 3 do 5 let, in sicer 36,0 %. Tisti, ki so voditelji manj kot 3 leta, predstavljajo 22,6 % in tisti, ki so voditelji od 6 do 8 let, 22,2 %. Z 9 in 10 leti voditeljskih izkušenj je 13,0 % voditeljev. Najmanjši delež predstavljajo voditelji, ki so aktivni že več kot 10 let, takih je 6,3 %.

#### 4.6.1.7 Raven delovanja v organizaciji

Tabela 11: Število anketiranih glede na raven delovanja v organizaciji

Raven delovanja	Število anketiranih	Odstotki (%)
lokalna	146	61,1
regionalna	31	13,0
nacionalna	62	25,9
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

Na lokalni ravni deluje 61,1 % vseh anketiranih. Na nacionalni ravni deluje 25,9 % in na regionalni ravni 13,0 %.

#### 4.6.1.8 Vrste usposabljanj v organizaciji

Odgovore udeležencev na vprašanje, katerih izobraževanj so se udeležili v svoji organizaciji, sem združila v dve skupini, vsako skupino pa še v dve podskupini. Pri vsakem anketirancu sem štela samo najvišjo stopnjo osnovnega usposabljanja in najvišjo stopnjo specialnega usposabljanja.

Usposabljanja sem najprej razdelila na osnovna in specialna. Ta pa sem naprej razdelila na osnovna usposabljanja I. in II. stopnje ter specialna usposabljanja I. in II. stopnje. Med osnovna usposabljanja I. stopnje pri ZSKSS spadata usposabljanji: Taborna šola Pripravnik in Taborna šola Metoda. Med osnovna usposabljanja I. stopnje pri ZTS pa spadata usposabljanji: Osnovni modul za vodnike in Temeljni modul za vodnike. Med osnovna usposabljanja II. stopnje spadajo usposabljanja: Taborna šola Združenje in Taborna šola Trener (pri ZSKSS), Nadaljevalni modul za vodje in Nadaljevalni modul za trenerje (pri ZTS).

Med specialna usposabljanja I. stopnje pri ZSKSS spada usposabljanje Skavtska šola Življenje v naravi I., pri ZTS pa usposabljanji Predstavitveni modul za inštruktorje in Temeljni modul za inštruktorje. Med osnovna usposabljanja II. stopnje spada usposabljanja: Skavtska šola Življenje v naravi II. (pri ZSKSS) in Nadaljevalni modul za inštruktorje in Nadaljevalni modul za inštruktorje (pri ZTS). Odgovori so prikazani v Tabeli 12 in Tabeli 13.

Tabela 12: Število anketiranih glede na stopnjo osnovnega usposabljanja

Stopnja osnovnega usposabljanja	Število anketiranih	Odstotki (%)
osnovno usposabljanje I. stopnje	154	69,1
osnovno usposabljanje II. stopnje	69	30,9
<b>SKUPAJ</b>	<b>223</b>	<b>100,0</b>

Med tistimi, ki imajo opravljeno osnovno usposabljanje I. stopnje, je 69,1 % anketiranih in 30,9 %, ki imajo opravljeno osnovno usposabljanje II. stopnje.

Tabela 13: Število anketiranih glede na stopnjo specialnega usposabljanja

Stopnja specialnega usposabljanja	Število anketiranih	Odstotki (%)
specialno usposabljanje I. stopnje	22	64,7
specialno usposabljanje II. stopnje	12	35,3
<b>SKUPAJ</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

Med tistimi, ki imajo opravljeno specialno usposabljanje I. stopnje, je 64,7 % anketiranih in 35,3 %, ki imajo opravljeno specialno usposabljanje II. stopnje.

## 4.7 ZBIRANJE PODATKOV IN INSTRUMENT

Zbiranje podatkov je potekalo s pomočjo anonimnega vprašalnika (Priloga 1). Vprašalnik je sestavljen iz 14 vprašanj, od tega 3 vprašanja odprtega tipa, 6 vprašanj zaprtega tipa, 4 vprašanja kombiniranega tipa, kje so lahko anketiranci poleg danih odgovorov napisali tudi svoj odgovor ter 1 vprašanje z numerično lestvico. Pri vprašanjih zaprtega tipa so morali anketiranci pri 4 vprašanjih izbrati le en odgovor. Pri 2 vprašanjih so lahko izbrali več ponujenih odgovorov (raven delovanja v organizaciji in vrste usposabljanj v organizaciji).

Anketni vprašalnik sem poslala po elektronski pošti na 750 elektronskih naslov skavtskih voditeljev in 953 elektronskih naslovov taborniških voditeljev. Poslano je bilo vsem aktivnim voditeljem – ne glede na starost in ali so se že udeležili kakšnega usposabljanja v svoji organizaciji. Zbiranje odgovorov je potekalo od 29. septembra do 1. oktobra 2010.

Od prejetih 271 anketnih vprašalnikov je bilo 239 veljavnih in 32 neveljavnih. Kot neveljavne sem štela tiste vprašalnike, katerih anketiranci niso izpolnjevali dveh pogojev, starost in udeležbe na vsaj enem usposabljanju, zato sem jih izločila.

## 4.8 OBDELAVA PODATKOV

Podatke sem statistično obdelala v računalniškem programu SPSS. Podatki so prikazani v frekvenčnih tabelah z absolutnimi (f) in relativnimi frekvencami (f%). Za preverjanje hipotez enake verjetnosti in neodvisnosti sem uporabila  $\chi^2$ -preizkus.

## 4.9 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

### 4.9.1 Vir pridobitve znanj, spretnosti in kompetenc

V raziskavi me je zanimalo, kje so voditelji pridobili večino znanj, spretnosti in kompetenc, ki jih uporabljajo pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki. S tem sem želela preveriti postavljeno hipotezo: *Voditelji so znanja, spretnosti in kompetence v večji meri pridobili pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki znotraj organizacije, v kateri delujejo.* Odgovori so predstavljeni v Tabeli 14.

Tabela 14: Vir pridobitve znanj, spretnosti in kompetenc pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki

Vir	Število anketiranih	Odstotki (%)
obiskovani študijski program	8	3,3
pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki	181	75,7
na usposabljanju znotraj organizacije	44	18,4
na dodatnem usposabljanju izven organizacije	5	2,1
drugo	1	0,4
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0*</b>

\*Zaradi zaokrožanja vsota vmesnih odstotkov ni 100,0.

$$\chi^2 = 488,762 (\alpha = 0,000; g = 4)$$

Vrednost  $\chi^2$  je statistično pomembna na ravni  $\alpha = 0,000$ . Hipotezo enake verjetnosti zavrnamo s tveganjem manjšim od 0,0 %. Sprejmemo nasprotno hipotezo, da odgovori anketiranih o tem, kje so pridobili največ znanj, spretnosti in kompetenc, ki jih uporabljajo pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki, niso enako pogosti. Glede na vzorec sklepamo, da tudi v hipotetični osnovni množici prevladuje odgovor, da so največ znanj, spretnosti in kompetenc, ki uporabljajo pri delu z otroki in mladimi, pridobili neposredno pri prostovoljnem delu.

Največ anketiranih je znanja, spretnosti in kompetence pridobilo pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki, in sicer 75,7 %. Na usposabljanju znotraj organizacije je znanja, spretnosti in kompetence pridobilo 18,4 % anketiranih, 3,3 % preko študijskega programa, ki ga obiskujejo in 2,1 % na dodatnem usposabljanju izven organizacije. Tu je še 0,4 % tistih, ki so zapisali, da so znanja, spretnosti in kompetence pridobili od svojih voditeljev, družine ali prijateljev.

Iz lastnih izkušenj lahko rečem, da sem se sama največ naučila neposredno pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki, zato nad rezultati nisem presenečena, istočasno se je pokazalo, da so bila moja predvidevanja pravilna. Kot sem zapisala že v teoretičnem delu, se v prostovoljnih organizacijah v večini odvijajo oblike izkustvenega učenja. Mladi imajo mnogo priložnosti, da svoje znanje in ideje preizkusijo v praksi. Največ novih znanj in posledično izkušenj si voditelji pridobijo med samim vodenjem. Dogodki usposabljanja so namenjeni predvsem refleksiji preteklih izkušenj ter pridobivanju osnovnih informacij za posameznikovo vlogo ali področje odgovornosti in kot praktična pomoč, da posameznik lažje začne z vodenjem (Shema usposabljanja ..., 2010). Znanje, ki ga voditelji pridobijo na usposabljanju znotraj organizacije in izven nje, temelji na teoriji podkrepljeni s primeri, ki jih navedejo voditelji usposabljanj. Njihova naloga je, da ga preizkusijo in razvijejo pri delu z otroki in mladostniki. Kot vemo, pride do učenja šele takrat, ko znamo teorijo povezati s prakso in obratno.

## 4.9.2 Razlog za udeležbo na usposabljanju

Zanimalo me je, kaj je bil glavni razlog, da so se voditelji odločili za udeležbo na usposabljanju. Postavila sem hipotezo: *Voditelji so se za udeležbo na usposabljanju odločili zaradi želje po boljši usposobljenosti*. Odgovori so prikazani v Tabeli 15.

Tabela 15: Glavni razlog za udeležbo na usposabljanju

Vzrok	Število anketiranih	Odstotki (%)
želja po boljši usposobljenosti.	118	49,4
potreba po usposobljenih voditeljih.	49	20,5
želja po napredovanju.	37	15,5
želja po druženju in spoznavanju novih prijateljev.	33	13,8
drugo	2	0,8
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

$$\chi^2 = 154,033 \quad (\alpha = 0,000; g = 4)$$

Vrednost  $\chi^2$  je statistično pomembna na ravni  $\alpha = 0,000$ . Hipotezo enake verjetnosti zavrnemo s tveganjem manjšim od 0,0 %. Sprejmemo nasprotno hipotezo, da odgovori anketiranih o tem, kaj je bil njihov glavni razlog za udeležbo na usposabljanju znotraj organizacije, niso enako pogosti. Glede na vzorec sklepamo, da tudi v hipotetični osnovni množici prevladuje odgovor, da je bil glavni povod za udeležbo na usposabljanju želja po usposobljenosti.

Za udeležbo na usposabljanju se je zaradi želje po boljši usposobljenosti odločilo 49,4 % anketiranih, 20,5 % se je odločilo zaradi potrebe po usposobljenih voditeljih, 15,5 % zaradi želje po napredovanju in 13,8 % jih je kot glavni povod za udeležbo na usposabljanju izbralo željo po druženju in spoznavanju novih prijateljev.

Hipoteza, ki sem jo postavila, se je izkazala za pravilno. Morda zato, ker se voditelji zavedajo, da mora v vzgojnem odnosu (otrok/mladostnik-voditelj) rasti tudi sami. To kaže, da želijo

voditelji svoje delo opravljati kvalitetno in se zavedajo odgovornosti, ki jo imajo pri (so)vzgoji otrok in mladih. Boljša usposobljenost se ne kaže le pri delu z otroki in mladostniki, ampak tudi na drugih področjih (študij, služba, družbeni odnosi, aktivno državljanstvo ...).

### 4.9.3 Potreba po dodatnem usposabljanju

Zanimalo me je, ali voditelji za uspešno opravljanje svojega dela potrebujejo dodatno usposabljanje, ki jim ga njihova organizacija ne nudi. Sama sem postavila hipotezo: *Voditelji menijo, da ne potrebujejo dodatna usposabljanja za uspešno opravljanje svojega dela.* Odgovori so predstavljeni v Tabeli 16.

Tabela 16: Potreba po dodatnem usposabljanju, ki jih organizacija voditeljem ne nudi

Potreba	Število anketiranih	Odstotki (%)
Da.	47	19,7
Ne.	192	80,3
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

$$\chi^2 = 87,971 \quad (\alpha = 0,000; g = 1)$$

Vrednost  $\chi^2$  je statistično pomembna na ravni  $\alpha = 0,000$ . Hipotezo enake verjetnosti zavrnemo s tveganjem manjšim od 0,0 %. Sprejmemo nasprotno hipotezo, da odgovori anketiranih o tem, ali bi potrebovali dodatno usposabljanje za delo, ki jim jih njihova organizacija ne nudi, niso enako pogosti. Glede na vzorec sklepamo, da tudi v hipotetični osnovni množici prevladuje odgovor, da skavtski in taborniški voditelji ne potrebujejo dodatnega usposabljanja izven organizacije.

Kar 80,3 % vseh anketiranih meni, da ne potrebuje dodatnega usposabljanja, ki jim ga njihova organizacija ne bi ponujala. Med tistimi, ki menijo, da bi dodatno usposabljanje kljub vsemu potrebovali, je 19,7 %. Ti so pri odgovoru na vprašanje, katero usposabljanje bi potrebovali, največkrat navedli naslednje odgovore: znanja s področja komunikacije in javnega nastopanja, motivacije, prava, managementa, psihosocialna znanja in praktično usposabljanje.

Rezultati kažejo, da so voditelji zadovoljni z vsebino in ponudbo usposabljanja, ki jim ga nudi njihova organizacija v obliki rednega in priložnostnega usposabljanja. Razlog za takšne rezultate je morda v tem, da je usposabljanje namenjeno manjšim ciljnim skupinam in zato v celoti prilagojeno potrebam udeležencev. Poleg tega usposabljanje vodijo starejši voditelji, ki lahko na podlagi lastnih izkušenj izpostavijo tiste vsebine, za katere vedo, da jih bodo udeleženci glede na funkcijo znotraj organizacije najbolj potrebovali. Kot trenerka usposabljanja za voditelje lahko dodam še to, da je po koncu vsako usposabljanje ovrednoteno s strani udeležencev. Ocene, predlogi in pohvale nam pomagajo pri načrtovanju še bolj vsebinsko ustreznega in kakovostnejšega usposabljanja.

#### 4.9.4 Ocena usposobljenosti po koncu usposabljanja

V raziskavi me je zanimalo, ali se voditelji po koncu usposabljanja čutijo bolj usposobljene za opravljanje svoje funkcije v organizaciji. Postavila sem hipotezo: *Voditelji se po usposabljanju čutijo bolj kompetentne za opravljanje svoje funkcije.* Odgovori so predstavljeni v Tabeli 17.

Tabela 17: Ocena usposobljenosti po koncu usposabljanja

Ocena	Število anketiranih	Odstotki (%)
zagotovo	117	49,0
bolj da kot ne	89	37,2
niti – niti	24	10,0
bolje ne kot da	8	3,3
sploh ne	1	0,4
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0*</b>

\*Zaradi zaokrožanja vsota vmesnih odstotkov ni 100,0.

$$\chi^2 = 226,502 \quad (\alpha = 0,000; g = 4)$$

Vrednost  $\chi^2$  je statistično pomembna na ravni  $\alpha = 0,000$ . Hipotezo enake verjetnosti zavrnemo s tveganjem manjšim od 0,0 %. Sprejmemo nasprotno hipotezo, da odgovori anketiranih o tem, ali se po koncu usposabljanja čutijo bolj usposobljene za opravljanje svoje

funkcije v organizaciji, niso enako pogosti. Glede na vzorec sklepamo, da tudi v hipotetični osnovni množici prevladuje odgovor, da se skavtski in taborniški voditelji po koncu usposabljanja čutijo bolj usposobljene za opravljanje svoje funkcije v organizaciji.

Skoraj polovica anketiranih (49,0 %) se po koncu usposabljanja zagotovo čuti bolj usposobljene. Bolj usposobljene kot neusposobljene se jih čuti 37,2 %, niti usposobljene niti neusposobljene se čuti 10,0 %. Med tiste, ki se čutijo bolj neusposobljene kot usposobljene, spada 3,3 % od vseh anketiranih in 0,4 % jih je odgovorilo, da se po koncu usposabljanja sploh ne čutijo bolj usposobljene.

Prikazani rezultati so še en dokaz o zadovoljstvu udeležencev z usposabljanjem, ki ga ponuja njihova organizacija. Razlogi so verjetno podobni kot pri prejšnjih odgovorih. Za tiste, ki se po koncu usposabljanja kljub vsemu ne čutijo dovolj usposobljeni, predvidevam, da se čutijo usposobljene šele takrat, ko svoje znanje preizkusijo v praksi. To lahko sklepam na podlagi odgovorov, kjer jih je večina navedla, da so večino znanja pridobili neposredno pri prostovoljnem delu z otroki in mladostniki.

#### **4.9.5 Ocena usposobljenosti za kompetenco pridobljeno pri prostovoljnem delu z mladimi**

Z raziskavo sem želela ugotoviti, katere kompetence razvijejo skavtski in taborniški voditelji v času prostovoljnega dela z mladimi in kako ocenjujejo njihovo razvitost. Frekvenčna porazdelitev podatkov je prikazana v Tabeli 18.

Tabela 18: Ocena razvitosti kompetenc

<b>Razvitost</b> <b>Kompetenca</b>	nimam razvite	imama slabo razvito	imam razvito	imam dobro razvito	imam zelo razvito	<b>SKUPAJ</b>
komunikacija	0	9	62	126	42	<b>239</b>
	0,0 %	3,8 %	25,6 %	52,7 %	17,6 %	<b>100,0</b>
motivacija	1	12	74	121	31	<b>239</b>
	0,4 %	5,0 %	31,0 %	50,6 %	13,0 %	<b>100,0</b>
timsko delo	0	6	42	123	68	<b>239</b>
	0,0 %	2,5 %	17,6 %	51,5 %	28,5 %	<b>100,0</b>
načrtovanje in organizacija	0	15	46	118	60	<b>239</b>
	0,0 %	6,3 %	19,2 %	49,4 %	25,1 %	<b>100,0</b>
vodenje skupine	0	10	58	123	48	<b>239</b>
	0,0 %	4,2 %	24,3 %	51,5 %	20,1 %	<b>100,0</b>
reševanje konfliktov	3	12	79	110	35	<b>239</b>
	1,3 %	5,0 %	33,1 %	46,0 %	14,6 %	<b>100,0</b>

komunikacija:  $\chi^2 = 121,921$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 3$ )

motivacija:  $\chi^2 = 204,996$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 4$ )

timsko delo:  $\chi^2 = 121,720$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 3$ )

načrtovanje in organizacija:  $\chi^2 = 93,469$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 3$ )

vodenje skupine:  $\chi^2 = 110,741$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 3$ )

reševanje konfliktov:  $\chi^2 = 173,531$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 4$ )

Vrednost  $\chi^2$  je pri vseh odgovorih statistično pomembna na ravni  $\alpha = 0,000$ . Hipotezo enake verjetnosti zavrnilo s tveganjem manjšim od 0,0 %. Sprejmemo nasprotno hipotezo, da ocene anketiranih o tem, v kolikšni meri imajo razvito posamezno kompetenco, niso enako porazdeljene. Glede na vzorec sklepamo, da tudi v hipotetični osnovni množici velja, da skavtski in taborniški voditelji menijo, da imajo izbrane kompetence (komunikacija,

motivacija, timsko delo, načrtovanje in organizacija, vodenje skupine in reševanje konfliktov) dobro razvite.

Iz podatkov, ki veljajo za vzorec, lahko vidimo, da več kot polovica (52,7 %) anketiranih oseb meni, da imajo kompetenco komunikacije dobro razvito, 25,6 %, da imajo razvito, 17,6 % jih ocenjuje kot zelo razvito, 3,8 % kot slabo razvito in 0,0 % kot nerazvito.

Kompetenco motivacije 50,6 % ocenjuje kot dobro razvito, kot razvito 31,0 %, kot zelo razvito 13,0 %, kot slabo razvito 5,0 % in le 0,4 % kot nerazvito.

Sposobnost timskega dela kot dobro razvito ocenjuje 51,5 % anketiranih, kot zelo razvito 28,5 %, kot razvito 17,6 %, kot slabo razvito 2,5 % in 0,0 % kot nerazvito.

Sposobnost načrtovanja in organizacije ocenjuje kot dobro razvito 49,4 %, kot zelo razvito 25,1 %, kot razvito 19,2 %, kot slabo razvito 6,3 % in 0,0 % kot nerazvito.

Vodenje skupine kot dobro razvito ocenjuje 51,5 % vseh anketiranih, kot razvito 24,3 %, kot zelo razvito 20,1 %, kot slabo razvito 4,2 % in 0,0 % kot nerazvito.

Sposobnost reševanja konfliktov kot dobro razvito ocenjuje 46,0 % anketiranih, kot razvito 33,1 %, kot zelo razvito 14,6 %, kot slabo razvito 5,0 % in 1,3 % kot nerazvito.

Za lažjo predstavbo, za katero od kompetenc voditelji menijo, da imajo najbolj razvito, sem izračunala aritmetične sredine kompetenc. Podatki o aritmetičnih sredinah so prikazani v Tabeli 19.

Tabela 19: Aritmetične sredine ocene kompetenc voditeljev

Kompetence	M
komunikacija	3,84
motivacija	3,71
timsko delo	4,06
načrtovanje in organizacija	3,93
vodenje skupine	3,87
reševanje konfliktov	3,68

Iz podatkov o aritmetičnih sredinah, ki veljajo za vzorec, vidimo, da voditelji kot najbolj razvito kompetenco ocenjujejo sposobnost timskega dela, sledi sposobnost načrtovanja in organizacije, vodenja skupine in komunikacija. Kot najmanj razvito ocenjujejo sposobnost motiviranja in reševanja konfliktov.

Anketirani so zapisali še druge kompetence, za katere menijo, da so jih poleg naštetih še razvili v času prostovoljnega dela z mladimi. Med odgovori prevladujeta sposobnost dela z mladimi in starši ter sposobnost prilagajanja. Voditelji menijo, da so se v času prostovoljnega dela z mladimi naučili tudi prevzemanja odgovornost, improvizacije, organizacije časa, postali so tudi bolj iznajdljivi. Nekajkrat so se ponovili tudi odgovori, kjer voditelji zapišejo, da je prostovoljno delo z mladimi vplivalo na njihovo samozavest, potrpežljivost in jim pomagalo, da so postali bolj uspešni pri odkrivanju potreb mladostnikov in odgovarjanju nanje. Poleg tega so spoznali metode dela, postali bolj organizirani, samoiniciativni, samostojni ter so povečali svojo mrežo poznanstev.

Način dela pri skavtih in tabornikih od voditeljev zahteva veliko timskega dela. Že sama skavtska metoda vključuje delo v majhnih skupinah. Delovanje v timih poteka tako na lokalni ravni, kjer dva ali več voditeljev vodi eno starostno skupino, kot na regionalni in nacionalni ravni pri vodenju projektov. Prav tako se voditelji tedensko srečujejo z načrtovanjem in organiziranjem aktivnosti in večjih projektov ter vodenjem skupine. Brez komunikacije ne gre. Komunikacija je potrebna med voditelji, med lokalno, regionalno in nacionalno ravno organizacije, med lokalno enoto in občino ter drugimi lokalnimi organizacijami, med voditeljem in posameznikom, voditeljem in skupino, voditeljem in starši ... Na regijski in nacionalni ravni je potrebna komunikacija tudi z višjimi državnimi organizacijami (civilna zaščita, ministrstva, občine ...). Tudi sposobnosti motiviranja in reševanja konfliktov sta pri delu z mladimi nepogrešljivi. Kot voditelji se velikokrat srečujemo s problemom motiviranosti otrok in mladih ter in iščemo recepte za boljšo motivacijo, pri tem pa pozabljamo, da moramo najprej biti motivirani tudi mi sami. Podobno je z reševanjem konfliktov, pri čemer na začetku nikoli ne vemo, ali smo izbrali pravi pristop. Ravno zato se voditelji v teh sposobnostih čutijo manj močne in usposobljene.

Rezultati dokazujejo, da se tudi pri skavtskih in taborniških voditeljih pojavljajo kompetence, ki jih opisujejo kompetenčni modeli, predstavljeni v teoretičnem delu. Še posebej podobni so odgovori estonskih mladinskih delavcev in mladinskih voditeljev. Tudi med njimi so se komunikacijske veščine, timsko delo, sposobnost organizacije in načrtovanja, motivacijske sposobnosti ter sposobnost reagiranja v konfliktnih situacijah med odgovori o kompetencah pri delu z mladimi večkrat pojavljali.

Glede na rezultate lahko rečemo, da so komunikacija, timsko delo, načrtovanje in organizacija, vodenje skupine, motivacija ter reševanje konfliktov osnovne kompetence skavtskih in taborniških voditeljev. Slednjim bi lahko še kakšno dodali.

#### 4.9.6 Ocena kompetentnosti voditeljev

Z raziskavo sem želela ugotoviti, ali obstaja povezanost med oceno kompetentnosti voditeljev in spremenljivkama: leti aktivnega vodenja in ravno delovanja.

Da sem lahko uporabila  $\chi^2$ -preizkus hipoteze neodvisnosti, sem morala kategorije združiti v razrede. Med manj kompetentne spadajo tisti voditelji, katerih vsota ocen za posamezno kompetenco se giblje med 6 in 17. Med srednje kompetentne spadajo tisti, katerih vsota se giblje med 18 in 23, med zelo kompetentne pa tisti, katerih vsota se giblje med 23 in 30. Združene kategorije so prikazane v Tabeli 20.

Tabela 20: Ocena kompetentnosti voditeljev

Razred	Število anketiranih	Odstotki (%)
manj kompetentni	7	2,9
srednje kompetentni	122	51,0
zelo kompetentni	110	46,0
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0*</b>

\*Zaradi zaokrožanja vsota vmesnih odstotkov ni 100,0.

Kot srednje kompetentne se ocenjuje 51,0 % vseh anketiranih, kot zelo kompetentne 46,0 % in kot manj kompetentne 2,9 %.

#### 4.9.7 Povezanost ocene kompetentnosti med voditelji glede na leta aktivnega vodenja

Najprej me je zanimala povezanost med oceno kompetentnosti voditeljev in leti aktivnega vodenja.

Postavila sem hipotezo: *Voditelji, ki so aktivni voditelji več kot tri leta, se ocenjujejo kot bolj kompetentne.* Podatki so predstavljeni v Tabeli 21.

Tabela 21: Ocena kompetentnosti voditeljev glede na leta vodenja

Razredi kompetentnosti		manj kompetentni		bolj kompetentni		SKUPAJ	
		N	N (%)	N	N (%)	N	N (%)
Leta vodenja	manj kot 3 leta	10	18,5	44	81,5	<b>54</b>	<b>100,0</b>
	3–5 let	10	11,6	76	88,4	<b>86</b>	<b>100,0</b>
	več kot 5 let	3	3,0	96	97,0	<b>99</b>	<b>100,0</b>
<b>SKUPAJ</b>		<b>23</b>	<b>9,6</b>	<b>216</b>	<b>90,4</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

$$\chi^2 = 10,258 \quad (\alpha = 0,006; g = 2)$$

Vrednost  $\chi^2$  je statistično pomembna na ravni  $\alpha = 0,006$ . Hipotezo neodvisnosti zavrnilo s tveganjem 0,6 %. Sprejmemo nasprotno hipotezo. Dokazali smo, da so leta vodenja in kompetentnost voditeljev v hipotetični osnovni množici odvisna. Za hipotetično osnovno množico velja, da z leti vodenja kompetentnost med voditelji narašča.

Med manj kompetentno ocenjenimi je 18,5 % tistih, ki so aktivni voditelji manj kot 3 leta. Tistih, ki so aktivni od 3 do 5 let je 11,6 %. Le 3,0 % je med manj kompetentno ocenjenimi tistih, ki so aktivni voditelji že več kot 5 let. Med bolj kompetentno ocenjenimi je 97,0 % tistih, ki so aktivni voditelji že več kot 5 let. Tistih, ki se z aktivnim voditeljstvom ukvarjajo 3–5 let je 88,4 % in tistih, ki so aktivni voditelji manj kot 3 leta, predstavljajo 81,5 %.

Postavljena hipoteza, da se voditelji, ki so aktivni več kot tri leta, ocenjujejo kot bolj kompetentni, se je izkazala za pravilno. Z rezultati o tem, kje so voditelji pridobili največ zmožnosti, lahko povežemo tudi rezultate o povezanosti med oceno kompetentnosti in leti vodenja. Z leti voditelji pridobijo več izkušenj z vodenjem otrok in mladih, zato se ocenjujejo kot bolj kompetentni. Z leti se udeležijo tudi več usposabljanj, ki prav tako prispevajo k njihovi kompetentnosti. Razlog je verjetno tudi v tem, da se dlje časa aktivni voditelji bolj zavedajo svojega znanja, ki so ga pridobili preko prostovoljnega dela z mladimi in ga zato kot tako pridobljenega tudi prepoznajo.

#### 4.9.8 Povezanost med oceno kompetentnosti voditelje in ravno delovanja v organizaciji

Zanimalo me je, ali obstajajo razlike v oceni kompetentnosti med voditelji glede na raven delovanja v organizaciji. Postavila sem hipotezo: *Voditelji, ki aktivno delujejo tudi na regijski in/ali nacionalni ravni, so pridobili več znanja, spretnosti in kompetenc, kot tisti, ki delujejo samo na lokalni ravni.* Podatki so predstavljeni v Tabeli 22.

Tabela 22: Ocena kompetentnost voditeljev glede na raven delovanja

Razredi kompetentnosti		manj kompetentni		srednje kompetentni		zelo kompetentni		SKUPAJ	
		N	N (%)	N	N (%)	N	N (%)	N	N (%)
Področje delovanja	lokalna raven	10	6,8	25	17,1	111	76,0	146	100,0
	regijska raven	1	3,2	7	22,6	23	74,2	31	100,0
	nacionalna raven	5	8,1	18	29,0	39	62,9	62	100,0
<b>SKUPAJ</b>		<b>16</b>	<b>6,7</b>	<b>50</b>	<b>20,9</b>	<b>173</b>	<b>72,4</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

$$\chi^2 = 4,785 (\alpha = 0,310; g = 64)$$

Vrednost  $\chi^2$  ni statistično pomembna. Hipotezo neodvisnosti obdržimo. O povezanosti med ravno delovanja in kompetentnostjo voditeljev v hipotetični množici ne moremo ničesar trditi.

Iz podatkov za vzorec lahko vidimo, da je med manj kompetentno ocenjenimi 8,1 % tistih, ki delujejo na nacionalni ravni, 6,8 % tistih, ki delujejo na lokalni ravni in 3,2 % tistih, ki delujejo na regijski ravni. Med srednje kompetentno ocenjenimi je 29,0 % tistih, ki delujejo na nacionalni ravni, 22,6 % tistih, ki delujejo na regijski ravni in 17,1 % tistih, ki delujejo na lokalni ravni. Med bolj kompetentno ocenjenimi pa je 76,0 % tistih, ki delujejo na lokalni ravni, 74,2 % tistih, ki delujejo na regijski ravni in 62,9 % tistih, ki delujejo na nacionalni ravni.

Hipoteza, ki sem jo postavila na začetku, se v tem primeru ni izkazala za pravilno. Kompetence, za katere so voditelji ocenjevali razvitost, spadajo med splošne kompetence skavtskih in taborniških voditeljev. Voditelji jih potrebujejo pri delu na lokalni, regijski in

nacionalni ravni. To je razlog, zakaj med voditelji ne glede na stopnjo delovanja ni prišlo do razlik. Drugačne rezultate bi lahko pričakovali, če bi med kompetence vključili tudi katero od specifičnih kompetenc, ki so značilne za višjo raven delovanja (npr. vodenje projektov, finančno in materialno poslovanje, odnosi z javnostmi ...).

#### 4.9.9 Povezanost med organizacijo, v kateri voditelji delujejo in vrsto opravljenega usposabljanja

Preverila sem tudi povezanost med organizacijo in stopnjo opravljenega usposabljanja. Postavila sem naslednjo hipotezo: *Taborniški voditelji so bolj specialno usposobljeni kot skavtski voditelji*. Podatki so predstavljeni v Tabeli 23 in Tabeli 24.

Tabela 23: Stopnja osnovnega usposabljanja voditeljev glede na organizacijo

Osnovno usposabljanje		1. stopnja		2. stopnja		SKUPAJ	
		N	N (%)	N	N (%)	N	N (%)
Organizacija	ZSKSS	96	66,2	49	33,8	<b>145</b>	<b>100,0</b>
	ZTS	55	73,3	20	26,7	<b>75</b>	<b>100,0</b>
<b>SKUPAJ</b>		<b>151</b>	<b>68,6</b>	<b>75</b>	<b>31,4</b>	<b>220</b>	<b>100,0</b>

$$\chi^2 = 1,166 \quad (\alpha = 0,280 ; g = 1)$$

Vrednost  $\chi^2$  ni statistično pomembna. Hipotezo neodvisnosti obdržimo. O povezanosti med organizacijo in stopnjo osnovnega usposabljanja v hipotetični množici ne moremo ničesar trditi.

Eno od stopenj osnovnega usposabljanja ima opravljeno 220 voditeljev, kar predstavlja 92,05 % vseh anketiranih. Med tistimi, ki imajo opravljeno 1. stopnjo osnovnega usposabljanja je 66,2 % voditeljev ZSKSS in 73,3 % voditeljev ZTS. Z opravljeno 2. stopnjo osnovnega usposabljanja je 33,8 % voditeljev ZSKSS in 26,7 % voditeljev ZTS.

Tabela 24: Stopnja specialnega usposabljanja voditeljev glede na organizacijo

Specialno usposabljanje		1. stopnja		2. stopnja		SKUPAJ	
		N	N (%)	N	N (%)	N	N (%)
Organizacija	ZSKSS	12	75,0	4	25,0	<b>16</b>	<b>100,0</b>
	ZTS	10	55,6	8	44,4	<b>18</b>	<b>100,0</b>
<b>SKUPAJ</b>		<b>22</b>	<b>64,7</b>	<b>12</b>	<b>35,3</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

$$\chi^2 = 1,402 \quad (\alpha = 0,236 ; g = 1)$$

Vrednost  $\chi^2$  ni statistično pomembna. Hipotezo neodvisnosti obdržimo. O povezanosti med organizacijo in stopnjo osnovnega usposabljanja v hipotetični množici ne moremo ničesar trditi.

Eno od stopenj specialnega usposabljanja ima opravljeno 34 voditeljev, kar predstavlja 14,23 % vseh anketiranih. Med tistimi, ki imajo opravljeno 1. stopnjo specialnega usposabljanja je 75,0 % voditeljev ZSKSS in 55,6 % voditeljev ZTS. Z opravljeno 2. stopnjo specialnega usposabljanja je 25,0 % voditeljev ZSKSS in 44,4 % voditeljev ZTS.

Svojo hipotezo sem postavila na podlagi širše ponudbe specialnega usposabljanja pri ZTS in daljše tradicije izvajanja tega usposabljanja. Pri ZSKSS se je Skavtska šola Življenje v naravi I. letos odvijala šele tretjič, medtem ko je skavtska šola Življenje v naravi II. bila do sedaj izvedena le enkrat.

#### 4.9.10 Želja po dodatnem razvoju kompetenc

Z raziskavo sem želela ugotoviti, katere kompetence želijo skavtski in taborniški voditelji v času prostovoljnega dela z mladimi še dodatno razviti. Podatki so prikazani v Tabeli 25.

Tabela 25: Želja po dodatnem razvoju kompetenc

<b>Razvitost</b> <b>Kompetenca</b>	ne želim.	bolj ne želim kot želim	niti ne želim, niti želim	bolj želim kot ne želim	želim	<b>SKUPAJ</b>
komunikacija	3	15	22	53	146	<b>239</b>
	1,3 %	1,3 %	9,2 %	22,2 %	61,1 %	<b>100,0</b>
motivacija	3	15	24	50	147	<b>239</b>
	1,3 %	1,3 %	10,0 %	20,9 %	61,5 %	<b>100,0</b>
timsko delo	7	18	38	50	126	<b>239</b>
	2,9 %	7,5 %	15,9 %	20,9 %	52,7 %	<b>100,0</b>
načrtovanje in organizacija	6	21	34	55	123	<b>239</b>
	2,5 %	8,8 %	14,2 %	23,0 %	51,5 %	<b>100,0</b>
vodenje skupine	4	12	27	62	134	<b>239</b>
	1,7 %	5,0 %	11,3 %	25,9 %	56,1 %	<b>100,0</b>
reševanje konfliktov	5	11	20	54	149	<b>239</b>
	2,1 %	4,6 %	8,4 %	22,6 %	62,3 %	<b>100,0</b>

komunikacija:  $\chi^2 = 280,728$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 4$ )

motivacija:  $\chi^2 = 282,318$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 4$ )

timsko delo:  $\chi^2 = 183,448$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 4$ )

načrtovanje in organizacija:  $\chi^2 = 174,954$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 4$ )

vodenje skupine:  $\chi^2 = 235,665$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 4$ )

reševanje konfliktov:  $\chi^2 = 297,883$  ( $\alpha = 0,000$ ;  $g = 4$ )

Vrednost  $\chi^2$  je pri vseh odgovorih statistično pomembna na ravni  $\alpha = 0,000$ . Hipotezo enake verjetnosti zavrnemo s tveganjem manjšim od 0,0 %. Sprejmemo nasprotno hipotezo, da ocene anketiranih o tem, koliko bi želeli posamezno kompetenco še dodatno razviti za lažje in

uspešnejše delo, niso enako porazdeljene. Glede na vzorec sklepamo, da tudi v hipotetični osnovni množici velja, da skavtski in taborniški voditelji želijo kompetence dodatno razvijati.

Iz podatkov lahko vidimo, da 61,1 % anketiranih želi komunikacijo dodatno razviti, 22,2 % si bolj želi razviti kot nerazviti, 9,2 % si ne želi niti razviti, niti nerazviti, 1,3 % si jo bolj ne želi razviti kot razviti in enak odstotek je ne želi dodatno razviti.

Sposobnost motiviranja si želi dodatno razviti 61,5 %, bolj si jo želi razviti kot nerazviti 20,9 %, niti razviti, niti nerazviti si jo želi 10,0 %, bolj ne razviti kot razviti si jo želi 1,3 % in prav tako 1,3 % si jo ne želi dodatno razviti.

Sposobnost timskega dela si želi dodatno razviti 52,7 %, bolj si jo želi razviti kot nerazviti 20,9 %, niti razviti, niti nerazviti si jo želi 15,9 %, bolj ne razviti kot razviti si jo želi 7,5 % in 2,9 % si jo ne želi dodatno razviti.

Sposobnost načrtovanja in organizacija si želi dodatno razviti 51,5 %, bolj si jo želi razviti kot nerazviti 23,0 %, niti razviti, niti nerazviti si jo želi 14,2 %, bolj ne razviti kot razviti si jo želi 8,8 % in 2,5 % si jo ne želi dodatno razviti.

Sposobnost vodenja skupine si želi dodatno razviti 56,1 %, bolj si jo želi razviti kot nerazviti 25,9 %, niti razviti, niti nerazviti si jo želi 11,3 %, bolj ne razviti kot razviti si jo želi 5,0 % in 1,7 % si jo ne želi dodatno razviti.

Sposobnost reševanja konfliktov si želi dodatno razviti 62,3 %, bolj si jo želi razviti kot nerazviti 22,6 %, niti razviti, niti nerazviti si jo želi 8,4 %, bolj ne razviti kot razviti si jo želi 4,6 % in 2,1 % si jo ne želi dodatno razviti.

Zanimivi so tudi odgovori anketiranih o tem, katere zmožnosti bi poleg naštetih želeli še dodatno razviti oz. bi jih potrebovali za lažje in uspešnejše delo z otroki in mladostniki. Največkrat se je pojavil odgovor, da bi želeli boljše poznati faze razvoja otroka in mladostnika – v skladu s tem, katere aktivnosti so za posamezno fazo primerne. Da se je ta odgovor najpogosteje pojavljal, me je nekoliko presenetilo. Delo z otroki in mladostniki namreč poteka v treh skupinah, kjer je metoda dela že prilagojena starostni skupini. Morda je premalo pozornosti usmerjene na razlike v fazah razvoja, ki se pojavljajo znotraj posamezne starostne skupine. Večkrat se je pojavil tudi odgovor, da voditelji nimajo razvitih sposobnosti za delo z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami in situacijsko vodenje. Voditeljem primanjkuje motivacije, samozavesti in odločnosti. Pogrešajo več tehničnega znanja in znanja s področja retorike. Želijo si več znanja o dinamiki skupine in vrstah vodenja ter znanja s področja managementa nevladnih organizacij.

Opazili smo, da imajo voditelji ne glede na visoke ocene razvitosti kompetenc željo po njihovem dodatnem razvoju. Udeležba na usposabljanju in osebno delo po vsakem usposabljanju so zelo močne priložnosti za osebno rast vsakega voditelja. Voditeljeva osebna rast se ne kaže le pri prostovoljnem delu, ampak tudi na drugih področjih. Vsaka izkušnja in priložnost za osebni razvoj je naložba v prihodnost. Kot sem omenila v teoretičnem delu, so danes mladi sami odgovorni, da si pridobijo potrebna znanja in spretnosti za uspešno in kakovostno opravljanje dela in zadovoljijo želje delodajalcev. To bi lahko bil dodaten razlog, da imajo voditelji željo po dodatnem razvoju kompetenc. Prostovoljno delo jim ponuja priložnosti za odkrivanje in preizkušanje lastnih sposobnosti ter pridobivanje in nadgrajevanja znanja.

#### 4.9.11 Povezanost med organizacijo, ki ji pripadajo in željo po dodatnem razvoju kompetenc

Zanimalo me je, ali obstajajo razlike med organizacijama glede želje po dodatnem usposabljanju. Postavila sem hipotezo: *Med skavtskimi in taborniškimi voditelji ni razlik glede želje po dodatnem usposabljanju.* Podatki so prikazani v Tabeli 26.

Tabela 26: Želja voditeljev po dodatnem razvoju kompetenc glede na organizacijo

Želja po dodatni usposobljenosti		majhna		srednja		velika		SKUPAJ	
		N	N (%)	N	N (%)	N	N (%)	N	N (%)
Organizacija	ZSKSS	8	50,0	35	70,0	103	59,5	146	61,1
	ZTS	8	50,0	15	30,0	70	40,5	93	38,9
SKUPAJ		16	100,0	50	100,0	173	100,0	239	100,0

$$\chi^2 = 2,673 (\alpha = 0,263; g = 2)$$

Vrednost  $\chi^2$  ni statistično pomembna. Hipotezo neodvisnosti obdržimo. O povezanosti med organizacijo, ki ji pripadajo voditelji in željo po dodatnem razvoju kompetenc v hipotetični množici ne moremo ničesar trditi.

Iz Tabele 25, ki prikazuje podatke za vzorec, je razvidno, da je tako med skavtskimi kot taborniškimi voditelji 50,0 % takih, ki nima velike želje po dodatnem razvoju kompetenc. Med tistimi, ki imajo srednje veliko željo po dodatnem razvoju kompetenc, je 70,0 % skavtskih voditeljev in 30,0 % taborniških voditeljev. Med tistimi, ki bi želeli kompetence še dodatno razviti pa je 59,5 % skavtskih voditeljev in 40,5 % taborniških voditeljev.

Glede želje po dodatnem usposabljanju med skavtskimi in taborniškimi voditelji nisem ugotovila razlik. Na podlagi predvidevanj, zakaj se želijo voditelji dodatno usposabljati, sem takšen rezultat pričakovala. Naloge in odgovornosti skavtskih in taborniških voditeljev znotraj njihovih organizacij so enake. Prav tako so kot bodoči iskalci zaposlitve v enakem položaju tudi znotraj civilne družbe.

#### 4.9.12 Ocena prepoznavnosti kompetenc kot dodane vrednosti

V anketi sem anketirance spraševala tudi po tem, ali menijo, da jim bodo znanja in kompetence pridobljene v času prostovoljnega dela z mladimi v pomoč pri iskanju zaposlitve in uspešnejšem delu na delovnem mestu. Rezultati so prikazani v Tabeli 27.

Tabela 27: Ocena prepoznavnosti kompetenc kot dodane vrednosti pri iskanju zaposlitve in uspešnejšem delu na delovnem mestu

Ocena	Število anketiranih	Odstotki (%)
zagotovo	174	72,8
bolj da kot ne	48	20,1
niti – niti	12	5,0
bolje ne kot da	5	2,1
sploh ne	0	0,0
<b>SKUPAJ</b>	<b>239</b>	<b>100,0</b>

Iz tabele lahko vidimo, da je kar 72,8 % voditeljev mnenja, da jim bodo znanja in kompetence pridobljene v času prostovoljnega dela z mladimi zagotovo v pomoč pri iskanju zaposlitve in uspešnejšem delu na delovnem mestu. Tistih, ki menijo, da jim bodo bolj v pomoč kot ne, je 20,1 % in tistih, ki menijo, da jim ne bodo niti v pomoč niti v breme, je 5,0 %. Le 2,1 % je

takšnih, ki menijo, da jim bodo bolj v breme kot v pomoč. Nihče ni mnenja, da jim znanja in kompetence sploh ne bi koristile.

Glede na rezultate lahko zaključimo, da se voditelji zavedajo svojih kompetenc in jih prepoznavajo kot dodano vrednost. Kar dokazuje, da bi morali znanju, spretnostim in kompetencam, pridobljenim v času prostovoljnega dela, dati večjo vrednost tudi v formalnem sistemu.

## 5. ZAKLJUČEK

V začetnem poglavju diplomske naloge sem na kratko opredelila prostovoljno delo. Pri tem sem predstavila delo prostovoljcev in motive mladih, ki se danes v vse večji meri odločajo za prostovoljno delo. Odgovor, zakaj je temu tako, sem našla v učinkih prostovoljnega dela. Mladi se vključujejo v prostovoljno delo, da pridobijo izkušnje, se počutijo koristne in osebno rastejo. Mlajši mladostniki (15-18 let) se za prostovoljno delo odločajo, ker si želijo pridobiti komunikacijske spretnosti, razširiti svoj krog prijateljev, pridobiti na samozavesti in izkoristiti svoj prosti čas. Starejši mladostniki (19-24 let) in mlajši odrasli (25-28 let) pa v prostovoljnem delu vidijo priložnost, da skozi prostovoljne aktivnosti preizkusijo svoje poklicne zmožnosti, pridobijo nove izkušnje, izrazijo pripadnost skupnosti in aktivno prispevajo k boljši družbi. Na kratko sem predstavila tudi značilnosti nevladnih organizacij, v katerih se odvija večina prostovoljnega dela. Prostovoljno delo je v Sloveniji organizirano predvsem v okviru različnih društev, manj v javnih in zasebnih zavodih (Gril 2007, str. 113). Pri nadaljnjem raziskovanju sem se osredotočila na skavtski organizaciji – Združenje slovenskih katoliških skavtinj in skavtov in Zvezo tabornikov Slovenije.

Prostovoljno delo je prežeto z učenjem. Lahko bi rekli, da ima vsaka prostovoljna aktivnost tudi učne učinke. Vendar raziskave kažejo, da prostovoljne mladinske organizacije ne prepoznavajo svoje izobraževalne funkcije. Tako organizatorji kot udeleženci se ne zavedajo izobraževalne komponente prostovoljnih aktivnosti, temveč svoje dejavnosti opisujejo kot priložnosti za mlade, da ti kvalitetno in aktivno preživijo svoj prosti čas. Neformalno učenje v prostovoljnih mladinskih organizacijah v Sloveniji ni ustrezno ovrednoteno. Sahelberg (1999) je eden izmed tistih, ki se je lotil sistematične analize neformalnega izobraževanja mladih. Po ocenah mladinskih organizacij neformalno izobraževanje vpliva na osebni in družbeni razvoj ter služi kot dopolnilo formalnemu izobraževanju. Oblike neformalnega učenja, ki se odvijajo v prostovoljnih mladinskih organizacijah, so pomemben dejavnik pri zaposlovanju in vključevanju mladih v družbo. Na trgu dela vlada danes velika konkurenca, zato mladi potrebujejo širok spekter znanja in sposobnosti. Poleg učenja z delom organizacije svojim prostovoljcem ponujajo organizirano in priložnostno učenje. Vsebinsko, socialno, poklicno, politično in osebno učenje znotraj organizacij prispevajo k razvijanju spretnosti in veščin, kar lahko poimenujemo kompetence. Kompetencam skavtskih in taborniških voditeljev sem namenila pozornost v drugem poglavju. Kompetence lahko

razdelimo na dve stopnji: splošne in specifične. Predstavila sem štiri kompetenčne modele mladinskih voditeljev: model osmih ključnih kompetenc, estonski model, ameriški model in evropski model evropskega portfolija za mladinske voditelje. Na podlagi predstavljenih modelov in lastnih izkušenj sem izpostavila splošne kompetence prostovoljcev pri delu z mladimi, ki bi po mojem mnenju lahko veljale za slovenski prostor. Komunikacija, motivacija, timsko delo, načrtovanje in organizacija, vodenje skupine in reševanje konfliktov je le nekaj splošnih zmožnosti, ki jih slovenski skavtski in taborniški voditelji razvijejo pri delu z mladimi. Učenja pa vselej ne moremo meriti s specifičnim rezultatom. Prostovoljno delo vpliva na posameznikovo samopodobo, vrednote, razvoj načel, učenje socialnih vlog, razvijanje odgovornosti, strpnosti do drugih, spoštovanja drugih kultur ... Mladinsko prostovoljno delo bi lahko opredelili kot podporni steber pri razvijanju državljske vzgoje, aktivne participacije ter širjenju in ohranjanju socialne mreže.

V Beli knjigi Evropske komisije (2001, str. 30) je zapisano, da je bilo v posvetovanju z mladimi neformalno učenje pogosto razumljeno bolj pozitivno, učinkovito in privlačno – v nasprotju s sistemom formalnega izobraževanja. Prednosti neformalnega učenja so v njegovi prostovoljnosti, prilagodljivosti, možnosti samoorganizacije in odprtosti za vse tiste, ki niso zaključili formalnega izobraževanja ali za tiste, ki izobraževalnih potreb niso izpolnili v formalnem izobraževanju. Neformalno učenje je obvezna sestavina v konceptu vseživljenjskega učenja mladih. Pri posameznikovem celostnem razvoju je enako pomembno kot formalno. Drugačna pa je slika, ko govorimo o enakovrednosti formalnega in neformalnega izobraževanja, zlasti pri vrednotenju in priznavanju njunih učinkov. V Sloveniji je vrednotenje učinkov neformalnega izobraževanja slabo urejeno. O priznavanju neformalno pridobljenega znanja lahko nekaj besed zasledimo v pravilnikih sekundarnega in terciarnega izobraževanja, ki opisujejo postopke priznavanja predhodno pridobljenega znanja. Na podlagi ugotavljanja in preverjanja se dijakom ali študentom prizna del študijskih obveznosti. Najbolj razvita oblika in tudi edina, ki delno ureja priznavanje predhodno pridobljenega znanja, je sistem Nacionalnih poklicnih kvalifikacij, ki pa omogoča priznavanje le tistih kvalifikacij, ki so zapisane v naprej pripravljenem modelu nacionalnega poklicnega standarda. Sistem ima poleg prednosti tudi veliko pomanjkljivosti, kot so slaba promocija, nedefinirano vrednotenje certifikatov, premajhna vključenost ministrstev in socialnih partnerjev itd. (Šlander 006, str. 175–176). Zato proces reševanja problematike vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja še zdaleč ni zaključen. V času iskanja rešitve lahko na področju priznavanja neformalno pridobljenega znanja največ

naredimo s sistematičnim beleženjem pridobljenega znanja, kjer so nam v pomoč različna orodja. Glede na situacijo v slovenskem prostoru me je zanimalo, kako se s problemom spoprijemajo v drugih evropskih državah. Pri priznavanju in vrednotenju neformalnih znanj se države lotevajo različnih strategij. Finski sistem v poklicnem izobraževanju temelji na sistemu kompetenc, ki jih mora posameznik dokazati s testnim preverjanjem. V Nemčiji ima velik vpliv dualni sistem, ki temelji na kombinaciji šolskega učenja in učenja z delom. Z vključevanjem izkušenskega dela učenja se zmanjšuje potreba po ocenjevanju neformalnega znanja, pridobljenega izven šolskih sistemov. Še vedno pa izključuje druge poti pridobivanja neformalnega znanja. Vendar zaradi razširjenosti in uspešnosti dualnega sistema, potrebe po priznavanju drugih oblik neformalnega učenja ni. Grki večji del poklicnega znanja pridobijo izven formalnih sistemov izobraževanja, zato se je porodila pobuda o vrednotenju in priznavanju tega znanja. Odvijajo se dialogi o uvedbi nacionalnega sistema kvalifikacijskih profilov in standardov, ki ima na eni strani veliko podporo, na drugi strani pa se bojijo negativnih posledic, ki bi jih uvedba takšnega sistema prinesla. V Belgiji področju priznavanja neformalno pridobljenega znanja ne posvečajo pretirane pozornosti. Kompetence, pridobljene po neformalni poti, lahko posamezniki s posebnimi izpiti enačijo s kompetencami, pridobljenimi po formalni poti. Nizozemski sistem vključuje proces dokumentiranja, planiranja, izvajanja in preverjanja znanja. Sam pristop temelji na kvalifikacijskih standardih, tu pa država naleti na isti problem, s katerim se pri sistemu Nacionalnih poklicnih kvalifikacij srečujemo mi, saj omogoča priznavanje le tistih kvalifikacij, ki so zapisane v katalogu standardov znanj. Tako tudi v evropskem prostoru ne najdemo ustreznega sistema, ki bi udeležencem neformalnega izobraževanja omogočal enakovrednost pri priznavanju formalno in neformalno pridobljenega znanja.

Če se vrnemo na področje mladinskega prostovoljnega dela, je prvi pomemben korak v smeri priznavanja neformalno pridobljenega znanja v spreminjanju razumevanja prostovoljnega dela. Mladinsko prostovoljno delo ni le brezplačna dejavnost v korist širše skupnosti, ampak predstavlja pomemben dejavnik v času mladostnikovega razvoja. Raziskave kažejo, da mladinsko delo pozitivno vpliva na osebni, socialni in intelektualni razvoj mladih, prispeva k prepoznavanju poklicnega interesa in pridobivanju delovnih izkušenj. Je izkustveni način vzgoje mladih v aktivne državljane in prispevek k razvoju skrbne družbe (Anica Mikuš Kos 1999, 12–17). To kažejo tudi rezultati raziskave, ki sem jo izvedla med skavtskimi in taborniškimi voditelji. Izkazalo se je, da voditelji v času prostovoljnega dela z mladimi razvijejo številna znanja, spretnosti in kompetence. Poleg

splošnih (komunikacija, motivacija, timsko delo, načrtovanje in organizacija, vodenje skupine in reševanje konfliktov) so izpostavili sposobnost dela z mladimi in njihovimi starši. Prostovoljno delo je vplivalo tudi na njihov razvoj odgovornosti, samozavesti, samoiniciativnosti in samostojnosti. Postali so bolj prilagodljivi, potrpežljivi, uspešni pri odgovarjanju na potrebe mladih, razširili so tudi svojo socialno mrežo. Kljub visokemu zadovoljstvu z usposabljanjem znotraj organizacije, pogrešajo dodatna znanja, ki bi jih potrebovali za lažje in uspešnejše delo z otroki in mladostniki. Zavedajo se pomembnosti nenehnega izobraževanja in osebne rasti, zato si želijo pridobljene kompetence nadgraditi in razvijati nove. To kaže na ljudi, ki sledijo konceptu vseživljenjskega učenja in so odgovornost za svojo prihodnost vzeli v svoje roke. Takšne in podobne rezultate učinkov prostovoljnega dela je potrebno predstaviti širši okolici in s tem spremeniti predstave o prostovoljnem delu.

Drugi korak je v razvijanju ustreznega sistema vrednotenja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja. Morda izobraževani sistemi in delodajalci kažejo premalo interesa, da bi kompetence, pridobljene po neformalni poti, tudi ustrezno ovrednotili in jih v določeni obliki formalizirali. Obstajajo le pobude v smeri vrednotenja, kot npr. neformalni indeks Nefiks in Europass. Idejo neformalnega indeksa in Europassa bi bilo potrebno razširiti. Ponudniki neformalnega izobraževanja in delodajalci, bi morali po koncu usposabljanja ali prekinitvi dela, v Nefiks ali Europass zapisati vsa znanja in kompetence, ki so jih mladi z udeležbo na usposabljanju oz. delom pridobili. S tem bi mladi vodili evidenco o svojem znanju in delu, kar bi lahko uveljavljali kot kompetence in »delovne izkušnje«, ki jih podjetja zahtevajo in katerih pomanjkanje za njih pogosto pomeni oviro pri vključevanju na trg dela. Tu pa je še ena rešitev, ki morda ni najbolj optimalna. Sorodne prostovoljne organizacije bi morale pripraviti svoj model osnovnih in specifičnih kompetenc, ki bi se nanašale na posamezno področje dela oz. funkcijo v organizaciji. S tem bi razvili nacionalne standarde kvalifikacij prostovoljnega dela. Na podlagi pisnih in praktičnih testov, bi imeli prostovoljci možnost, da bi svoje znanje in spretnosti dokazali pred komisijo.

Ne glede na urejenost področja prostovoljnega dela in priznavanja neformalno pridobljenega znanja je za mlade dobro, da se vključujejo v prostovoljne dejavnosti. Prinaša jim mnogo koristnega znanja in kompetenc in vplivajo na oblikovanje njihove osebnosti. Kot (bodoči) iskalci zaposlitve lahko v prostovoljstvu najdejo nove možnosti za delo in kasneje razvijejo poklicno kariero.

## 6. VIRI IN LITERATURA

1. A Memorandum of Lifelong Learning (2000). Commission of the European Communities. Brussel. (<http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf>, pridobljeno 10. 8. 2010).
2. Arnuš, N. (2004). Mladi prostovoljci v Zvezi tabornikov Slovenije. (Diplomsko delo). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
3. Bjørnåvold, J. (2000). Making learning visible. Identification, assesment and recognition of non-formal learning in Europe. Thessaloniki: CEDEFOP.
4. Cevc, M. in Remškar, A. (ur.). (2001). Dvigni peruti: priročnik za skavtske voditeljice in voditelje. Ljubljana: Združenje slovenskih katoliških skavtinj in skavtov.
5. Chisholm, L. (2000). Towards a Revitalisation of Non-formal Learning for Changing Europe. V: Cepen, M. (2004). Neformalno izobraževanje. Ljubljana: Salve; Društvo Mladinski ceh.
6. Competence and the development of competencies in the field of youth work: The Professional Background of Estonian Youth Workers. Report on the Survey in the Field of Youth Work Training. (<http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=7127>, pridobljeno 17. 3. 2010).
7. Core competencies for Youth Work Professionals. New York City: Department of Youth & Community Development. ([http://www.nyc.gov/html/dycd/downloads/pdf/core\\_competencies\\_for\\_yw\\_professionals.pdf](http://www.nyc.gov/html/dycd/downloads/pdf/core_competencies_for_yw_professionals.pdf), pridobljeno 9. 8. 2010).
8. Darvill, G., Perkins, E., Unell, J. (1988). Learning from volunteering: an exploratory study. Leicester: NIACE.
9. Debeljak, R. (2000): Izobraževanje v prostovoljnih organizacijah. (Diplomsko delo). Ljubljana: Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani.

10. Divjak, T., Šporar, P. (2006). Celovita analiza pravnega okvira za delovanje nevladnih organizacij. Maribor: Pravna fakulteta.  
([http://www.mju.gov.si/si/za\\_nevladne\\_organizacije/arhiv/](http://www.mju.gov.si/si/za_nevladne_organizacije/arhiv/), pridobljeno 1. 7. 2010).
11. Dokument Komisije za razpravo (2000): Komisija in nevladne organizacije: oblikovanje tesnejšega partnerstva.  
([http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/nevladne\\_organizacije/kom.pdf](http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/nevladne_organizacije/kom.pdf), pridobljeno 2. 7. 2010).
12. Eldson, K. (1998). Prostovoljne organizacije in izobraževanje odraslih. V: Andragoška spoznanja, 4, št. 1–2, str. 24–29.
13. Eurydice (2002). Key competencies – a developing concept in general compulsory education. Eurydice. Brussels.  
([http://www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/survey\\_5\\_en.pdf](http://www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/survey_5_en.pdf)., pridobljeno 14. 3. 2010).
14. Evropska Komisija (2001). European Governance. White Paper. Brussel.  
([http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/com/2001/com2001\\_0428en01.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/com/2001/com2001_0428en01.pdf), pridobljeno 25. 6. 2010).
15. Evropska Komisija (2001). Bela knjiga Evropske komisije – Nova spodbuda za evropsko mladino.  
([http://www.google.com/search?q=Bela+knjiga+Evropske+komisije+%E2%80%93+Nova+spodbuda+za+evropsko+mladino.&rls=com.microsoft:sl:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sourceid=ie7&rlz=1I7ADFA\\_sl](http://www.google.com/search?q=Bela+knjiga+Evropske+komisije+%E2%80%93+Nova+spodbuda+za+evropsko+mladino.&rls=com.microsoft:sl:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sourceid=ie7&rlz=1I7ADFA_sl), pridobljeno 8. 7. 2010).
16. Evropski mladinski forum (European Youth Forum). (2003). Policy Paper on Youth organisations as non-formal educators recognising our role. Brussels.  
([http://www.umki.hr/docs/Uloga\\_NGO\\_u\\_educaciji\\_mladih\\_EN.pdf](http://www.umki.hr/docs/Uloga_NGO_u_educaciji_mladih_EN.pdf), pridobljeno 27. 6. 2010).

17. Evropsko ogrodje kvalifikacij za vseživljenjsko učenje (EOK). (2009). Luxembourg: Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti.  
([http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/leaflet\\_sl.pdf](http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/leaflet_sl.pdf), pridobljeno 11. 8. 2010).
18. Fras, N. (2002). Neformalno učenje mladih v mladinskih organizacijah: študija primera: projekt Mladinskega ceha Nefiks. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
19. Gril, A., Klemenčič, E. in Autor, S. (2009). Udejstvovanje mladih v družbi. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
20. Gril, A. (2007). Prostovoljstvo je proizvodnja smisla. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
21. Gril, A. idr. (2006). Prostovoljno delo mladih v Ljubljani. Zaključno poročilo. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
22. Izjava za javnost Mladinskega sveta Slovenije ob 5. decembru, mednarodnem dnevu prostovoljstva. (2007). ([www.mss.si/pr/IJ-mdp07.doc](http://www.mss.si/pr/IJ-mdp07.doc), pridobljeno 15. 3. 2010).
23. Jelenc, Z. (1982). Neformalno učenje odraslih. V: Sodobna pedagogika, 33, št. 1–2, str. 68–79.
24. Jelenc, Z. (1991). Terminologija izobraževanja odraslih. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
25. Jelenc, Z. (1992). Neformalno učenje odraslih v organizacijah. (Doktorska disertacija). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
26. Jelenc, Z., idr. (1994): Raziskovalni projekt Izobraževanja odraslih kot dejavnik razvoja. Raziskovalno poročilo 5. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
27. Jelenc, Z. (2007a). Okrogla miza: Mladinsko delo, dopolnilo k formalnemu izobraževanju ali varno porabljen prosti čas? V: Dragar, M. in Matković, S. (2007). Neformalno učenje v kontekstu mladinskega dela. Ljubljana: Movit NA Mladina, str. 35–39.

28. Jelenc, Z. (ur.) (2007). Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije; Javni zavod Pedagoški inštitut.
29. Kelave, P. (2006). Primerjalna analiza priznavanja neformalno pridobljenega znanja v petih evropskih državah. V: Muršak, J. (ur.). Neformalno učenje odraslih – nova možnost ali zgolj nova obveznost. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 63–82.
30. Kolarič, Z., Črnak-Meglič, A., Vojnovič, M. (2002). Neprofitne-volonterske organizacije. Ljubljana: Založba FDV.
31. Kolarič, Z. (2003). Neprofitno volonterske organizacije in njihov razvoj – od voluntarizma k profesionalizmu. V: Teorija in vzgoja, 40, št. 1/2003, str. 37-56.
32. Kozoderc, D. (2006). Vrednotenje neformalno pridobljenega znanja in zaposljivost mladih. V: Sodobna pedagogika, 3, str. 50–71.
33. Kranjc, A. (1979). Metode izobraževanja odraslih: Andragoška didaktika. Ljubljana: Delavska enota.
34. Kranjc, A. (1996). Kakšno znanje potrebuje sodobni človek. V: Andragoška spoznanja, 2, št. 3, str. 5–10.
35. Kronegger, S. (2007). Prostovoljstvo. V: ŠENT – glasilo slovenskega združenja za duševno zdravje. Ljubljana, 12, št. 5, str. 10–12.
36. Marentič-Požarnik, B., Magajna, L., Peklaj, C. (1995). Izzivi raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja, mišljenja. Nova Gorica: Educa.
37. Markovič, A. (2005). Pomen prostovoljnih organizacij pri lažšanju prehoda mladih iz študija v zaposlitev. (Diplomska naloga). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

38. Medveš, Z. (2004). Kompetence – razmislek o razvoju koncepta splošne izobrazbe. Sklepno poročilo mednarodnega posveta o splošni izobrazbi. V: Vzgoja in izobraževanje, 35, št. 3, str. 4–8.
39. Mesec, B. (1984): Pomen in vloga nepoklicnega prostovoljnega dela. V: Socialno delo. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo, 3, str. 13–22.
40. Mesec, B. (2003). Prostovoljno delo – metode, ki oblikujejo skupnost in njeno identiteto. (Doktorska disertacija). Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede.
41. Mesec, B. (2006). Življenjski cikel neprofitne organizacije. Fakulteta za socialno delo: Ljubljana. ([http://www.fsd.uni-lj.si/mma\\_bin.php/.../Neprofitne+organizacije.doc](http://www.fsd.uni-lj.si/mma_bin.php/.../Neprofitne+organizacije.doc), pridobljeno 3. 7. 2010).
42. Mikuš Kos, A. (1996). Prostovoljno delo v bolnišnicah in socialnih zavodih. V: Obzornik zdravstvene nege, 30, št. 3–4, str. 89–96.
43. Mikuš Kos, A. (1997). Prostovoljno delo pri varovanju zdravja in v zdravstvu. Ljubljana: Slovenska fundacija.
44. Mikuš Kos, A. (1999). Prostovoljno delo v šolstvu. Ljubljana: Združenje Slovenska filantropija.
45. Mikuš Kos, A. (2001). Civilna družba in revščina. 3. Slovenski kongres prostovoljstva – Zbornik prispevkov. Ljubljana: Slovenska filantropija – Združenje za promocijo prostovoljstva.
46. Može, M. (2005). Pridobivanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij na področju zdravstvene nege. V: Obzornik zdravstvene nege, 39, št. 1, str. 39–45. ([http://www.obzornikzdravstvenenege.si/Celoten\\_clanek.aspx?ID=617226ab-7b6a-4d90-8967-22deddce71af](http://www.obzornikzdravstvenenege.si/Celoten_clanek.aspx?ID=617226ab-7b6a-4d90-8967-22deddce71af), pridobljeno 8. 7. 2010).

47. Mrak, M. in Plazar, M. (1984). Nepoklicno prostovoljno delo. (Diplomsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
48. Muršak, J. (1999). Kvalifikacije, kompetence, poklici: poskus sinteze. V: *Sodobna pedagogika*, 50, št. 2, str. 28–45.
49. Muršak, J. (2001). Kompetence kot osnova razvoja sodobnih sistemov poklicnega izobraževanja. V: *Sodobna pedagogika*, 52, št. 4, str. 30–40.
50. Muršak, J. (2006). Neformalno pridobljeno znanje in njegovo vrednotenje. V: *Sodobna pedagogika*, 57, št. 3, str. 6–9.
51. Muršak, J. (2006a): Kaj storiti z učinki informalnega učenja. V: *Sodobna pedagogika*, 57, št. 3, str. 10–25.
52. Muršak, J. (2006b): Informalno in priložnostno učenje kot del vseživljenjskega učenja in njegovi učinki v povezavi s formalnim in neformalnim izobraževanjem. V: Muršak, J., Vidmar, T. (ur.). *Neformalno učenje odraslih – nova možnost ali zgolj nova obveznost*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 13–31.
53. Muršak, J. (2007). Konceptualni vidiki vrednotenja znanj, spretnosti in kompetenc, Povzetek plenarne predstavitve na 11. andragoškem kolokviju, (<http://tvu.acs.si/ak/2007/gradivo/>, pridobljeno 21. 7. 2010).
54. National Report of Slovenia on the Implementation of the Education and Training 2010. Work programme. (2007) European Commission. (<http://www.ihep.org/research/gcpf-detail.cfm?pc=2&s=47&ss=60>, pridobljeno 13. 8. 2010).
55. Novak, T., Kalčina, L. idr. (2006). *Etični kodeks organiziranega prostovoljstva*. Ljubljana: CNVOS.

56. Oblak, A., Gornik, J. (ur.) (2007). ABC prostovoljstva: priročnik za mentorje. Ljubljana: Zavod Center za informiranje, sodelovanje in razvoj nevladnih organizacij – CNVOS.
57. OECD (2002). Definition and Selection of Competences (DeSeCo): Theoretical and conceptual foundations; Strategy paper; dokument odbora OECD za izobraževanje in upravnega odbora CERI.  
([http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en\\_2649\\_39263238\\_2669073\\_1\\_1\\_1\\_1,00&&en-USS\\_01DBC.html](http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en_2649_39263238_2669073_1_1_1_1,00&&en-USS_01DBC.html), pridobljeno 7. 7. 2010).
58. Ovsenik, M., Ambrož, M. (1999). Neprofitni avtopoetični sistemi. Ljubljana: Inštitut za samorazvoj d.o.o.
59. Petković, M. (2006). Vrednote mladih in vseživljenjsko izobraževanje, V: Andragoška spoznanja, 12, št. 2, str. 48–56.
60. Petkovšek, Š. (2002). Metoda popotnic in popotnikov v skavtski vzgoji Združenja slovenskih katoliških skavtinj in skavtov. (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta.
61. Pravilnik o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju Ur.l. RS št. 60/2010, ([http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r08/predpis\\_PRAV7958.html](http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r08/predpis_PRAV7958.html), pridobljeno 11. 8. 2010).
62. Pravilnik o postopku in merilih za priznavanje neformalno pridobljenega znanja in izkušenj (2006). ([http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Pravni\\_akti/pravilnik-priznavanje-neformalno-pridobljenega-znanja.pdf](http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Pravni_akti/pravilnik-priznavanje-neformalno-pridobljenega-znanja.pdf), pridobljeno 13. 8. 2010).
63. Pravilnik o postopku in merilih za priznavanje neformalno pridobljenega znanja in spretnosti (2007). ([http://www.uni-lj.si/o\\_univerzi\\_v\\_ljubljani/statut\\_in\\_pravilniki/pravilnik\\_o\\_postopku\\_in\\_merilih\\_za\\_priznavanje\\_neformalno\\_pridobljenega\\_znanja\\_in\\_spretnosti.aspx](http://www.uni-lj.si/o_univerzi_v_ljubljani/statut_in_pravilniki/pravilnik_o_postopku_in_merilih_za_priznavanje_neformalno_pridobljenega_znanja_in_spretnosti.aspx), pridobljeno 11. 8. 2010).

64. Pravilnik o priznavanju predhodno pridobljenega znanja v višjem strokovnem izobraževanju Ur.l. RS 20/2010.  
(<http://www.pisrs.si/Predpis.aspx?id=PRAV9668&pogled=osnovni>, pridobljeno 11. 8. 2010).
65. Predlog zakona o prostovoljskem delu (2009). (<http://www.sodeluj.net/pic-ceetrust/prostovoljstvo/predlog-zakona-o-prostovoljskem-delu.html>, pridobljeno 24. 6. 2010).
66. Prenova izobraževane sheme v ZTS (2003).  
(<http://www.rutka.net/index.php?id=15&cid=3>, pridobljeno 18. 8. 2010).
67. Pucelj-Lukan, P. (2009). Kompetence mladinskega delavca, str. 7-8.  
([http://www.mladinski-dela-vec.si/index.php?option=com\\_sobi2&sobi2Task=sobi2Details&catid=11&sobi2Id=16&Itemid=11](http://www.mladinski-dela-vec.si/index.php?option=com_sobi2&sobi2Task=sobi2Details&catid=11&sobi2Id=16&Itemid=11), pridobljeno 9. 8. 2010).
68. Pušnik, M., Zorman, M. (2004). Od znanja h kompetencam. V: Vzgoja in izobraževanje, 35, št. 3, 9–11.
69. Ramovš, J. (2001). Prostovoljno delo z ljudmi in za ljudi. V: Socialno delo, 40, št. 6, str. 313–322.
70. Razdevšek-Pučko, C. in Rugelj, J. (2006). Kompetence v izobraževanju učiteljev. V: Vzgoja in izobraževanje, 37, št. 1, str. 34–41.
71. Resolucija nacionalnega programa o izobraževanju odraslih do leta 2010. Ur.l. RS, št. 70/2004. (<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200470&stevilka=3149>, pridobljeno 11. 8. 2010).
72. Russell, I. M. (2005). A National Framework For Youth Action and Engagement. Report of The Russell Commission.  
(<http://archive.cabinetoffice.gov.uk/russellcommission/report/index.html>, pridobljeno 21. 6. 2010).

73. Sagadin, J. (1991). Razprave iz pedagoške metodologije. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta; Znanstveni inštitut.
74. Sahlberg, P. (1999). Buldings Bridges for Learning. The Recognition and Value of Non-formal Education in Youth Activity. Brussel: European Youth Forum. (<http://www.pasisahlberg.com/downloads/Building%20Bridges.pdf>, pridobljeno 26. 7. 2010).
75. Shema usposabljanja voditeljev v ZSKSS (2010). Poverjeništvo za usposabljanje voditeljev. Ljubljana: ZSKSS. (<http://zskss.skavt.net/i/43>, pridobljeno 17. 8. 2010)
76. Shema usposabljanja za tehnične veščine v ZSKSS (2010). Trop za SŠ ŽVN Ljubljana: ZSKSS. (<http://zskss.skavt.net/i/43>, pridobljeno 17. 8. 2010).
77. Statut Združenja slovenskih katoliških skavtinj in skavtov (2005). (<http://zskss.skavt.net/i/43>, pridobljeno 17. 8. 2010).
78. Statut Zveze tabornikov Slovenije, Nacionalne skavtske organizacije (2005). (<http://www.rutka.net/index.php?id=15&cid=3>, pridobljeno 18. 8. 2010).
79. Strategija vlade Republike Slovenije za sodelovanje z nevladnimi organizacijami (2005). ([http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/mju\\_dokumenti/pdf/STRATEGIJA\\_VLADE\\_RS\\_ZA\\_Z\\_NVO.pdf](http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/mju_dokumenti/pdf/STRATEGIJA_VLADE_RS_ZA_Z_NVO.pdf), pridobljeno 27. 6. 2010).
80. Stritih, B. (1984). Metode prostovoljnega dela ter usposabljanje in vodenje prostovoljnih sodelavcev, V: Socialno delo, Ljubljana: Visoka šola za socialno delo, 3, str. 119–132.
81. Stritih, B. (2000). Prostovoljno delo – staro vino v novih sodih. V: Martelanc, T., samec, T. (ur.): Prostovoljno včeraj, danes in jutri. Ljubljana: Slovenska filantropija, str. 16–48.

82. Svetlik, I. (2006). O kompetencah. V: Vzgoja in izobraževanje, 37 ,št. 1, str. 5–12.
83. Škulj, J. (2008). Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje. Ljubljana: Movit na mladina.
84. Šlander, V. (2006). Certificiranje nacionalnih poklicnih kvalifikacij – nove možnosti v graditvi kariere. V: Muršak, J., Vidmar, T. (ur.). Neformalno učenje odraslih–nova možnost ali zgolj nova obveznost. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 155–180.
85. Taylor, M. (2006). The European portfolio for youth leaders and youth workers: an example of recognition of non-formal education. Version: April 2007. Strasbourg: Council of Europe.
86. Trunk Širca idr. (2006). Razvoj koncepta regionalnih centrov vseživljenjskega učenja. Koper: Fakulteta za management. (<http://www.fm-kp.si/zalozba/ISSN/1581-4718/015.pdf>, pridobljeno 6. 8. 2010).
87. Vojnovič, M. (1996): Vloga neprofitno-volonterskega sektorja v pluralnem sistemu blaginje. (Magistrska naloga). Ljubljana: FDV.
88. Vuković, A. (ur.) (2008). Priznavanje in potrjevanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja. Ljubljana: Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje. ([http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/Potrjevanje\\_Neformalno%20znanje.pdf](http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/Potrjevanje_Neformalno%20znanje.pdf), pridobljeno 9. 8. 2010).
89. YMCA, YWCA, WOSM in WAGGS (2001). The education of Young People: Statement at the Dawn of the 21th Century. ([http://scout.org/en/about\\_scouting/partners/youth\\_platforms/alliance\\_of\\_youth\\_ceos/joint\\_publications/the\\_education\\_of\\_young\\_people\\_a\\_statement\\_at\\_the\\_dawn\\_of\\_the\\_21st\\_century\\_english](http://scout.org/en/about_scouting/partners/youth_platforms/alliance_of_youth_ceos/joint_publications/the_education_of_young_people_a_statement_at_the_dawn_of_the_21st_century_english), pridobljeno 16. 7. 2010).
90. Zakon o društvih. Ur. l. RS št. 61/2006. (<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200661&stevilka=2567>, pridobljeno 6. 7. 2010).

91. Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah. Ur. l. RS št. 81/2000. (<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200081&stevilka=3708>, pridobljeno 21. 7. 2010).
92. Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju. Ur. l. RS št. 12/1996. (<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=199612&stevilka=568>, pridobljeno 21. 7. 2010).
93. Zakon o priznavanju in vrednotenju izobraževanja. Ur. l. RS št. 73/2004. (<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200473&stevilka=3237>, pridobljeno 21. 7. 2010).
94. Zakon o višjem strokovnem izobraževanju. Ur. l. RS, št. 86/2004, ([http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r03/predpis\\_ZAKO4093.html](http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r03/predpis_ZAKO4093.html), pridobljeno 11. 8. 2010).
95. Zakon o vrednotenju in priznavanju izobraževanja. Ur. l. RS št. 73/2004. (<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200473&stevilka=3237>, pridobljeno 11. 8. 2010).
96. Žorga, S. (1992). Kaj imajo prostovoljci od prostovoljnega dela. V: Psihološka obzorja, 1, št. 1, str. 87–89.
97. <http://www.cpi.si/nacionalne-poklicne-kvalifikacije/eqf.aspx>, pridobljeno 3. 8. 2010.
98. <http://www.prostovoljstvo.org/index.php?id=11&lang=sl>, pridobljeno 22. 9. 2010.
99. <http://www.rutka.net>
100. <http://zskss.skavt.net>
101. [www.ursm.gov.si](http://www.ursm.gov.si)
102. <http://enefiks.talentiran.si>

103. [http://www.europass.si/pobuda\\_europass.aspx](http://www.europass.si/pobuda_europass.aspx)

## Priloga 1

# NEFORMALNO UČENJE SKAVTSKIH IN TABORNIŠKIH VODITELJEV IN VREDNOTENJE NJEGOVIH REZULTATOV

Pozdravljen/-a!

Sem absolventka andragogike in aktivna skavtska voditeljica na lokalni in državni ravni ZSKSS. Pripravljam diplomsko nalogo z naslovom Neformalno učenje skavtskih in taborniških voditeljev in vrednotenje njegovih rezultatov. Z raziskavo želim ugotoviti, kakšna znanja, spretnosti in kompetence pridobijo skavtski in taborniški voditelji v času prostovoljnega dela z mladimi. Za pridobitev podatkov bi te prosila, da izpolniš anonimni vprašalnik. Vprašalnik vsebuje 14 vprašanj. Prosim te za iskrenost pri odgovarjanju na vprašanja, saj bom le tako dobila prave podatke.

Že vnaprej se ti zahvaljujem za sodelovanje!

Klara Vidmar, Odgovorna rakovica

### 1. Spol

- Ženska  
 Moški

### 2. Leto rojstva

### 3. Status

- Študent/-ka  
 Zaposlen/-na  
 Brezposeln/-na

### 4. Organizacija

- ZSKSS  
 ZTS

### 5. Smer študija oz. področje dela

- Naravoslovno matematična smer.

- Tehniška smer.
- Medicinska smer.
- Biotehniška smer.
- Družboslovna smer.
- Humanistična smer.
- Pedagoška smer.
- Drugo:

6. Leta AKTIVNEGA voditeljstva

- manj kot 3 leta
- 3-5 let
- 6-8 let
- 8-10 let
- več kot 10 let

7. Področja delovanja v organizaciji

- lokalna raven
- regijska raven
- nacionalna raven

8. V svoji organizaciji sem se udeležil/-a usposabljanj:

ZSKSS

- Taborna šola Pripravnik
- Taborna šola Metoda
- Taborna šola Združenje
- Taborna šola Trener
- Skavtska šola Življenje v naravi I.
- Skavtska šola Življenje v naravi II.
- Drugo:

ZTS

- Osnovni modul za vodnike
- Temeljni modul za vodje





1 2 3 4 5

NE ŽELIM dodatno razviti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ŽELIM dodatno razviti.
---------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------------------

VODENJE SKUPINE - spretnost vodenja in usmerjanja večje skupine otrok oz. mladostnikov, dobra psihofizična zmogljivost, poznavanje in uporaba različnih stilov vodenja, zmožnost prilagajanja različnim situacijam.

1 2 3 4 5

NIMAM razvite.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	IMAM dobro razvito.
----------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---------------------

1 2 3 4 5

NE ŽELIM dodatno razviti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ŽELIM dodatno razviti.
---------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------------------

REŠEVANJE KONFLIKTOV - zmožnost konstruktivnega reševanja konfliktov.

1 2 3 4 5

NIMAM razvite.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	IMAM dobro razvito.
----------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---------------------

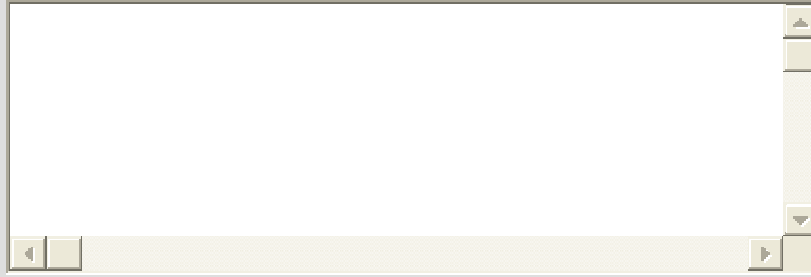
1 2 3 4 5

NE ŽELIM dodatno razviti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ŽELIM dodatno razviti.
---------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------------------

Zapiši še druge zmožnosti, ki si jih razvil/-a v času prostovoljnega dela z mladimi.

<div style="border: 1px solid black; height: 100px; width: 100%;"></div>
--

Zapiši še druge zmožnosti, ki bi jih želel/-a še dodatno razviti za lažje in uspešnejše delo z



otroki in mladostniki.

12. Ali bi za uspešno opravljanje svojega dela potreboval/-a dodatna usposabljanja, ki ti jih organizacija ne nudi?

Da.

Ne.

Če si odgovoril/-a z da, katera usposabljanja bi potreboval/-a?

13. Ali si se po koncu usposabljanja čutil bolj usposobljenega za opravljanje svoje funkcije?

Zagotovo.

Bolj da kot ne.

Niti-niti.

Bolj ne kot da.

Sploh ne.

16. Meniš, da ti bodo znanja in zmožnosti pridobljene v času prostovoljnega dela z mladimi v pomoč pri iskanju zaposlitve in pri uspešnejšem delu na delovnem mestu?

Zagotovo.

Bolj da kot ne.

Niti-niti.

Bolj ne kot da.

Sploh ne.

## IZJAVA O MENTORSTVU

Spodaj podpisana Klara Vidmar izjavljam, da je diplomsko delo z naslovom Neformalno učenje skavtskih in taborniških voditeljev in vrednotenje njegovih rezultatov moje avtorsko delo in da se strinjam z objavo na spletnih straneh Oddelka za pedagogiko in andragogiko.

Ljubljana, 1. november 2010

Klara Vidmar