



Europska
komisija

Obrazovanje i osposobljavanje odraslih u Europi

*Proširenje
pristupa
mogućnostima
učenja*

Izvješće Eurydicea

Obrazovanje i
osposobljavanje



Obrazovanje i osposobljavanje odraslih u Europi:

Proširenje pristupa
mogućnostima učenja

Izvešće Eurydicea

Obrazovanje i
osposobljavanje

Ovaj je dokument izdala Izvršna agencija za obrazovanje, audiovizualne medije i kulturu (EACEA, Analiza politika u području obrazovanja i mladih).

Molimo referirajte se na ovu publikaciju kako slijedi:

Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2015. *Obrazovanje i osposobljavanje odraslih u Europi: Proširenje pristupa mučenostima učenja*. Izvješće Eurydicea. Luksemburg: Ured za publikacije Europska Unije.

ISBN 978-92-9492-138-3

doi:10.2797/4883

Ovaj dokument je također dostupan i na internetu (<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>).

Tekst je dovršen u veljači 2015. godine.

© Izvršna agencija za obrazovanje, audiovizualne medije i kulturu, 2015. g.

Umnožavanje je dopušteno ukoliko se navede izvor.

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
Education and Youth Policy Analysis
Avenue du Bourget 1 (BOU2 – Unit A7)
B-1049 Brussels
Tel. +32 2 299 50 58
Faks +32 2 292 19 71
E-pošta: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Mrežna stranica: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/>

SADRŽAJ I POPIS SLIKA

Sadržaj

Popis slika	5
Glavni zaključci	7
Uvod	15
Poglavlje 1: Pokazatelji konteksta	17
1.1. Ljudski kapital u Europi	17
1.2. Sudjelovanje odraslih u cjeloživotnom učenju	22
Zaključci	26
Poglavlje 2: Političke obveze	29
2.1. Ključne politike za poboljšanje osnovnih vještina i razina kvalifikacija odraslih	29
2.2. Međunarodna istraživanja vještina odraslih i njihov učinak na razvoj politika	36
Zaključci	40
Poglavlje 3: Glavni oblici obrazovanja	43
3.1. Pojmovi korišteni u ovom području: uvod	43
3.2. Programi za povećanje postignuća iz osnovnih vještina	46
3.3. Izvan programa za stjecanje osnovnih vještina: mogućnosti stjecanja priznate kvalifikacije za odrasle polaznike	61
Zaključci	69
Poglavlje 4: Fleksibilnost i napredovanje	73
4.1. Što odraslima otežava sudjelovanje u učenju?	74
4.2. Programi učenja na daljinu otvoreni odraslima	75
4.3. Postojanje modularnih programa za učenje odraslih i kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima	81
4.4. Putovi napredovanja	86
4.5. Vredovanje neformalnog i informalnog učenja	89
Zaključci	93
Poglavlje 5: Terenske aktivnosti i usluge usmjeravanja	97
5.1. Promicanje učenja odraslih podizanjem svijesti i terenskim aktivnostima	97
5.2. Povećanje sudjelovanja odraslih u cjeloživotnom učenju osiguravanjem pristupačnih i sveobuhvatnih usluga usmjeravanja i alata za samopomoć	105
5.3. Usluge 'sve na jednom mjestu' ili integrirano pružanje različitih usluga cjeloživotnog učenja	112
Zaključci	114

Poglavlje 6: Ciljana financijska potpora	117
6.1. Financiranje kao prepreka sudjelovanju u cjeloživotnom učenju	117
6.2. Instrumenti financiranja i sufinanciranja u obrazovanju i osposobljavanju odraslih	118
6.3. Oblici ciljanog financiranja i sufinanciranja	120
Zaključci	129
Literatura	131
Privitci	137
Privitak 1	137
Privitak 2	145
Pojmovnik	149
Oznake zemalja	149
Statističke oznake	149
Definicije	150
Zahvale	157

Popis slika

Poglavlje 1: Pokazatelji konteksta	17
Slika 1.1: Odrasli (25-64) s obrazovnim postignućem ispod više sekundarne ili niže sekundarne razine (%), 2013. g.	18
Slika 1.2: Odrasli s obrazovnim postignućem ispod više sekundarne razine prema dobnim skupinama (%), 2013. g.	19
Slika 1.3: Odrasli (16-65) s niskim postignućima iz čitalačke i numeričke pismenosti (%), 2012. g.	20
Slika 1.4: Odrasli (25-64) koji nikad nisu koristili računalo ili izvodili neku drugu radnju vezanu za ICT spomenutu u istraživanju (%), 2012. g.	22
Slika 1.5: Odrasli (25-64) koji su sudjelovali u obrazovanju i osposobljavanju četiri tjedna prije istraživanja (%), 2013. g.	23
Slika 1.6: Odrasli (25-64) koji su sudjelovali u obrazovanju i osposobljavanju 12 mjeseci prije istraživanja (%), 2011. g.	24
Slika 1.7: Odrasli (25-64) koji su sudjelovali u obrazovanju i osposobljavanju 12 mjeseci prije istraživanja prema najvišem obrazovnom postignuću, radnom statusu, kategoriji zanimanja, dobi i migrantskom statusu (%), 2011. g.	25
Poglavlje 2: Političke obveze	29
Slika 2.1: Vrste najnovijih dokumenata (izdani između 2009. i 2014. g.) koji se bave pristupom mogućnostima razvoja vještina ili daljnjih kvalifikacija za odrasle osobe sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama	30
Slika 2.2: Sudjelovanje europskih zemalja u međunarodnim istraživanjima vještina odraslih, 2013. g.	36
Poglavlje 3: Glavni oblici obrazovanja	43
Slika 3.1: Pružanje osnovnih vještina u obrazovanju i oposobljavanju odraslih	46
Slika 3.2: Skupine programa za stjecanje osnovnih vještina	47
Slika 3.3: Programi za zrele polaznike izravno povezani s inicijalnim obrazovanjem do kraja nižeg sekundarnog obrazovanja (ISCED 2), 2013./14. g.	48
Slika 3.4: Namjenski programi za stjecanje osnovnih vještina i programski okviri za odrasle polaznike, 2013./14. g.	52
Slika 3.5: Pružatelji višeg sekundarnog obrazovanja za odrasle, 2013./14. g.	64
Slika 3.6: Odrasli (25-64) koji su stekli kvalifikaciju srednje razine u odrasloj dobi (25 godina i više) izraženi kao pototak svih odraslih osoba (25-64), 2013. g.	66

Poglavlje 4: Fleksibilnost i napredovanje	73
Slika 4.1: Prepreke sudjelovanju u cjeloživotnom učenju za odrasle osobe (25-64) s niskim obrazovnim postignućima (ISCED 0-2), 2011. g.	74
Slika 4.2: Veliki programi učenja na daljinu financirani iz javnih sredstava namijenjeni odraslima, 2013./14. g.	77
Slika 4.3: Odrasli (25-64) koji su sudjelovali u aktivnostima učenja na daljinu (formalnim i neformalnim) izraženi kao postotak svih odraslih osoba (25-64), 2011. g.	80
Slika 4.4: Postojanje modularnih programa otvorenih odraslima do više sekundarne razine (ISCED 3), 2013./14. g.	82
Slika 4.5: Postojanje kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima do više sekundarne razine koje su dostupne svim odraslima (ISCED 3), 2013./14. g.	85
Slika 4.6: Završetak nižeg sekundarnog obrazovanja (ISCED 2) kao uvjet za pristup višem sekundarnom obrazovanju (ISCED 3) za odrasle, 2013./14. g.	87
Slika 4.7: Alternativni putovi u visoko obrazovanje za netradicionalne kandidate, 2013./14. g.	88
Slika 4.8: Zbirka podataka o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja (VNIL), 2013./14. g.	93
Poglavlje 5: Terenske aktivnosti i usluge usmjeravanja	97
Slika 5.1: Odrasli (25-64) koji nisu sudjelovali u obrazovanju i osposobljavanju i koji su naveli da nisu zainteresirani za sudjelovanje (%), prema najvišoj razini postignutog obrazovanja, 2011. g.	99
Slika 5.2: Odrasli (25-64) koji nisu tražili informacije o mogućnostima učenja u razdoblju od 12 mjeseci prije istraživanja (%), prema najvišoj razini postignutog obrazovanja, 2011. g.	100
Slika 5.3: Kampanje za podizanje svijesti i terenske aktivnosti namijenjene odraslima, 2009.-2014. g.	101
Poglavlje 6: Ciljana financijska potpora	117
Slika 6.1: Odrasli (25-64) koji su naveli da je obrazovanje preskupo ili da ga ne mogu priuštiti (%), prema najvišoj razini postignutog obrazovanja, 2011. g.	118
Slika 6.2: Modeli financiranja cjeloživotnog učenja	119
Slika 6.3: Instrumenti sufinanciranja kojima se podupire sudjelovanje odraslih u obrazovanju i osposobljavanju, 2013./14. g.	122
Slika 6.4: Instrumenti sufinanciranja poslodavaca za poticanje sudjelovanja odraslih u obrazovanju i osposobljavanju, 2013./14. g.	126

GLAVNI ZAKLJUČCI

Cilj ovog izvješća Eurydicea je pružiti uvid u područje obrazovanja i osposobljavanja odraslih u Europi te pružiti potporu donošenju odluka na razini politika. Uz promicanje integriranog pristupa cjeloživotnom učenju, ovo izvješće stavlja naglasak na politike i mjere kojima se osigurava dostatan pristup mogućnostima cjeloživotnog učenja onim odraslima čije vještine i kvalifikacije u potpunosti ne odgovaraju trenutnim zahtjevima tržišta rada i društva. Pritom, ovo izvješće zauzima širi kut gledanja uzimajući u obzir i proučavajući čitav niz povezanih područja.

Počevši od odabira općih pokazatelja obrazovanja i osposobljavanja odraslih (Poglavlje 1), u ovom izvješću proučavamo političku predanost najviših razina tijela javne vlasti u omogućavanju pristupa cjeloživotnom učenju najranjivijim skupinama odraslih polaznika, posebice onima koji nemaju osnovne vještine ili koji uopće nemaju kvalifikaciju ili su nisko kvalificirani. (Poglavlje 2). Nakon toga pružamo pregled programa po zemljama, koji se subvencioniraju iz javnih sredstava ili onih programskih okvira čiji je cilj pružiti priliku odraslima za unaprjeđenje vještina i kvalifikacija u odrasloj dobi (Poglavlje 3). U izvješću se također bavimo pitanjem fleksibilnosti učenja proučavajući mjere koje će vjerojatno olakšati povratak odraslih u sustav obrazovanja i osposobljavanja (Poglavlje 4). Inicijative na terenu i usluge usmjeravanja čine još jedan element ovog istraživanja (Poglavlje 5). Na kraju istražujemo financijske mjere kojima se potiče obrazovanje i osposobljavanje odraslih, s posebnom pozornošću usmjerenom na financijske poticaje za skupine s ograničenim sudjelovanjem u cjeloživotnom učenju (Poglavlje 6).

Izvješće se temelji na nekoliko izvora podataka. Primarni izvor su podaci prikupljeni od nacionalnih jedinica Eurydicea koji su dopunjeni različitim izvješćima o rezultatima istraživanja kao i izvješćima te bazama podataka koje su dostavile međunarodne organizacije. Uz kvalitativne podatke, većina poglavlja sadrži i statističke podatke međunarodnih istraživanja.

Prateći strukturu izvješća, glavni zaključci naglašavaju ključna pitanja koje kreatori politika trebaju uzeti u obzir. Svaka tvrdnja upućuje čitatelja na odgovarajući odlomak teksta gdje je dana potpuna analiza.

Obrazovanje i osposobljavanje odraslih u Europi: pozadina

Svaka četvrta odrasla osoba u Europi ima završeno niže sekundarno obrazovanje – razlike među zemljama i dobnim skupinama su značajne

- Oko 25% odraslih (25-64) u EU – odnosno 70 milijuna ljudi – nema završeno formalno obrazovanje iznad razine nižeg sekundarnog obrazovanja. Od ukupnog broja njih je 20 milijuna (6,5% odraslih u EU) napustilo obrazovni sustav samo sa završenim osnovnoškolskim obrazovanjem (vidi Poglavlje 1, odlomak 1.1.1, slika 1.1).
- Južnoeuropske zemlje su najpogođenije niskom razinom obrazovnih postignuća među odraslom populacijom (vidi Poglavlje 1, odlomak 1.1.1, slika 1.1).
- Mlađe odrasle osobe prosječno imaju značajno višu razinu obrazovanih postignuća u odnosu na stariju populaciju (vidi Poglavlje 1, odlomak 1.1.1, slika 1.2).

Otprilike svaka peta odrasla osoba ima nisku razinu čitalačke i matematičke pismenosti, a gotovo svaka treća osoba ima izrazito nisku ili nikakvu razinu ICT vještina

- U prosjeku, u 17 zemalja EU koje su sudjelovale u prvom krugu Istraživanja o vještima odraslih (PIAAC), 19,9%, odnosno 23,6% odraslih ima nisku razinu postignuća iz čitalačke i matematičke pismenosti (vidi Poglavlje 1, odlomak 1.1.2, slika 1.3).
- Oko 30% odraslih u EU ima jako niske ili nikakve ICT vještine. Štoviše, gotovo polovica svih odraslih smatra kako njihove ICT vještine ne zadovoljavaju trenutne zahtjeve tržišta rada (vidi Poglavlje 1, odlomak 1.1.2, slika 1.4).

Odrasli s najvećim potrebama za obrazovanjem i osposobljavanjem imaju najmanje mogućnosti iskoristiti mogućnost cjeloživotnog učenja

- Sudjelovanje odraslih u cjeloživotnom učenju se značajno razlikuje među zemljama, s tim da nordijske zemlje uglavnom bilježe najviše stope sudjelovanja (vidi Poglavlje 1, odlomak 1.1.2, slike 1.5 i 1.6).
- Sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju odraslih određuje nekoliko čimbenika, posebice obrazovna postignuća, radni status, kategorija zanimanja, dob i vještine: odrasli s niskom razinom ili bez kvalifikacije, oni s niskokvalificiranim zanimanjem, nezaposleni ili ekonomski neaktivni, stariji i najniže kvalificirani imaju najmanju šansu za sudjelovanje u cjeloživotnom učenju. Drugim riječima, odrasli kojima je najpotrebnije obrazovanje i osposobljavanje su upravo oni s najmanjim pristupom mogućnostima cjeloživotnog učenja (vidi Poglavlje 1, odlomak 1.1.2, slika 1.7).

Politička obveza najviših razina javne vlasti

Iako programi politika ističu pristup cjeloživotnom učenju za odrasle koji nemaju osnovnih vještina ili su nedovoljno kvalificirani, rijetko navode konkretne ciljeve koje treba ostvariti

- Potpora odraslima sa slabim vještima ili niskim kvalifikacijama se sada uglavnom ugrađuje u programe politika, često u okviru politika obrazovanja i osposobljavanja. U tom kontekstu, nekoliko zemalja je izdalo strategije koje se odnose posebno na osnovne vještine i čitalačku pismenost odraslih. Izvan sektora obrazovanja, tijela središnje vlasti pružaju izričitu potporu pristupu vještinama i kvalifikacijama u okviru svojih gospodarskih reformi ili, pobliže, strategija zapošljavanja. Nadalje, zemlje uglavnom daju posebnu pozornost skupinama kod kojih je nedostatak vještina posebno zabrinjavajući, odnosno kod nezaposlenih, mladih osoba, starijih radnika, imigranata ili etničkih manjina (vidi Poglavlje 2, odlomak 2.1, slika 2.1).
- Unatoč činjenici da dokumenti politika obično uključuju jasne upute za promicanje pristupa obrazovanju i osposobljavanju raznim ranjivim skupinama polaznika, rijetko navode određene ciljeve koje je potrebno ostvariti. Stoga, čak i u slučaju kada postoje postupci vrednovanja, često se ne odnose na najvažnije probleme koji zahvaćaju odrasle sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama. To povlači pitanje imaju li strategije i programi politika zemalja stvarnu mogućnost poticanja mogućnosti cjeloživotnog učenja za niskokvalificirane odrasle osobe i ostale ranjive skupine. Ovo je područje potrebno dodatno istražiti (vidi Poglavlje 2, odlomak 2.1).

Rezultati istraživanja PIAAC su počeli utjecati na politike, međutim još uvijek je prerano za uočiti koje se mjere mogu u potpunosti pripisati ishodima istraživanja

- Rezultati istraživanja o vještinama odraslih (PIAAC) su pokrenuli inicijative u većini zemalja sudionica. Praktično su sve zemlje bile aktivne u istraživanju podataka i nekoliko ih je namijenilo značajna financijska sredstva za daljnje istraživanje ovog područja. Štoviše, reference na rezultate istraživanja PIAAC se mogu pronaći u brojnim dokumentima politika izdanih od strane najviših razina državne vlasti od listopada 2013. godine (vidi Poglavlje 2, odlomak 2.2.3)
- Neke zemlje već provode mjere povezane s rezultatima istraživanja PIAAC. Usprkos tome, još uvijek nisu utvrđene točne mjere koje mogu biti u potpunosti pripisane ishodima istraživanja. Međutim, prerano je donositi konačne zaključke o utjecaju PIAAC istraživanja na politike te je potrebno dodatno praćenje (vidi Poglavlje 2, odlomak 2.2.3).

Glavni oblici obrazovanja odraslih koji nemaju osnovne vještine ili dostatne kvalifikacije

Diljem Europe postoji čitav niz programa obrazovanja i osposobljavanja koji pružaju osnovne vještine odraslim polaznicima – za bolje razumijevanje ovog područja je potrebno daljnje istraživanje

- Programi koji pružaju obrazovanje iz osnovnih vještina se prilično razlikuju: neki se odnose izričito na usavršavanje tih vještina, dok drugi, iako se mogu koristiti različitim oznakama, uključuju čitalačku i numeričku pismenost te ICT u svoje kurikule. Nadalje, obrazovanje iz osnovnih vještina se može pružiti u različitim okruženjima, uključujući obrazovne ustanove te ustanove za osposobljavanje kao i radno mjesto te zajednicu (vidi Poglavlje 3, odlomak 3.2, slike 3.1 i 3.2).
- U gotovo svim zemljama postoje programi za zrele polaznike povezani sa sustavom početnog do nižeg sekundarnog obrazovanja. Njihov je cilj postići funkcionalnu razinu sposobnosti u različitim područjima, uključujući čitanje, pisanje, numeričku pismenost i ICT, a ponekad također i strukovne vještine. Neke zemlje organiziraju ovu vrstu obrazovanja temeljenu na nastavnim predmetima omogućavajući polaznicima kraće tečajeve iz različitih kurikulumskih područja (npr. ICT, jezici, itd.) (vidi Poglavlje 3, odlomak 3.2.1, slika 3.3).
- Otprilike polovica europskih zemalja provodi namjenske programe ili programske okvire za obrazovanje iz osnovnih vještina. Ti se programi kreću od onih s jasno definiranim pružateljima obrazovanja, kurikulumima i standardima do onih koji spadaju u jasno definirani opći okvir, ali gdje se svi ti elementi određuju na lokalnoj razini. Važno je napomenuti da namjenski programi za stjecanje osnovnih vještina nisu nužno neformalni budući da ih neke zemlje priznaju unutar svojih kvalifikacijskih okvira i struktura (vidi Poglavlje 3, odlomak 3.2.2, slika 3.4).
- Postoji čitav niz programa koji pružaju obrazovanje u osnovnim vještinama, ali ne na jasan način. Osobito, postoje 'pripremni' programi namijenjeni poboljšanju motivacije polaznika za učenje kao i pružanju obrazovanja iz vještina potrebnih za uključivanje u formalni program za stjecanje kvalifikacije, programi koji se odvijaju na radnom mjestu te oni koji spadaju u okvir aktivnih politika tržišta rada, programi koji se održavaju u okviru liberalnog (ili popularnog) obrazovanja odraslih te, na kraju, programa koji se nalaze na granici između neformalnog i informalnog učenja, kao što su programi obiteljske pismenosti (vidi Poglavlje 3, odlomak 3.2.3).

- Istraživanje ukazuje da je potrebno minimalno 100 sati poduke za ostvarenje značajnog napretka u osnovnim vještinama. Također naglašava da bi se učinkovitost programa osnovnih vještina trebala vrednovati tijekom duljeg vremenskog razdoblja budući da odrasli polaznici, posebno oni koji imaju poteškoće s osnovnim vještinama, obično ne slijede izravni ili neprekinuti put učenja. To znači da se stope prekida obrazovanja u programima čitalačke pismenosti i osnovnih vještina ne bi trebala promatrati kao neuspjeh programa. Zapravo, pohađanje kratkog tečaja, ili čak dijela tečaja, može predstavljati važnu prekretnicu na putu učenja odrasle osobe koja se vratila obrazovanju ili osposobljavanju (vidi Poglavlje 3, odlomak 3.2.4).

U svim zemljama postoje mogućnosti stjecanja priznate kvalifikacije u odrasloj dobi. Međutim, udio odraslih osoba koje su završile kvalifikaciju srednje razine kasnije u životu se razlikuje među zemljama.

- Većina europskih zemalja ulaže u razvoj sustava strukovnih kvalifikacija koji omogućuje pristup odraslima s ograničenim prethodnim formalnim učenjem. Ti sustavi mogu predstavljati prvu stepenicu ka višim kvalifikacijama (vidi Poglavlje 3, odlomak 3.3.1).
- Zemlje se koriste različitim pristupima pružanju obrazovanja odraslima na razini viših sekundarnih kvalifikacija, neke su uspostavile samostalne programske okvire opisane kao 'više sekundarno obrazovanje odraslih', dok su druge razvile okvir za odrasle koji pokriva nekoliko razina kvalifikacija. Suprotno tome, nekoliko zemalja provodi programe višeg sekundarnog obrazovanja otvorene za odrasle u okviru standardnog sustava višeg sekundarnog obrazovanja i osposobljavanja (vidi Poglavlje 3, odlomak 3.3.2).
- U prosjeku, 3,6% odraslih u Europi je steklo kvalifikaciju više sekundarne razine u odrasloj dobi (odnosno u dobi od 25 i više godina). Ipak, postoje značajne razlike među zemljama u rasponu od 12% do manje od 1% (vidi Poglavlje 3, odlomak 3.3.2, slika 3.6).

Fleksibilnost i putovi napredovanja kroz obrazovanje

Uklanjanje prepreka za sudjelovanje odraslih u učenju zahtijeva pronalaženje načina pružanja obrazovanja koji pomažu u prevladavanju vremenskih ograničenja, pa ipak tamo gdje isti postoje nema mnogo dokaza o tome koliko ih dobro koriste niskokvalificirani odrasli.

- Prepreke sudjelovanju odraslih u učenju su često povezane s vremenskim ograničenjima, bilo da se radi o obiteljskim obvezama ili radnom vremenu, ali je nedostatak preduvjeta (npr. odgovarajuće ulazne kvalifikacije) također važan (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.1, slika 4.1).
- Većina europskih zemalja nudi barem neke modularne programe za odrasle s niskom razinom ili bez kvalifikacija i mnoge su zemlje nedavno napredovale u ovom području (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.3.1, slika 4.4).
- Dok su programi koji se temelje na kreditnim bodovima uobičajeni u području visokog obrazovanja, samo otprilike polovica europskih zemalja nudi programe temeljene na kreditnim bodovima na nižim razinama obrazovanja. Gledajući u cjelini, što je niža razina obrazovanja to postoji manje kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima. Što se tiče programa za stjecanje osnovnih vještina, gotovo nijedan nema kreditne bodove što znači da osobe u najnepovoljnijem položaju u pogledu obrazovanja imaju najmanje koristi od ove pogodnosti (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.3.2, slika 4.5).

- Samo manji broj zemalja nudi mogućnost učenja na daljinu koje je sveobuhvatno i institucionalizirano, ali i ostali veliki programi mogu također biti važni u pogledu prihvaćanja ovog načina učenja. Statistički podaci ne pokazuju jasnu vezu između sudjelovanja u učenju na daljinu i činjenice koliko je pružanje obrazovanja opsežno u pojedinoj zemlji (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.2, slike 4.2 i 4.3).
- Samo nekoliko zemalja prikuplja podatke o zastupljenosti učenja na daljinu s detaljnim podacima o sudionicima što otežava vrednovanje razine sudjelovanja među nisko kvalificiranim odraslima (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.2.2).

Ulažu se naponi za poticanje obrazovanja putem fleksibilnih putova učenja, ali u većini europskih zemalja pristup određenoj razini obrazovanja još uvijek ovisi o završenosti prethodne razine

- Iako svi formalni obrazovni sustavi imaju hijerarhijsku strukturu, neke zemlje dopuštaju određeni stupanj fleksibilnosti za one kandidate koji žele pristupiti određenoj razini obrazovanja, a koji nemaju uobičajene kvalifikacije potrebne za pristup toj razini. Primjerice, pristupanje višem sekundarnom obrazovanju bez završenog nižeg sekundarnog obrazovanja ili napredovanje ka visokom obrazovanju bez svjedodžbe o položenoj maturi. Ukupno gledajući, putovi napredovanja u zapadnim i sjevernim europskim zemljama su fleksibilniji u odnosu na istočne i jugoistočne europske zemlje. Međutim, što se tiče alternativnog pristupa visokom obrazovanju, statistički podaci govore da tamo gdje postoji, isti se koristi u različitoj mjeri (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.4).
- Među zemljama koje nude alternativne pristupne putove u visoko obrazovanje samo ih nekoliko ima uspostavljene opsežne programe za pripremu netradicionalnih kandidata (npr. niskokvalificirani odrasli) za sljedeću razinu studija što postavlja pitanje je li fleksibilni pristup koji je dostupan u nekim zemljama popraćen s dostatnom potporom učenju kako bi se odraslim polaznicima omogućilo uspješno završavanje započetog studija (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.4.2, slika 4.7 i Poglavlje 3, odlomak 3.3.3).

Iako je ostvaren značajan napredak u pogledu vrednovanja neformalnog i informalnog učenja (VNIL), omogućavanje pristupa najranjivijih skupina ovakvoj usluzi još uvijek predstavlja izazov

- Rezultati istraživanja pokazuju značajan napredak u razvoju sustava vrednovanja neformalnog i informalnog učenja (VNIL) diljem Europe, posebice u područjima kao što su strategije, pravni okviri, povezanost sa sustavom kreditnih bodova te, u manjoj mjeri, zastupljenosti. Međutim, dodatni izazovi s kojima se susreće VNIL su pristup, informiranost, priznavanje, financijska održivost i prikupljanje podataka (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.5.1).
- Podaci o udjelu kvalifikacija izdanih putem postupka VNIL-a gotovo ne postoje, a samo nekoliko zemalja prikuplja podatke o spomenutom postupku koji se mogu koristiti kako bi se utvrdili tipovi polaznika koji se koriste ovom mogućnošću (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.5.2, slika 4.8).
- Samo manji broj zemalja omogućava skupinama u nepovoljnom položaju, uključujući niskokvalificirane odrasle osobe, prednost pri pristupu postupku VNIL-a, a manje od trećine zemalja navodi kako su niskokvalificirani odrasli među glavnim skupinama korisnika (vidi Poglavlje 4, odlomak 4.5.2, slika 4.8).

Inicijative na terenu i usluge usmjeravanja

Inicijative na terenu su jako rasprostranjene, ali se malo zna o njihovoj učinkovitosti u pogledu dopiranja do osoba s niskom razinom ili bez kvalifikacija

- Međunarodna istraživanja pokazuju da osim što kod odraslih osoba s niskom razinom obrazovnih postignuća postoji manja vjerojatnost da će uistinu sudjelovati u obrazovanju i osposobljavanju, njihova zainteresiranost za sudjelovanje je prilično manja, nego kod onih s višim obrazovnim postignućima. Osim toga, kod osoba s nižim obrazovnim postignućima postoji manja vjerojatnost da će tražiti informacije o mogućnostima učenja, nego što je slučaj kod osoba s višim obrazovnim postignućima (vidi Poglavlje 5, odlomak 5.1.1, Slike 5.1 i 5.2).
- Javne vlasti u većini zemalja su svjesne potrebe za posredovanjem u pogledu rada na terenu s odraslim osoba niske razine ili bez kvalifikacija u svrhu motiviranja istih za sudjelovanje u cjeloživotnom učenju. Uistinu, tijekom posljednjih pet godina, većina zemalja je provodila velike kampanje na terenu s ciljem podizanja svijesti. Međutim, utjecaj tih inicijativa na sudjelovanje najranjivijih skupina je rijetko vrednovan (vidi Poglavlje 5, odlomak 5.1.2, slika 5.3).

Neposredno profesionalno usmjeravanje koje se odraslima nudi od strane javnih službi za zapošljavanje je ograničeno, unatoč tome zemlje ulažu u razvoj online alata i alata za samopomoć

- Diljem Europe, oko jedne četvrtine osoba u dobi od 15 i više godina se koristilo uslugama usmjeravanja, odnosno usluga koje uglavnom uključuju elemente obrazovnog i profesionalnog usmjeravanja. Međutim, statistički podaci ukazuju na značajne razlike među zemljama (vidi Poglavlje 5, odlomak 5.2.1, slika 5.4).
- Iako nezaposleni tražitelji posla uglavnom predstavljaju glavnu ciljnu skupinu javno financiranog osobnog profesionalnog usmjeravanja, javne službe za zapošljavanje (PES) ulažu sredstva kako bi omogućile dostupnost svojih usluga široj javnosti putem razvoja alata za samopomoć i samoprocjenu (vidi Poglavlje 5, odlomak 5.2.2).
- Javno financiranje službe za profesionalno usmjeravanje su uglavnom fokusirane na pomaganje nezaposlenim tražiteljima posla da se vrate natrag na posao. Stoga, vrednovanjima se uglavnom ocjenjuje učinak na broj nezaposlenih, a ne na broj onih koji sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju (vidi Poglavlje 5, odlomak 5.2.2).
- Osim usluga koje nude javne službe za zapošljavanje, savjetovanje odraslih financirano iz javnih sredstava je u većini zemalja ograničeno. Međutim, neki primjeri takvih usluga se mogu pronaći u Europi. One su obično namijenjene svim građanima (odnosno odraslima i mladima), ili posebno odraslima. Osim toga, zemlje s ozbiljnom političkom predanošću u području čitalačke pismenosti ili osnovnih vještina također uglavnom pružaju usluge usmjeravanja posebno onim odraslim osobama s problemima u tom području (vidi Poglavlje 5, odlomak 5.2.2).
- Javno financirane mreže ustanova koje nude integrirane usluge za odrasle na jednom mjestu (uključujući programe obrazovanje i osposobljavanja, vrednovanje neformalnog i informalnog učenja kao i savjetovanje) su rijetka pojava. Međutim, neke su zemlje pilotirale ovakav oblik usluga (vidi Poglavlje 5, odlomak 5.3).

- Izvan samih ustanova, oko polovice europskih zemalja je razvilo opširne elektroničke baze podataka gdje nude informacije o dostupnim mogućnostima učenja namijenjenih svim dobnim skupinama ili posebno odraslima. Iako neke zemlje možda nisu razvile opširnu bazu podataka, razvile su posebne baze podataka s informacijama o mogućnostima učenja za odrasle s niskim vještinama iz čitalačke pismenosti i osnovnih vještina (vidi Poglavlje 5, odlomak 5.2.3, slika 5.5).

Ciljana financijska potpora

Instrumenti sufinanciranja namijenjeni niskokvalificiranim polaznicima postoje u samo nekoliko europskih zemalja

- Rezultati istraživanja pokazuju da financijska ulaganja u troškove učenja predstavljaju još jednu prepreku sudjelovanju odraslih u cjeloživotnom učenju. Podaci također navode kako u nekim zemljama financiranje predstavlja značajniju prepreku sudjelovanju odraslih s niskom razinom obrazovnih postignuća, nego što je slučaj s onima koji imaju kvalifikaciju srednje razine ili kvalifikaciju visokog obrazovanja (vidi Poglavlje 6, odlomak 6.1, slika 6.1).
- Diljem Europe, postoji čitav niz instrumenata sufinanciranja namijenjenih odraslim osobama koje se vraćaju obrazovanju ili osposobljavanju. Mogu biti u različitim oblicima poput stipendija, vaučera, zajmova ili plaćenog dopusta za osposobljavanje. Međutim, instrumenti sufinanciranja posebno namijenjeni niskokvalificiranim odraslima, ili oni koji daju prednost ovoj skupini, postoje samo u nekoliko zemalja. Obično su to posebne stipendije, novčane naknade i vaučeri, ali također mogu biti u obliku plaćenog dopusta za osposobljavanje (vidi Poglavlje 6, odlomak 6.3.2, slika 6.3).
- Iako su nezaposleni tražitelji posla jedna od glavnih ciljnih skupina za javne intervencije u svim europskim zemljama, neke od zemalja su uvele posebne financijske potpore za poticanje ove skupine na sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju. Te financijske potpore obično imaju oblik novčanih naknada za osposobljavanje koje nezaposlena osoba prima uz naknadu za nezaposlene (vidi Poglavlje 6, odlomak 6.3.2, slika 6.3).

Posebne financijske potpore za poticanje poslodavaca na pružanje mogućnosti učenja niskokvalificiranim radnicima nisu uobičajene

- Javne vlasti obično nude programe sufinanciranja poslodavcima kako bi im pomogli u pokrivanju troškova obrazovanja i osposobljavanja njihovih djelatnika. Uz opće instrumente sufinanciranja, otprilike četvrtina svih europskih zemalja je uvela posebne financijske poticaje za poslodavce koji pružaju mogućnosti obrazovanja i osposobljavanja niskokvalificiranim radnicima. Ti poticaji mogu biti u obliku stipendija i vaučera kojima se pokrivaju troškovi osposobljavanja, izuzeće od plaćanja socijalnih davanja ili subvencija kojima se poslodavcima pomaže u podmirenju troškova plaća onih zaposlenika koji sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju (vidi Poglavlje 6, odlomak 6.3.3, slika 6.4).
- U nekim zemljama poslodavci imaju pravo na financijsku potporu ukoliko omogućavaju osposobljavanje osoba koje dugo nisu sudjelovale na tržištu rada ili starijih radnika ili govornika drugih jezika. Stipendije, vaučeri i novčane naknade za pokrivanje troškova osposobljavanja zaposlenika su najčešći instrumenti sufinanciranja u tim slučajevima (vidi Poglavlje 6, odlomak 6.3.3, slika 6.4).

UVOD

Od 2011. godine, suradnja u području obrazovanja i osposobljavanja odraslih je vođena Obnovljenom europskom strategijom obrazovanja odraslih ⁽¹⁾ kojim se pozivaju zemlje članice da ulože napore u određivanje prioritetnih područja u skladu s onima utvrđenim u strateškom okviru 'ET 2020' ⁽²⁾. Kao jedan od utvrđenih prioriteta, posebna se pozornost daje mjerama čiji je cilj omogućiti svim odraslima da razviju i poboljšaju svoje vještine i kompetencije tijekom života. Nova strategija se poglavito odnosi na pružanje obrazovanja odraslima koji nemaju osnovne vještine te onima koji su prerano napustili inicijalno obrazovanje, odnosno onima s niskim kvalifikacijama ili bez kvalifikacija. U tom kontekstu, strategija prepoznaje sljedeće

[i]kako bi se suočili s kratkoročnim i dugoročnim posljedicama gospodarske krize, javlja se potreba za redovitim usavršavanjem osobnih i stručnih vještina te kompetencija kod odraslih. S obzirom na trenutnu nestabilnost na tržištu rada te potrebu za smanjenjem rizika od socijalne isključenosti, to se osobito odnosi na niskokvalificirane osobe. [...] U skladu s tim, posebnu pozornost je potrebno posvetiti poboljšanju obrazovanja velikog broja niskokvalificiranih Europljana kojima je namijenjen plan *Europa 2020*, počevši od čitalačke i numeričke pismenosti te mjera za pružanje druge prilike kao početka usavršavanja vještina za posao i život općenito.

Ovo je izvješće pripremljeno kao izravan odgovor na obnovljenu europsku strategiju obrazovanja odraslih, odnosno konkretnije, navedenim ciljevima u strategiji koji se odnose na povećanje pristupa mogućnostima učenja odraslima sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama ili bez njih. Ovo se izvješće posebice bavi sljedećim pitanjima:

- Jesu li javne vlasti na najvišoj razini formalno predane olakšavanju pristupa obrazovanju i osposobljavanju za odrasle sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama?
- Koji oblici obrazovnih programa postoje za te polaznike?
- Koja se sredstva koriste za olakšavanje njihovog povratka obrazovanju i osposobljavanju?
- Postoje li neke druge mjere koje se poduzimaju za potporu odraslim polaznicima kao što je podizanje svijesti, rad na terenu i usmjeravanje?
- Kako se postojeći oblici obrazovanja financiraju i koja je točno pomoć dostupna za pružanje potpore ovim ciljnim skupinama?

Sadržaj i opseg izvješća

U skladu s gore navedenim pitanjima, izvješće je strukturirano u šest poglavlja:

Poglavlje 1 predstavlja izbor pokazatelja o obrazovanju odraslih koji postavlja kontekst za daljnju analizu mogućnosti učenja koje su dostupne odraslima u Europi. Uključuje podatke vezane za ljudski kapital u Europi kao i podatke o sudjelovanju odraslih u cjeloživotnom učenju.

Poglavlje 2 se bavi pitanjem u kolikoj je mjeri pristup mogućnostima učenja za odrasle s niskim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama postao vidljivi dio nacionalnih politika. Također istražuje mogući utjecaj Istraživanja o vještinama odraslih (PIAAC) na promjene u nacionalnim politikama.

Poglavlje 3 nudi prikaz programa financiranih iz javnih sredstava koji su otvoreni za ciljne skupine izvješća. Prvo se bavi programima za stjecanje osnovnih vještina, a potom i drugim programima izvan ovog područja, posebice onima koji odraslima omogućavaju stjecanje dodatnih kvalifikacija.

Poglavlje 4 se bavi pitanjem fleksibilnosti učenja istražujući mjere koje pomažu odraslima pri povratku u obrazovanje i osposobljavanje. Učenje na daljinu, modularizacija, olakšavanje prijelaza između

⁽¹⁾ Odluka Vijeća o Obnovljenoj europskoj strategiji obrazovanja odraslih, OJ C 372/1, 20.12.2011.

⁽²⁾ Zaključci Vijeća od 12. svibnja 2009.g. o strateškom okviru za europsku suradnju u obrazovanju i osposobljavanju (ET 2020), OJ C 119, 28.5.2009.

različitih razina obrazovanja te vrednovanje neformalnog i informalnog učenja predstavljaju ključne elemente ovog poglavlja.

Poglavlje 5 istražuje terenske aktivnosti i usluge usmjeravanja za odrasle polaznike. Također se bavi postojanjem alata za samopomoć, osobito velikih baza podataka s informacijama o mogućnostima učenja koje su dostupne odraslima. Štoviše, proučava pitanje integriranog pružanja usluga, posebice stvaranja centara 'sve na jednom mjestu' gdje odrasli imaju pristup različitim uslugama cjeloživotnog učenja koje su krojene prema njihovim individualnim potrebama.

Naposljetku, **Poglavlje 6** pruža informacije o načinu financiranja obrazovanja i osposobljavanja odraslih, pridajući posebnu pozornost načinima financiranja koji će privući više odraslih iz ciljnih skupina da sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju.

Na kraju izvješća se nalazi Pojmovnik u kojem su objašnjeni korišteni ključni pojmovi. Neki termini i pojmovi su objašnjeni detaljnije u pojedinim poglavljima. Potpuniji podaci vezani za odabrane teme iz izvješća su navedeni u Pravitku. Za čitatelje kojima su potrebne dodatne informacije o osnovnom obrazovanju odraslih te programima za stjecanje osnovnih vještina, dostupan je popratni dokument s opisom 35 sustava koji je nastao tijekom izrade izvješća (vidi Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2015. g.).

Izvori podataka i metodologija

Ovo se izvješće uglavnom temelji na podacima prikupljenim od strane mreže Eurydice u travnju i svibnju 2014. godine. Zbirka podataka je temeljena na iscrpnom upitniku kojeg su zajedno pripremili Erasmus+: Analiza politika u području obrazovanja i mladih– jedinice Izvršne agencije za obrazovanje, audiovizualne medije i kulturu (EACEA) te Nacionalne jedinice Mreže. Upitnik je uključivao 35 Nacionalnih jedinica Eurydicea⁽³⁾ koje predstavljaju 32 zemlje⁽⁴⁾. Prikupljeni podaci predstavljaju osnovu za Poglavlja 2, 3, 4, 5 i 6 ovog izvješća.

Podaci i pokazatelji Eurydicea su uglavnom kvalitativni. Prikazuju javno financirane inicijative na najvišoj razini ili informacije dostupne tijelima najviše razine vlasti. Uglavnom ne obuhvaćaju regionalne ili lokalne inicijative i programe. Većina kvalitativnih pokazatelja obuhvaća opsežne programe financirane iz javnih sredstava ili programe koje koordiniraju tijela najviše vlasti.

Kroz ovo izvješće, podaci dostavljeni od strane Nacionalnih jedinica Eurydicea su dopunjeni podacima iz drugih izvora. Te izvore čini niz izvješća o rezultatima istraživanja, izvješća i baze podataka dostavljene od strane različitih međunarodnih organizacije (poglavitno Cedefopa i OECD-a) te podaci iz prethodnih studija Eurydicea. Uz kvalitativne podatke, većina poglavlja također sadrži statističke podatke iz međunarodnih istraživanja. Poglavlje 1 se oslanja na podatke iz međunarodnih istraživanja, odnosno podataka Eurostata iz Ankete o radnoj snazi EU (EU LFS), Istraživanja obrazovanja odraslih (AES) i Statističkim podacima o informacijskom društvu (ISOC). Također uključuje podatke iz OECD-ove Ankete o vještinama odraslih (PIAAC).

Pripremu i kreiranje ovog izvješća je koordinirala jedinica Erasmus+ (vidi gore). Nacrt izvješća je dan Nacionalnim jedinicama na uvid za komentare i potvrdu u listopadu 2014. godine. Referentna godina za većinu kvalitativnih brojki je školska/akademska godina 2013./14.

Svima koji su doprinijeli smo zahvalili na kraju ovog izvješća.

⁽³⁾ Broj Nacionalnih jedinica je veći od broja zemalja. Belgija je pokrivena s tri Jedinice Eurydicea (Francuska zajednica, Flamanska zajednica i Zajednica njemačkog govornog područja), a Ujedinjena Kraljevina s dvije Jedinice (jedna obuhvaća Englesku, Wales i Sjevernu Irsku, a druga Škotsku).

⁽⁴⁾ Sve zemlje članice EU te Island, Lihtenštajn, Norveška i Turska.

POGLAVLJE 1: POKAZATELJI KONTEKSTA

U ovom poglavlju će biti riječi o izboru pokazatelja koji daju kontekst ovom komparativnom izvješću. Prvi odlomak je usmjeren na podatke vezane za ljudski kapital u Europi. Pruža pregled obrazovnih postignuća kao i vještina i kompetencija odraslog stanovništva u Europi. Drugi odlomak prikazuje podatke o sudjelovanju odraslih u cjeloživotnom učenju baveći se prvo cjelokupnim statističkim podacima, a potom istražujući razlike u pogledu obrazovnih postignuća, dobi, radnog statusa, kategorije zanimanja, statusom migranata i razinama vještina. Ova analiza se oslanja na podatke Eurostata iz Ankete o radnoj snazi EU (EU LFS), Istraživanja o obrazovanju odraslih (AES) i Statističkim podacima o informacijskom društvu (ISOC). Također uključuje podatke iz OECD ove Ankete o vještinama odraslih (PIAAC).

1.1. Ljudski kapital u Europi

1.1.1. Obrazovna postignuća odraslog stanovništva u Europi

Obrazovna postignuća odraslog stanovništva se obično koriste kao pokazatelj znanja i vještina dostupnih u gospodarstvu. Podaci o obrazovnim postignućima se dobivaju mjerenjem razina formalnog obrazovanja kojeg je završilo odraslo stanovništvo.

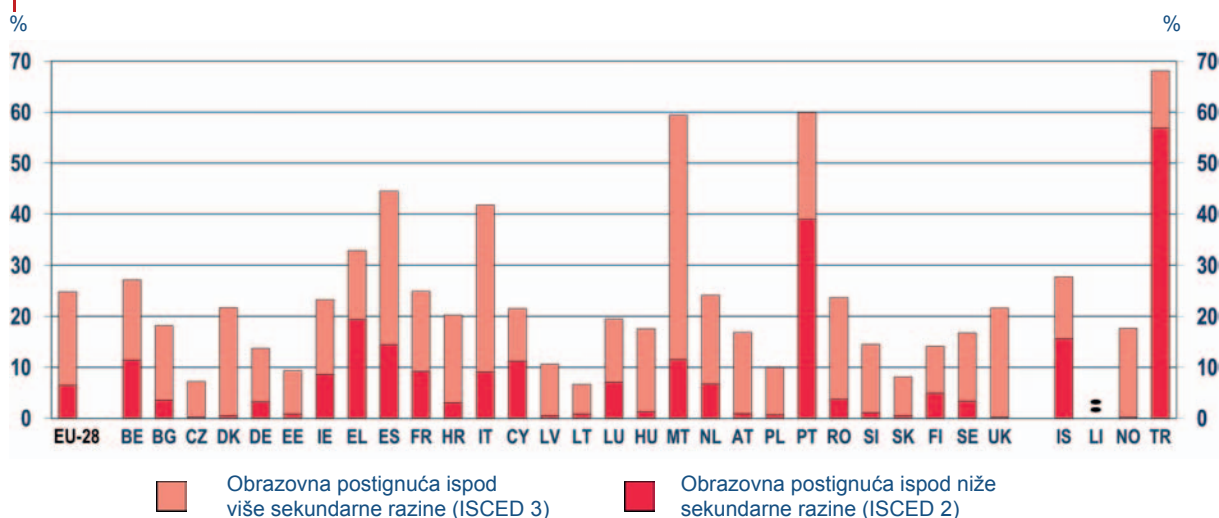
Prema Anketi o radnoj snazi (EU LFS) oko 75% odraslih (25-64) u Europi ima završeno barem više sekundarno obrazovanje ⁽¹⁾. To znači da odrasli s postignućima nižim od ove razine predstavljaju otprilike četvrtinu odraslog stanovništva u Europi (vidi Sliku 1.1). To je otprilike 70 milijuna odraslih osoba u EU.

Postoje značajna odstupanja u zemljama u pogledu udjela odrasle populacije bez višeg sekundarnog obrazovanja. U Češkoj Republici, Estoniji, Litvi, Poljskoj i Slovačkoj, taj udio ne premašuje 10%. Taj udio je također relativno nizak – između 10% i 20% – u Bugarskoj, Njemačkoj, Latviji, Mađarskoj, Austriji, Sloveniji i trima nordijskim zemljama, odnosno Finskoj, Švedskoj i Norveškoj. S druge strane, odrasle osobe bez višeg sekundarnog obrazovanja čine više od 40% stanovništva u dobi između 25 i 64 godine u Španjolskoj i Italiji, oko 60% na Malti i u Portugalu, te gotovo 70% u Turskoj.

Također vrijedi napomenuti da kategorija odraslih s niskim razinama obrazovnih postignuća uključuje osobe koje su napustile inicijalno obrazovanje prije završetka nižeg sekundarnog obrazovanja. Takvu vrlo nisku razinu postignuća ima 6,5% odraslih u Europskoj uniji (vidi Sliku 1.1), odnosno otprilike 20 milijuna ljudi.

U dvanaest zemalja (Češka Republika, Danska, Estonija, Latvija, Litva, Mađarska, Austrija, Poljska, Slovenija, Slovačka, Ujedinjena Kraljevina i Norveška), udio odraslog stanovništva bez završenog nižeg sekundarnog obrazovanja ne premašuje 2%. U Bugarskoj, Njemačkoj, Hrvatskoj, Rumunjskoj i Švedskoj, taj udio je relativno nizak i kreće se između 3% i 4%. Portugal i Turska predstavljaju drugu krajnost, u Portugalu udio osoba koje nisu završile niže sekundarno obrazovanje iznosi oko 39%, dok se u Turskoj broj kreće oko 57%. Belgija, Grčka, Španjolska, Cipar, Malta i Island također imaju relativno visok udio odraslog stanovništva s nezavršenim nižim sekundarnim obrazovanjem (između 10% i 20%).

⁽¹⁾ Završetak višeg sekundarnog obrazovanja se trenutno smatra osnovnim uvjetom za uspješno stupanje na tržište rada i neprekidnu zapošljivost. Europska politika u ovom području je u velikoj mjeri usmjerena na mlade i mlade odrasle osobe te je uredotočena na pojam 'ranog napuštanja škole' (ESL) ili 'ranog napuštanja obrazovanja i osposobljavanja' (ELET), što podrazumijeva napuštanje obrazovanja ili inicijalnog osposobljavanja prije završetka više sekundarne razine. Ovim pitanjem se bavi niz ključnih dokumenata o europskim politikama. Za više detalja, vidi: http://ec.europa.eu/education/policy/school/early-school-leavers_en.htm (pristupljeno 29. siječnja 2015. g.).

Slika 1.1: Odrasli (25-64) s obrazovnim postignućem ispod više ili niže sekundarne razine (%), 2013.


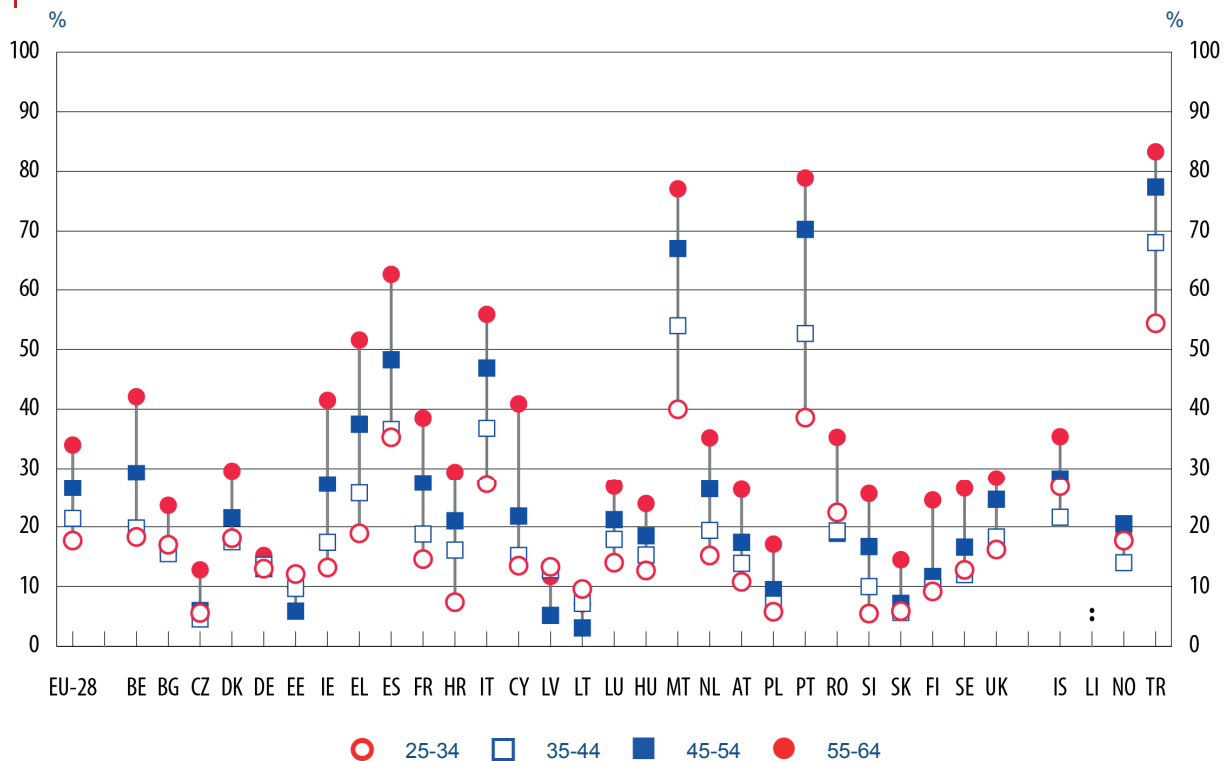
%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Ispod ISCED 3	24,8	27,2	18,2	7,2	21,7	13,7	9,4	23,3	32,8	44,5	24,9	20,3	41,8	21,5	10,6	6,6	19,5
Ispod ISCED 2	6,5	11,4	3,5	0,2	0,5	3,3	0,8	8,6	19,4	14,4	9,2	3,0	9,1	11,2	0,6	0,8	7,0
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
Ispod ISCED 3	17,5	59,4	24,2	16,9	9,9	60,0	23,7	14,5	8,1	14,1	16,8	21,6		27,8	:	17,6	68,1
Ispod ISCED 2	1,3	11,5	6,8	0,9	0,7	38,9	3,7	1,1	0,5	4,9	3,3	0,3		15,6	:	0,2	56,9

Izvor: Eurostat (EU LFS). Podaci o odraslom stanovništvu s postignućima ispod razine ISCED 3: Online šifra podataka: *edat_lfs_9903* (podaci izvučeni u rujnu 2014. g.); podaci o odraslom stanovništvu s postignućima ispod razine ISCED 2: Izvučeni i izračunati od strane Eurostata.

Dostupni podaci iz Ankete EU LFS također pokazuju da su mlade odrasle osobe manje pogođene niskim obrazovnim postignućima, nego što je slučaj sa starijom populacijom. Zapravo, kako je prikazano na Slici 1.2, u velikoj većini zemalja, uzastopne generacije počevši od odraslih rođenih oko 1950. godine, su imale pristup sve većim mogućnostima obrazovanja. Niska obrazovna postignuća su stoga uobičajenija među starijim generacijama. Točnije rečeno, dok samo oko 18% odraslog stanovništva u dobnoj skupini 25-34 ima obrazovna postignuća niža od razine višeg sekundarnog obrazovanja, ova brojka iznosi oko 27% 45-54 te 34% za osobe između 55 i 64 godine.

Podaci po pojedinim zemljama pokazuju da je dvanaest zemalja (Belgija, Irska, Grčka, Španjolska, Francuska, Hrvatska, Italija, Cipar, Malta, Portugal, Slovenija i Turska) doživjelo veliki porast u obrazovnim postignućima (razlika je veća od 20 postotnih bodova između skupina 25-34 i onih 55-64). Iako neke od ovih zemalja, posebice nekoliko južноеuropskih zemalja, još uvijek imaju visok udio odraslih bez završenog višeg sekundarnog obrazovanja, vidljivo je povećanje u dostupnosti obrazovnih mogućnosti.

Slika 1.2: Odrasli s obrazovnim postignućima ispod više sekundarne razine prema dobnim skupinama (%), 2013. g



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
25-34	17,7	18,3	17,0	5,6	18,1	13,0	12,1	13,2	18,9	35,3	14,6	7,4	27,3	13,5	13,3	9,6	14,0
35-44	21,4	19,8	15,5	4,6	17,5	13,6	9,7	17,4	25,7	36,6	18,8	16,1	36,8	15,2	12,8	7,2	17,9
45-54	26,6	29,2	16,5	6,0	21,5	13,0	5,9	27,3	37,5	48,3	27,5	21,0	46,9	21,8	5,2	3,1	21,2
55-64	34,0	42,1	23,6	12,8	29,6	15,2	9,8	41,5	51,6	62,6	38,5	29,4	55,9	40,9	11,7	7,1	26,8
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
25-34	12,7	40,0	15,2	10,8	5,8	38,6	22,4	5,5	5,9	9,2	12,8	16,2		26,8	:	17,7	54,4
35-44	15,3	54,0	19,4	13,9	7,1	52,7	19,3	10,0	5,7	9,9	12,0	18,3		21,6	:	14,0	68,1
45-54	18,5	67,1	26,4	17,4	9,5	70,3	18,9	16,7	7,2	11,7	16,6	24,6		28,3	:	20,5	77,4
55-64	23,9	77,1	35,2	26,3	17,1	78,9	35,3	25,6	14,5	24,5	26,5	28,3		35,4	:	18,5	83,3

Izvor: Eurostat (EU LFS). Online šifra podataka: *edat_lfs_9903* (podaci izvučeni u studenom 2014. god.)

Obrazovni profil imigrantskog stanovništva predstavlja još jedan važan aspekt kojeg treba uzeti u obzir. Iako nije prikazan posebnom slikom, podaci iz Ankete EU LFS govore da u prosjeku, u svim zemljama članicama EU, osobe rođene izvan zemlja prebivališta (rođeni u inozemstvu) su više pogođene niskim obrazovnim postignućima (odnosno ispod više sekundarne razine) u odnosu na ostalu odraslu populaciju (34% naspram 24,8% 2013. g.)⁽²⁾. Problem je posebno uočljiv u južneuropskim zemljama (Grčka, Španjolska, Italija, Malta i Portugal) i Francuskoj, gdje više od 40% stanovništva rođenog u inozemstvu nije završilo više sekundarno obrazovanje. U svim ovim zemljama, stanovništvo rođeno u inozemstvu predstavlja značajan udio u ukupnom odraslom stanovništvu.

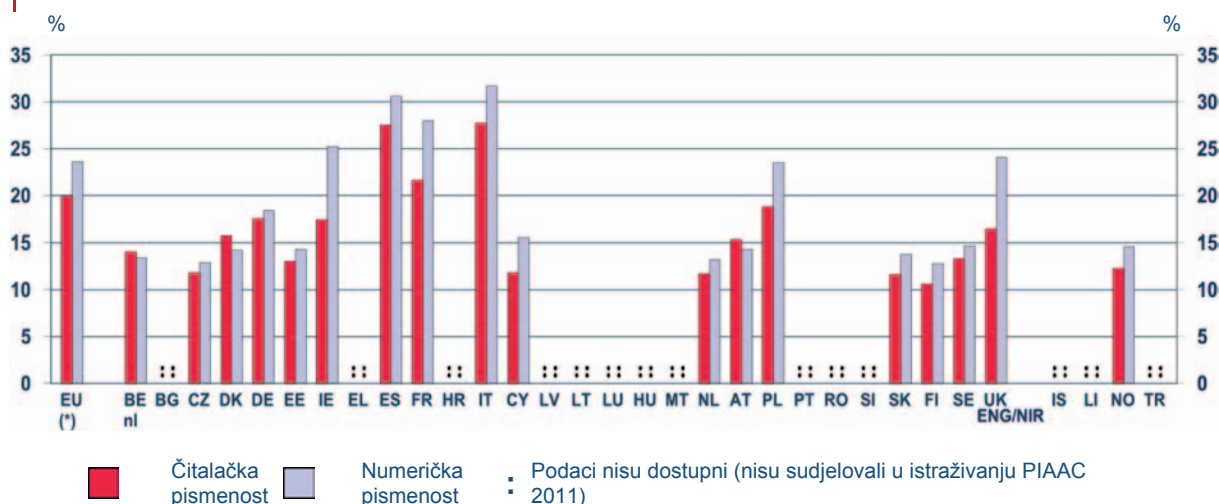
⁽²⁾ Za više detalja, vidi mrežnu stranicu Eurostata, online šifra: *edat_lfs_9912* (pristupljeno 28. listopada 2014.g.).

1.1.2. Vještine i kompetencije odraslog stanovništva

Iako je obrazovno postignuće važan pokazatelj ljudskog kapitala u društvu, nije uvijek valjan za mjerenje vještina u različitim kontekstima. Posebno vještine stečene u obrazovnom sustavu mogu postati zastarjele ukoliko ih se ne razvije, ili, suprotno tome, osobe s niskim formalnim obrazovnim postignućima mogu steći čitav niz vještina kroz različita životna i poslovna iskustva. Štoviše, ista razina obrazovnih postignuća može biti povezana s različitim razinama vještina u različitim zemljama. U tom kontekstu OECD-ova Anketa o vještinama odraslih (PIAAC), koja izravno procjenjuje razine vještina kod odrasle populacije (16-65), daje novi pogled na usporedivost ljudskog kapitala među zemljama. Anketa mjeri čitalačku i numeričku pismenost te rješavanje problema u okruženjima s naprednom tehnologijom, prvi krug ankete je uključivao 17 zemalja članica, uz zemlje izvan EU (za više detalja o zemljama sudionicama, vidi Poglavlje 2, slika 2.2).

Podaci govore (vidi sliku 1.3) da u 17 zemalja sudionica iz EU-a, u prosjeku 19,9%, odnosno 23,6% odraslih osoba ima niska postignuća iz čitalačke i matematičke pismenosti.

Slika 1.3: Odrasli (16-65) s niskim postignućima iz čitalačke i numeričke pismenosti (%), 2012. g.



%	EU (*)	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Čitalačka pismenost	19,9	14,0	:	11,8	15,7	17,5	13,0	17,4	:	27,5	21,6	:	27,7	11,8	:	:	:
Numerička pismenost	23,6	13,4	:	12,9	14,2	18,4	14,3	25,2	:	30,6	28,0	:	31,7	15,5	:	:	:
		HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG/NIR	IS	LI	NO	TR
Čitalačka pismenost	:	:	:	11,7	15,3	18,8	:	:	:	11,6	10,6	13,3	16,4	:	:	12,3	:
Numerička pismenost	:	:	:	13,2	14,3	23,5	:	:	:	13,8	12,8	14,7	24,1	:	:	14,6	:

Izvor: OECD (PIAAC).

Objašnjenje

EU (*): prosječni podaci za 17 zemalja sudionica iz EU-a.

U okviru istraživanja PIAAC, vještine odraslih su ocjenjivane prema ljestvici s 5 razina. Podaci na slici se odnose na odrasle koji su postigli maksimalno razinu 1 (odnosno razinu 1 i ispod).

Kada pogledamo situaciju u pojedinim zemljama, čini se da Italija i Španjolska imaju najviši udio odraslih s niskom razinom vještina iz čitalačke i numeričke pismenosti. Slaba čitalačka pismenost pogađa oko 28% odraslih dok ih je iz numeričke pismenosti loše njih oko 30%. S druge strane, u Finskoj je najmanje odrasle populacije pogođeno niskom razinom vještina iz čitalačke i numeričke pismenosti u odnosu na druge zemlje EU-a koje su sudjelovale u istraživanju. Ovdje nisku razinu čitalačke i numeričke pismenosti ima 10,6%, odnosno 12,8% odraslog stanovništva. Još nekoliko zemalja je imalo slične rezultate onima u Finskoj iz čitalačke i numeričke pismenosti, a to su Češka Republika, Nizozemska i Slovačka.

Podaci o čitalačkoj i numeričkoj pismenosti odraslih (vidi sliku 1.3) se uglavnom podudaraju s podacima o obrazovnim postignućima odraslog stanovništva (vidi sliku 1.1). Posebno Španjolska i Italija imaju visok udio odraslih s niskim vještinama iz čitalačke i numeričke pismenosti, a u isto vrijeme imaju visok udio osoba u odrasloj populaciji s kvalifikacijama ispod razine višeg sekundarnog obrazovanja. S druge strane, Češka Republika i Slovačka su među zemljama s najnižim udjelom odraslih osoba s kvalifikacijom ispod razine višeg sekundarnog obrazovanja (manje od 10%), a postotak odraslih osoba s niskom razinom vještina iz čitalačke i numeričke pismenosti je također relativno nizak. Međutim, ove dvije skupine podataka se ne podudaraju uvijek. Primjerice u Poljskoj, samo oko 10% odraslih osoba nije završilo više sekundarno obrazovanje, a njih 18,8%, odnosno 23,5% ima slabe vještine iz čitalačke i numeričke pismenosti. Štoviše, podatke bi trebalo interpretirati s oprezom čak i u zemljama gdje se slike 1.1 i 1.3 podudaraju. Zapravo, istraživanje PIAAC pokazuje da odrasle osobe s istom razinom obrazovnog postignuća u jednoj zemlji imaju različite razine osnovnih vještina. Drugim riječima, među odraslima s niskom razinom formalnog obrazovnog postignuća, značajan udio njih ima razine vještina koje bi se očekivale od osoba s višim obrazovnim postignućima. U isto vrijeme, moguće je pronaći odrasle s niskim razinama čitalačke i matematičke pismenosti među osobama s relativno visokim obrazovnim postignućima⁽³⁾. To pokazuje da ne postoji jednostavna povezanost između formalnog obrazovnog postignuća i vještina. Unatoč tome, ne postoji uska i pozitivna povezanost između obrazovnih postignuća i vještina. Ipak, postoji uska povezanost između obrazovnih postignuća i vještina na način da niska razina obrazovnog postignuća često ide ruku pod ruku s povećanom vjerojatnosti da će i razina osnovnih vještina biti niska.

Kada promatramo osnovne vještine imigrantskog stanovništva, istraživanje PIAAC pokazuje da u većini zemalja stanovništvo rođeno u inozemstvu ima značajno niže razine uspješnosti u čitalačkoj i numeričkoj pismenosti, nego što je slučaj sa stanovništvom rođenim u zemlji prebivališta. Međutim, to je djelomice moguće objasniti činjenicom da se procjena kompetencija vrši samo na lokalnom jeziku (jezicima) pa se stoga govornici drugih jezika mogu susresti s jezičnom barijerom prilikom ocjenjivanja. Oni istraživanje PIAAC mogu promatrati kao test kompetencija na lokalnom jeziku. Kada se uzmu u obzir zemlje EU-a koje su sudjelovale u istraživanju i Norveška, najniža razina uspješnosti stanovništva rođenog u inozemstvu je zabilježena u Italiji, a potom slijede Francuska, Španjolska i Švedska (OECD 2013a, str. 126). Najveće razlike u uspješnosti iz čitalačke pismenosti između odraslog stanovništva rođenog u inozemstvu i onog rođenog u zemlji su zabilježene u Švedskoj, a zatim u Finskoj. Ove razlike su izgleda posljedica jako niskih prosječnih rezultata među imigrantima koji su se nedavno doselili. Ostale zemlje s razlikama višim od prosjeka što se tiče rezultata su Nizozemska, Norveška, Danska, Flamanska zajednica u Belgiji i Njemačka (ibid., str. 127).

Osim čitalačke i numeričke pismenosti, istraživanje vještina odraslih (PIAAC) je također ocjenjivalo informacijske i komunikacijske vještine (ICT) odraslih, ili konkretnije, vještine odraslih osoba u rješavanju problema u okruženju s naprednom tehnologijom. Rezultati govore da oko 27% odraslih iz zemalja EU-a koje su sudjelovale u istraživanju⁽⁴⁾ imaju 'jako niske' vještine ili su 'bez vještina' u rješavanju problema u okruženju s naprednom tehnologijom. To uključuje njih 14% koji mogu obavljati samo jako jednostavne zadatke u okruženjima s bogatom tehnologijom te njih 13% koji nemaju nikakve računalne vještine ili imaju tako niske razine znanja da nisu uopće mogli rješavati test na računalu (Europska komisija, 2014a).

Eurostatovi Statistički podaci o informacijskom društvu (ISOC) također nude uvid u računalne vještine odraslog stanovništva u Europi. Otkrivaju da (vidi sliku 1.4), u prosjeku, u svim zemljama EU-a, 30%

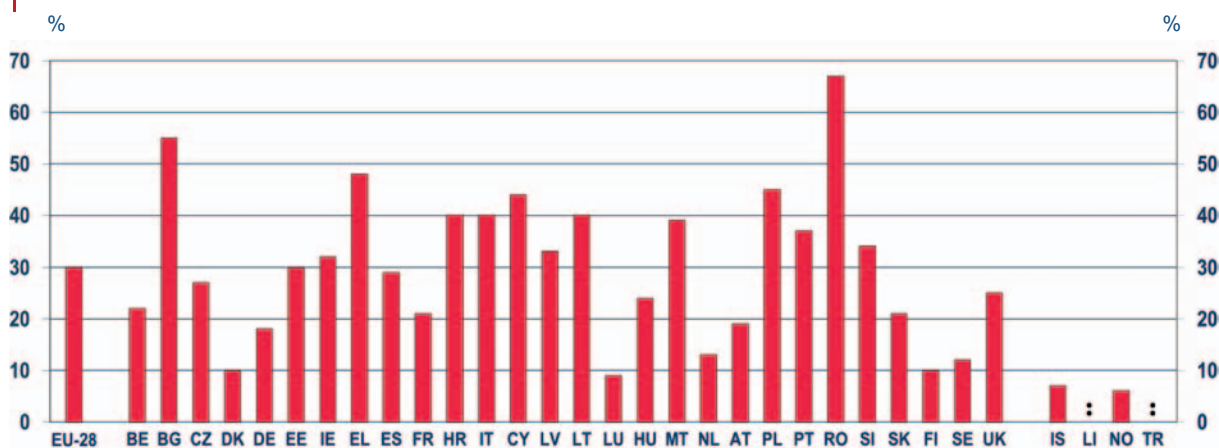
⁽³⁾ Za više detalja, vidi online tablice vezane za OECD, 2013a dostupne na: <http://www.oecd.org/site/piaac/poglavlje3thesocio-demographicdistributionofkeyinformation-processingskills.htm>, Tablica A3.10 (L) (pristupljeno 7. studenog 2014. g.)

⁽⁴⁾ Ovaj modul je rješavalo samo 13 zemalja članica EU-a ili podnacionalnih entiteta u okviru zemalja članica EU-a: Flamanska zajednica u Belgiji, Češka Republika, Danska, Njemačka, Estonija, Irska, Nizozemska, Austrija, Poljska, Slovačka, Finska, Švedska i Ujedinjena Kraljevina (Engleska i Sjeverna Irska).

odraslih (25-64) nikad nije koristilo računalo ili obavljalo zadatke navedene u istraživanju koji uključuju najosnovnije radnje vezane za ICT (za više detalja, vidi objašnjenje uz sliku 1.4).

Iza prosječnih podataka se nalaze uočljive razlike među zemljama. Rumunjska i Bugarska imaju najveći udio odraslih (67%, odnosno 55%) koji nikad nisu koristili računalo ili obavljali navedene zadatke. S druge strane, u Luksemburgu i četiri nordijske zemlje (Danska, Finska, Island i Norveška), samo do 10% odraslih spada u ovu kategoriju. To se, do određene mjere, podudara s rezultatima istraživanja PIAAC koje pokazuje da nordijske zemlje (tj. Danska, Finska, Švedska i Norveška) i Nizozemska imaju niži udio odraslih s niskim razinama računalnih vještina, nego ostale zemlje EU-a koje su sudjelovale u istraživanju PIAAC.

Slika 1.4: Odrasli (25-64) koji nikad nisu koristili računalo ili izvodili neku radnju vezanu za ICT spomenutu u istraživanju (%), 2012. g.



EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
30	22	55	27	10	18	30	32	48	29	21	40	40	44	33	40	9
HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
24	39	13	19	45	37	67	34	21	10	12	25		7	:	6	:

Izvor: Eurostat (ISOC). Online šifra podataka: *isoc_sk_cskl_i* (podaci izvučeni u rujnu 2014. g.)

Objašnjenje

Podaci se odnose na pojedince u dobi 25-64 godine koji nikad nisu koristili računalo ili obavljali neku radnju vezanu za ICT koja je navedena u istraživanju. Te radnje uključuju: korištenje miša za pokretanje programa poput internetskog pretraživača ili programa za obradu teksta, kopiranje ili premještanje dokumenta ili mape, korištenje alata kopiraj ili izreži i zaljepi za dupliciranje ili premještanje podataka na ekranu, korištenje aritmetičkih formula za zbrajanje, oduzimanje, množenje ili dijeljenje brojeva u tablici, sažimanje dokumenata, pisanje računalnih programa korištenjem specijaliziranog programskog jezika, spajanje i instalacija novih uređaja, npr. pisača ili modema, spajanje računala na lokalnu mrežu, uočavanje i rješavanje računalnih problema (npr. računalo radi usporeno).

Podaci 2011 ISOC također otkrivaju kako 45% odraslih (25-64 god.) u EU smatra da njihove trenutne računalne i internetske vještine ne bi bile dovoljne ukoliko bi tražili ili mijenjali posao u roku od jedne godine ⁽⁵⁾.

1.2. Sudjelovanje odraslih u cjeloživotnom učenju

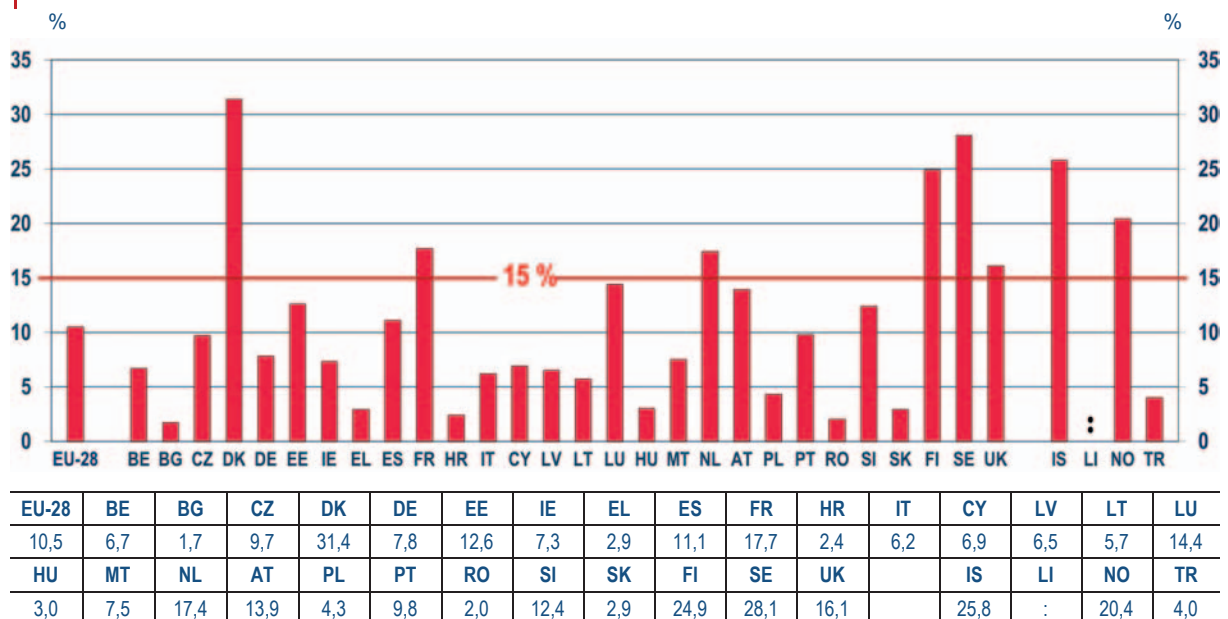
Na europskoj razini, tri istraživanja kojima je koordinirao Eurostat pružaju podatke kojima se vrednuje sudjelovanje odraslih u obrazovanju i osposobljavanju: Anketa o radnoj snazi u EU (EU LFS), Istraživanje obrazovanja odraslih (AES) i Istraživanje o kontinuiranom strukovnom osposobljavanju (CVTS). Dok je zadnje istraživanje usmjereno posebno na kontinuirano strukovno obrazovanje i

⁽⁵⁾ Za više detalja, vidi mrežnu stranicu Eurostata, online šifra: *isoc_sk_cskl_i* (pristupljeno 28. listopada 2014. g.).

osposobljavanje druga dva nude općenitije podatke o sudjelovanju odraslih u cjeloživotnom učenju. Ovi opći podaci o cjeloživotnom učenju su u središtu pozornosti ovog odlomka, a dopunjeni su podacima o sudjelovanju odraslih u obrazovanju i osposobljavanju na temelju istraživanja OECD-a o vještinama odraslih (PIAAC).

Anketa o radnoj snazi u EU (EU LFS) je izvor podataka za mjerni pokazatelj EU-a za sudjelovanje odraslih u cjeloživotnom učenju. Referentna točka od 15% sudjelovanja je zadana 2009. godine ⁽⁶⁾ i potrebno ju je ostvariti do 2020. g. Prema rezultatima EU LFS, 2013. godine 10,5% odraslog stanovništva u Europi (25-64) je sudjelovalo u formalnom ili neformalnom obrazovanju i osposobljavanju tijekom četiri tjedna prije istraživanja. (vidi sliku 1.5).

Slika 1.5: Odrasli (25-64) koji su sudjelovali u obrazovanju i osposobljavanju četiri tjedna prije istraživanja (%), 2013. g.



Izvor: Eurostat (EU LFS). Online šifra podataka: *trng_lfse_01* (podaci izvučeni u rujnu 2014. g.).

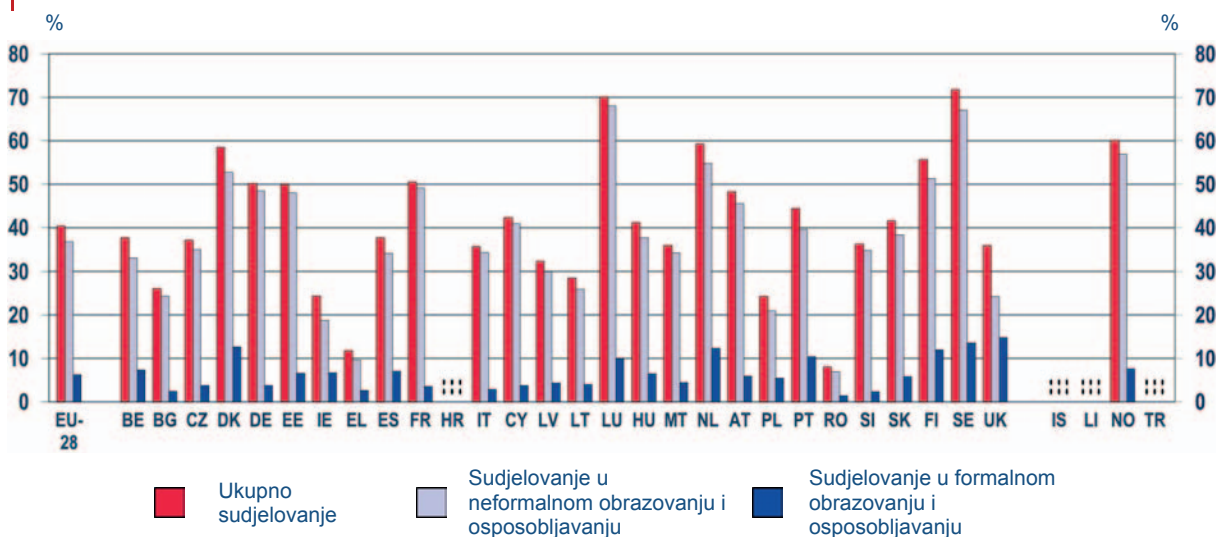
Istraživanje EU LFS ukazuje na značajne razlike među zemljama. Kod odraslih osoba u Danskoj postoji najveća vjerojatnost da će sudjelovati u obrazovanju i osposobljavanju tijekom razdoblja od unutar četiri prije istraživanja (31,4%), a slijedi Švedska gdje stopa doseže 28,1%. Udio populacije je također visok u Finskoj i na Islandu gdje svaka četvrta odrasla osoba sudjeluje u aktivnostima učenja. Francuska, Luksemburg, Nizozemska, Austrija, Ujedinjena Kraljevina i Norveška premašuju ili su blizu referentne vrijednosti za 2020. godinu od 15%. S druge strane, sudjelovanje je jako slabo u Hrvatskoj, Mađarskoj, Poljskoj, Rumunjskoj, Slovačkoj i Turskoj sa stopama koje se kreću od 2% do 4,3%. Bugarska ima najmanju stopu sudjelovanja od 1,7%.

Istraživanje obrazovanja odraslih (AES) nudi drugačiji pristup promatranju sudjelovanja odraslih u cjeloživotnom učenju. Za razliku od istraživanja EU LFS, AES je posebno osmišljen za procjenu sudjelovanja odraslih u obrazovanju i osposobljavanju. Stoga pruža detaljnije podatke o aktivnostima učenja u kojima odrasli sudjeluju (npr. uključuje aktivnosti učenja koje nisu proučavane u istraživanju EU LFS, kao što je osposobljavanje na radnom mjestu). Još jedna velika razlika između istraživanja AES i EU LFS jest činjenica da referentno razdoblje za AES iznosi 12 mjeseci, dok za EU LFS traje četiri tjedna. Ova razlika u referentnom razdoblju je glavno objašnjenje za značajne razlike među rezultatima ovih dvaju istraživanja.

⁽⁶⁾ Zaključci Vijeća od 12. svibnja 2009. g. o strateškom okviru za europsku suradnju u obrazovanju i osposobljavanju (ET 2020), OJ C 119, 28.5.2009.

Podaci iz istraživanja AES pokazuju da je 2011. godine 40,3% odraslih u dobi 25-64 godine u Europi sudjelovalo u formalnim i neformalnim aktivnostima učenja 12 mjeseci prije istraživanja (vidi sliku 1.6). Ista slika ukazuje na činjenicu da odrasli mnogo više sudjeluju u neformalnim aktivnostima učenja, nego u formalnom obrazovanju i osposobljavanju. Zapravo, zastupljenost neformalnog obrazovanja i osposobljavanja je gotovo šest puta veća u usporedbi s formalnim obrazovanjem (36,8% naspram 6,2%).

Slika 1.6: Odrasli (25-64) koji su sudjelovali u obrazovanju i osposobljavanju 12 mjeseci prije istraživanja (%), 2011. g.



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Ukupno	40,3	37,7	26,0	37,1	58,5	50,2	49,9	24,4	11,7	37,7	50,5	:	35,6	42,3	32,3	28,5	70,1
Neformalno	36,8	33,1	24,4	34,9	52,7	48,5	48,0	18,7	9,6	34,1	49,1	:	34,3	40,9	30,0	25,9	68,0
Formalno	6,2	7,4	2,4	3,7	12,6	3,8	6,6	6,7	2,6	7,0	3,5	:	2,9	3,7	4,3	4,0	9,9
		HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
Ukupno		41,1	35,9	59,3	48,2	24,2	44,4	8,0	36,2	41,6	55,7	71,8	35,8	:	:	60,0	:
Neformalno		37,6	34,2	54,8	45,5	21,0	39,6	6,9	34,7	38,3	51,3	67,0	24,3	:	:	56,9	:
Formalno		6,5	4,4	12,3	5,9	5,4	10,4	1,4	2,3	5,8	12,0	13,5	14,8	:	:	7,6	:

Izvor: Eurostat (AES). Online šifra podataka: *trng_aes_100* (podaci izvučeni u rujnu 2014. godine).

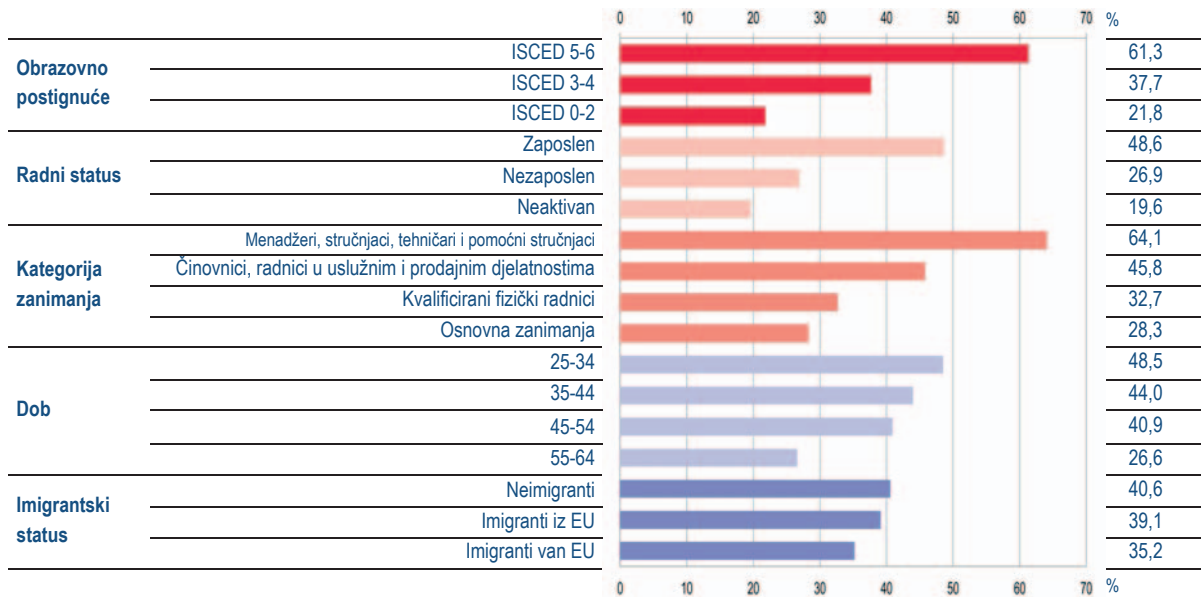
Objašnjenje

EU-28: Procjena.

Sudjelovanje odraslih u obrazovanju i osposobljavanju je neujednačeno među zemljama. Godine 2011. najniže stope su zabilježene u Rumunjskoj (8%) i Grčkoj (11,7%). S druge strane, Švedska i Luksemburg su zabilježili najveći udio odraslih osoba koje sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju (71,8%, odnosno 70,1%). Potom slijede Danska, Njemačka, Francuska, Nizozemska, Finska i Norveška, gdje se sudjelovanje kreće između 50% i 60%. Sve zemlje s visokom ukupnom stopom sudjelovanja također imaju visoku stopu sudjelovanja u neformalnom obrazovanju i osposobljavanju (od 48,5% u Njemačkoj do 68% u Luksemburgu). Slično tome, Rumunjska i Grčka su također imale najnižu zastupljenost neformalnog obrazovanja i osposobljavanja (6,9%, odnosno 9,6%). Što se tiče formalnog obrazovanja i osposobljavanja, najniža stopa sudjelovanja – ispod 3% – je zabilježena u Bugarskoj, Grčkoj, Italiji, Rumunjskoj i Sloveniji. S druge strane su Danska, Nizozemska, Finska, Švedska i Ujedinjena Kraljevina gdje je stopa sudjelovanja u formalnom obrazovanju iznosila između 12,3% i 14,8%.

Istraživanje AES otkriva velike razlike među stopama sudjelovanja različitih kategorija odraslih u cjeloživotnom učenju. Ukazuje na to da postoji nekoliko čimbenika koji određuju razine sudjelovanja, posebice obrazovna postignuća, radni status, kategorija zanimanja i dob (vidi sliku 1.7).

Slika 1.7: Odrasli (25-64) koji su sudjelovali u obrazovanju i osposobljavanju 12 mjeseci prije istraživanja prema obrazovnom postignuću, radnom statusu, kategoriji zanimanja, dobi i imigrantskom statusu (%), 2011. g.



Izvor: Eurostat (AES). Online šifre podataka: *trng_aes_101*, *trng_aes_102*, *trng_aes_103*, *trng_aes_104* (podaci izvučeni u rujnu 2014. godine). Podatke o sudjelovanju s obzirom na imigrantski status su izvučeni i izračunati od strane Eurostata.

Objašnjenje

Slika se odnosi na procijenjeno prosječno sudjelovanje za EU.

Podaci o sudjelovanju prema obrazovnom postignuću pokazuju da dok 61,3% odraslih sa završenim tercijskim obrazovanjem sudjeluje u cjeloživotnom učenju, za osobe koje imaju kvalifikaciju srednje razine kao najviše obrazovno postignuće ta stopa iznosi samo 37,7%, a za one koji su postigli nižu sekundarnu razinu stopa sudjelovanja ne premašuje 21,8%. Slične neujednačenosti se pojavljuju vezano za radni status: Kod zaposlenih postoji mnogo veća vjerojatnost da će sudjelovati u obrazovanju i osposobljavanju, nego što je slučaj s nezaposlenima ili gospodarski neaktivnima (stope sudjelovanja za ove tri kategorije iznose 48,6%, 26,9%, odnosno 19,6%). Kategorija zanimanja je još jedna odrednica sudjelovanja u obrazovanju i osposobljavanju. Naime, osobe čija se zanimanja smatraju 'visokokvalificiranim zanimanjima' ⁽⁷⁾ češće sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju, nego oni čija zanimanja pripadaju niže kvalificiranim kategorijama (stopa sudjelovanja od 64,1% za menadžere, stručnjake, tehničare i pomoćne stručnjake u usporedbi s 28,3%, odnosno 32,7% za osnovna zanimanja i kvalificirane fizičke radnike). Starosna dob je također bitna odrednica sudjelovanja u cjeloživotnom učenju, sa značajnim padom uključenosti u aktivnosti učenja nakon dobi od 55 godina (npr. sudjelovanje doseže 48,5% u dobnoj skupini 25-34 u usporedbi s 26,6% za osobe u dobi 55-64 godine). To se djelomice može objasniti smanjenom aktivnošću na tržištu rada što se tiče starijih osoba što podrazumijeva nedostatak daljnjeg obrazovanja financiranog od strane poslodavca ⁽⁸⁾. Rođenje u inozemstvu utječe na sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju samo do određene mjere, posebice ukoliko je osoba rođena u nekoj drugoj zemlji EU. Točnije rečenom, prosječna stopa sudjelovanja stanovništva rođenog u zemlji iznosi 40,6% u odnosu na 39,1% za stanovništvo rođeno u inozemstvu unutar EU te 35,2% za one rođene izvan EU.

⁽⁷⁾ Za više detalja o razmještanju glavnih skupina ISCO-08 prema razinama vještina, vidi ILO 2012, str.14.

⁽⁸⁾ Za više detalja o sudjelovanju u aktivnostima učenja koje financiraju poslodavci prema dobnim skupinama, vidi mrežnu stranicu Eurostata, online šifra: *trng_aes_121* (pristupljeno 7. studenog 2014. godine).

Naposljetku, sudjelovanje odraslih osoba u obrazovanju i osposobljavanju je usko povezano s razinama vještina. Istraživanje vještina odraslih (PIAAC) otkriva da odrasle osobe s niskom razinom osnovnih vještina rjeđe sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju, nego oni s višim razinama kvalifikacija. Dok se ovaj opći obrazac odnosi na sve zemlje, moguće je uočiti zanimljive razlike među zemljama kada se promatra određena razina vještina. Primjerice, kada se uzmu u obzir odrasli čije su vještine iz čitalačke pismenosti ispod razine 1 (za više detalja, vidi objašnjenje uz sliku 1.3), njihovo sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju tijekom 12 mjeseci prije istraživanja PIAAC se značajno razlikuje među zemljama. Najviše razine sudjelovanja za ovu skupinu u obrazovanju i osposobljavanju su zabilježene u Norveškoj (50,9%), a slijede je Švedska (41,7%), Nizozemska (40,8%), Danska (38,9%) i Finska (36,5%). S druge strane, u Slovačkoj i Poljskoj sudjelovanje odraslih s niskim rezultatima ispod razine 1 iz čitalačke pismenosti je iznosilo samo 7%, odnosno 9,8%. Gore navedeni podaci su usko povezani s razlikom u sudjelovanju koja postoji između osoba s najnižim i najvišim razinama vještina. Primjerice u Norveškoj, razlika između sudjelovanja osoba s najnižom i najvišom razinom vještina u čitalačkoj pismenosti je manja od 30 postotnih bodova (50,9% naspram 77,8%), dok u nekim zemljama (Njemačka, Estonija, Španjolska, Austrija, Poljska i Slovačka) ta razlika iznosi više od 50 postotnih bodova (OECD 2013a, str. 208 ⁹).

⁹) Za više detalja, vidi OECD 2013a, online šifra podataka: <http://dx.doi.org/10.1787/888932902246> (pristupljeno 7. studenog 2014. godine).

Zaključci

U ovom poglavlju smo se bavili istraživanjem podataka vezanih za ljudski kapital u Europi te sudjelovanje odraslih osoba u obrazovanju i osposobljavanju. Počevši od obrazovnih postignuća odraslog stanovništva u Europi, u ovom poglavlju smo pokazali da oko 25% odraslih u Europskoj uniji nije postiglo kvalifikaciju višeg sekundarnog obrazovanja – razinu obrazovanja koja se trenutno smatra osnovnim uvjetom za uspješan ulazak na tržište rada i kontinuiranu zapošljivost. Nadalje, 6,5% odraslih nije završilo formalno obrazovanje iznad primarne razine. Među zemljama EU-a, južnoeuropske zemlje su najviše pogođene niskim obrazovnim postignućima među odraslim stanovništvom. Turska, kao zemlja kandidat, ima izrazito visok udio osoba s niskim kvalifikacijama među odraslim stanovništvom. Podaci također govore da mlade odrasle osobe imaju prosječno znatno veću razinu obrazovnog postignuća, nego što je slučaj sa starijim stanovništvom. U isto vrijeme, odraslo stanovništvo rođeno u inozemstvu je u prosjeku manje kvalificirano od stanovništva rođenog u zemlji.

Podaci o vještinama odraslog stanovništva u 17 zemalja EU, koje su sudjelovale u prvom krugu istraživanja PIAAC, pokazuju da 19,9%, odnosno 23,6% odraslih ima slabu čitalačku i matematičku pismenost. Uočeni obrasci se uglavnom podudaraju s podacima o obrazovnim postignućima odraslog stanovništva. Kada promatramo ICT vještine odraslih, podaci govore da njih otprilike 30% u EU ima 'jako niske' ili 'uopće nema' ICT vještine. Prema podacima Eurostata, Bugarska i Rumunjska imaju posebno visok udio odraslih s neodgovarajućim ICT vještinama. Štoviše, gotovo polovica svih odraslih osoba u EU smatra kako njihove ICT vještine ne zadovoljavaju u potpunosti trenutne uvjete tržišta rada.

Što se tiče sudjelovanja odraslih u cjeloživotnom učenju, postoje značajne razlike među zemljama. Neovisno o istraživanju koje se promatra (npr. Anketa o radnoj snazi u EU ili Istraživanje obrazovanja odraslih) nordijske zemlje bilježe više stope sudjelovanja. Nekolicina novih članica EU-a (posebice Bugarska i Rumunjska) i Grčka se nalaze sa suprotne strane u oba istraživanja.

Istraživanje obrazovanja odraslih također pokazuje da je sudjelovanje u cjeloživotnom učenju određeno s nekoliko čimbenika, posebice obrazovnim postignućem, radnim statusom, kategorijom zanimanja, dobi i vještinama. Točnije, različite kategorije ranjivih skupina polaznika, odnosno ljudi s niskim kvalifikacijama, oni u niskokvalificiranim zanimanjima, nezaposleni i neaktivni, stariji i najniže kvalificirani – rjeđe sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju u usporedbi s drugim kategorijama odraslih. Ovo predstavlja izazov za europske sustave obrazovanja i osposobljavanja utoliko što odrasli kojima je sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju najpotrebnije imaju najmanje pristupa mogućnostima cjeloživotnog učenja.

POGLAVLJE 2: POLITIČKE OBVEZE

U Poglavlju 1 smo mogli vidjeti da sve skupine odraslih osoba nemaju podjednake mogućnosti korištenja usluga obrazovanja i osposobljavanja. Međunarodna istraživanja ukazuju na nekoliko čimbenika koji utječu na sudjelovanje odraslih u cjeloživotnom učenju, a osobito su važni obrazovno postignuće, radni status, kategorija zanimanja, dob i vještine. Dokumenti o europskim politikama su se već bavili ovim pitanjem. Primjerice, Obnovljena europska strategija obrazovanja odraslih ⁽¹⁾ sadrži izričite obveze za poboljšanje mogućnosti za odrasle bez osnovnih vještina ili dostatnih kvalifikacija ⁽²⁾. U tom kontekstu, važno je istražiti u kojoj mjeri se programi nacionalnih politika bave ovim pitanjem i, posebice, sadrže li izričite obveze za potporu odraslim osobama sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama.

U ovom poglavlju istražujemo oblikovanje javnih politika u ovom području s dvojnog stajališta. Prvi odlomak se bavi ključnim dokumentima izdanima od strane tijela središnjih vlasti tijekom proteklih pet godina (odnosno između 2009. i 2014. godine). U drugom odlomku istražujemo neke od poticaja oblikovanju politika u ovom području, pozivajući se posebno na utjecaj Istraživanja vještina odraslih (PIAAC) na nacionalne političke programe.

2.1. Ključne politike za poboljšanje osnovnih vještina i razina kvalifikacija odraslih

Jedan od načina promatranja političkih obveza kojima se olakšava pristup odraslih sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama obrazovanju i osposobljavanju je analizirati političke obveze izrečene u nedavnim dokumentima politika. Posebice je zanimljivo istražiti u kojoj vrsti dokumenata se te obveze pojavljuju, kako su formulirane i koje ciljeve određuju.

U okviru prikupljanja podataka Eurydicea, od zemalja se tražilo da navedu tri glavna dokumenta izdana u posljednjih pet godina koji se izričito referiraju na mogućnosti pristupa poboljšanju vještina i dodatnim kvalifikacijama za odrasle osobe sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama. Od zemalja s većim brojem relevantnih dokumenata je zatraženo da odaberu tri najvažnija. Od zemalja s politikama posvećenim čitalačkoj pismenosti i osnovnim vještinama se tražilo da iste uključe među tri najvažnija dokumenta. Traženi podaci su uključivali opće i specifične ciljeve, aktivnosti, mjere vrednovanja i izvore financiranja.

Prije izvješćivanja o ishodima ovog istraživanja, potrebno je objasniti njegova ograničenja. Prvo ograničenje je činjenica da su zemlje morale odabrati svoja tri najvažnija dokumenta. Ukoliko zemlja nije navela određenu vrstu dokumenta (vidi sliku 2.1) to ne znači da takav dokument ne postoji (npr. strategija cjeloživotnog učenja). To samo znači da se dotični dokument ne smatra jednim od tri ključna dokumenta politika obuhvaćena ovim istraživanjem. Drugo ograničenje je referentno razdoblje istraživanja koje obuhvaća proteklih pet godina, odnosno razdoblje između 2009. i 2014. godine. Dokumenti izdani prije tog razdoblja se nisu uzimali u obzir čak i ako još uvijek utječu na pružanje obrazovanja tijekom referentnog razdoblja. O tome će biti više riječi u odlomku 2.1.3.

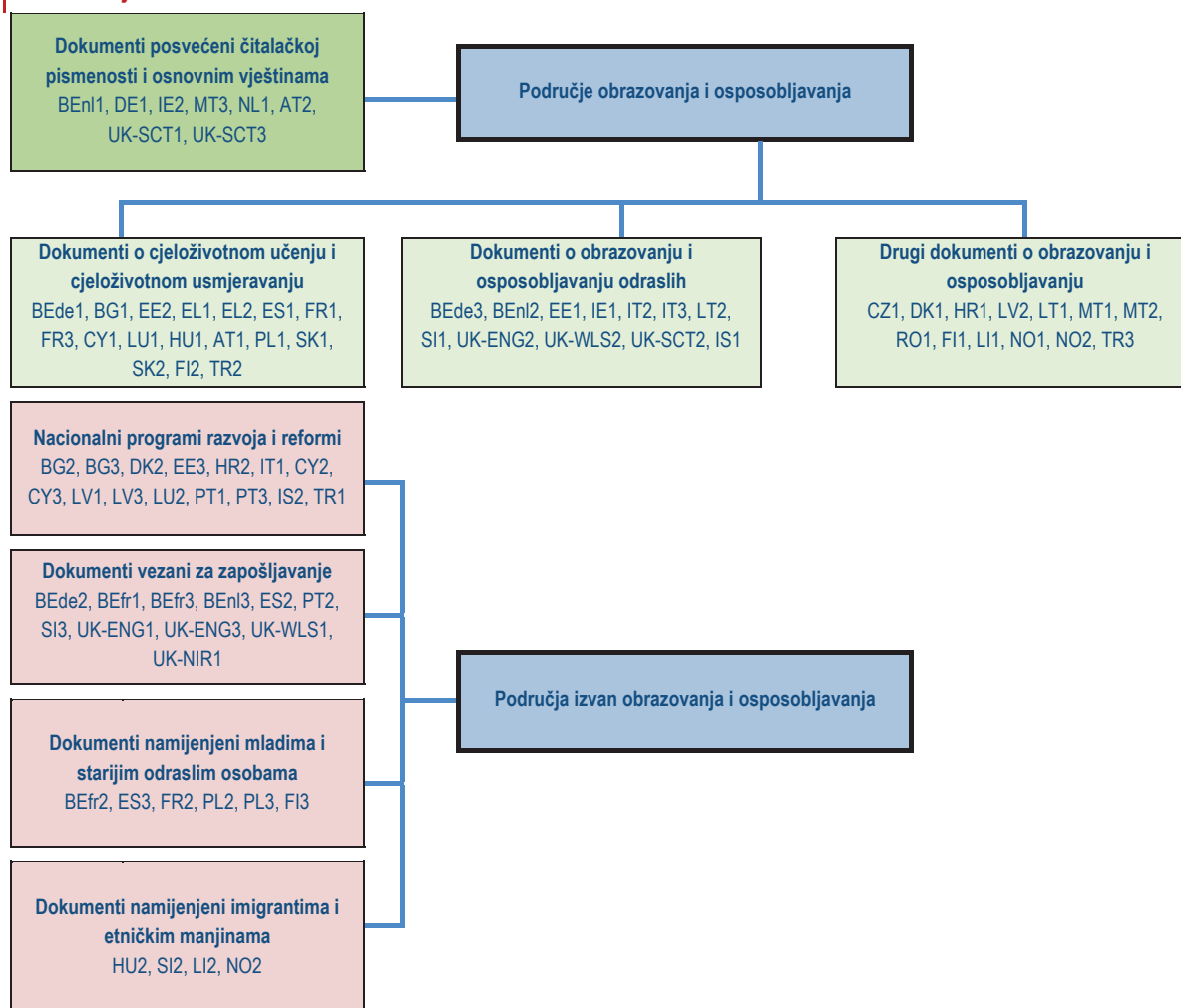
⁽¹⁾ Rezolucija Vijeća o Obnovljenoj europskoj strategiji obrazovanja odraslih, OJ C 372/1, 20.12.2011. god.

⁽²⁾ Provedba Europskog plana za učenje odraslih se podupire redovitim pozivima na dostavu projektnih prijedloga što omogućuje zemljama da se, putem mreže nacionalnih koordinatora imenovanih od strane zemalja članica EU – prijave za financiranje u svrhu povećanja sudjelovanja odraslih u cjeloživotnom učenju. U tim projektima se financijska sredstva osiguravaju za aktivnosti s posebnim naglaskom na potporu odraslima sa slabim osnovnim vještinama ili nedostatnim kvalifikacijama.

2.1.1. Obveze navedene u novijim dokumentima politika

Praktično sve europske zemlje navode kako nedavni dokumenti politika spominju potporu odraslima sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama za pristupanje mogućnostima razvoja vještina ili daljnjih kvalifikacija. Istraživanje pokazuje da se takve političke obveze mogu pronaći u različitim dokumentima s različitim područjima fokusa. Može ih se pronaći u strateškim dokumentima posvećenim obrazovanju i osposobljavanju, uključujući strategije čitalačke pismenosti i osnovnih vještina, strategije cjeloživotnog učenja, strategije obrazovanja odraslih i drugim službenim dokumentima koji se odnose na različita područja obrazovanja i osposobljavanja. Osim u okviru obrazovnog sektora, središnje vlasti se mogu baviti ovim pitanjem u okviru gospodarskih reformi ili, točnije, u okviru strategija zapošljavanja. Osim toga, zemlje uglavnom posvećuju posebnu pozornost skupinama kod kojih nedostatak vještina i kvalifikacija može biti posebno zabrinjavajući, poput nezaposlenih, mladih, starijih radnika, imigranata ili etničkih manjina (vidi Sliku 2.1; za više detalja o svakom dokumentu, vidi njegovu šifru u Privitku 1).

Slika 2.1: Vrste novijih dokumenata (izdanih između 2009. i 2014. godine) koji se bave pristupom mogućnostima razvoja vještina ili dodatnih kvalifikacija za odrasle osobe sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama



Izvor: Eurydice.

Objašnjenje

Od zemalja se tražilo da navedu do tri najznačajnija dokumenta. Slika stoga prikazuje svaku zemlju do tri puta ovisno o broju dokumenata koje je pojedina zemlja navela. Popis svih navedenih dokumenata se nalazi u Privitku 1.

Na slici je korišten pristup najboljeg podudaranja što znači da je dokument koji bi možebitno mogao spadati pod više kategorija smješten pod kategoriju koja se najviše podudara sa sadržajem te općim i specifičnim ciljevima.

Napomena za pojedinu zemlju

Švedska: Zemlja je navela da ne postoje relevantni dokumenti izdani tijekom dotičnog razdoblja od pet godina (odnosno, između 2009. i 2014. godine) koji govore izričito o mogućnostima usavršavanja vještina ili dodatnih kvalifikacija za odrasle sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama. Stoga se ne spominje na slici. Međutim, potrebno je napomenuti da je novi kurikulum za obrazovanje odraslih na razini općina uveden u siječnju 2013. godine (vidi poveznicu u Pravitku 1). Što se tiče tematskih područja, kurikulum se odnosi na osnovne vještine i ključne kompetencije, ali bez izričitih referenci na odrasle sa slabim osnovnim vještinama i niskim kvalifikacijama.

Slijedeći obrasce navedene na slici 2.1, u nastavku ovog odlomka dajemo daljnju analizu svake skupine dokumenata, navodeći njihove kvalitativne opće ciljeve i kvantitativne specifične ciljeve. Posebna je pozornost dana onim specifičnim ciljevima koji se odnose izričito na odrasle sa slabim osnovnim vještinama i/ili niskim kvalifikacijama. Relevantni primjeri prikazuju uočene obrasce.

Dokumenti posvećeni čitalačkoj pismenosti i osnovnim vještinama

Među svim dokumentima vezanim za obrazovanje i osposobljavanje izdanim u razdoblju od 2009. do 2014. godine, nekoliko zemalja je izdalo dokumente posvećene čitalačkoj pismenosti i osnovnim vještinama. Ti dokumenti uključuju dvije strategije koje se odnose izričito na čitalačku pismenost i osnovne vještine odraslih, i to Sporazum o zajedničkoj nacionalnoj strategiji za čitalačku pismenost i osnovne vještine odraslih u Njemačkoj 2012-2016 (Njemačka) i Čitalačka pismenost odraslih u Škotskoj 2020: Strateške smjernice (Ujedinjena Kraljevina – Škotska). Iako nije izričito nazvana 'strategijom za čitalačku pismenost i osnovne vještine odraslih', austrijska Inicijativa za obrazovanje odraslih također spada u ovu kategoriju budući da opisuje politički okvir za održavanje programa za stjecanje osnovnih vještina odraslih, odnosno tečajeva na kojima se pruža obrazovanje iz osnovnih vještina ili koji vode do završetka nižeg sekundarnog obrazovanja. Četiri zemlje, ili regije unutar zemalja, su izdale širi popis strategija čitalačke pismenosti koji se odnosi izričito na odraslo stanovništvo. To su Flamanska zajednica u Belgiji (Strateški plan za povećanje razina čitalačke pismenosti 2012-2016), Malta (Nacionalna strategija čitalačke pismenosti za svih na Malti i Gozu 2014-2019), Nizozemska (Akcijski plan za nepismenost 2012-2015) i Ujedinjena Kraljevina – Škotska (Akcijski plan opismenjavanja: Akcijski plan za povećanje pismenosti u Škotskoj). I na kraju, središnje vlasti u Irskoj su objavile izvješće 2013. godine u svrhu informiranja i razvoja buduće politike vezane za opismenjavanje odraslih (Izvješće o pismenosti odraslih financiranog od strane ALCES-a).

Ciljevi navedeni u dokumentima posvećenim pismenosti i osnovnim vještinama se razlikuju među zemljama. Dok je primjerice austrijska strategija usmjerena na pružanje tečajeva i programa za stjecanje osnovnih vještina u svrhu završetka nižeg sekundarnog obrazovanja, njemačka strategija se odnosi na širi raspon mjera, uključujući pokretanje tečajeva i službi za usmjeravanje, uvođenje aktivnosti za podizanje svijesti, kao i pružanje potpore za istraživačke aktivnosti. Neovisno o obuhvaćenim mjerama, podaci koje su zemlje dostavile pokazuju da su strategije čitalačke pismenosti i osnovnih vještina često međusektorske inicijative koje mogu uključivati socijalne partnere ili organizacije trećeg sektora. Njemačka strategija predstavlja dobar prikaz ovog obrasca budući da kombinira mjere i resurse koji uključuju dvanaest različitih dionika, uključujući središnju vlast, predstavnike 16 *Länder*, socijalne partnere, istraživačke ustanove, ustanove za obrazovanje odraslih, udruge/zaklade, i slično. Na sličan način, strategija pismenosti u Flamanskoj zajednici u Belgiji uključuje ne samo obrazovni sektor, nego i socijalnu skrb, kulturu i sektor zapošljavanja. Stvaranje strukturalnih partnerstava je jedan od njenih glavnih ciljeva. Austrijska strategija je zajednička inicijativa *Länder – Bund* u kojoj se udružuju sredstva federalnih država i federalnog ministarstva, na način da svaki pokriva 50% ukupnog troška.

Među dokumentima koji spadaju u kategoriju strategija posvećenih pismenosti i osnovnim vještinama, austrijska strategija se čini jedinom koja određuje mjerljive kvantitativne ciljeve. Ova strategija je odredila ukupan broj odraslih stanovnika pogođenih nedostatkom osnovnih vještina koji iznosi 50 000 osoba te broj stanovnika bez svjedodžbe o završenom nižem sekundarnom obrazovanju koji iznosi otprilike 280 000 osoba. Tijekom razdoblja od 2012. do 2014. godine, strategija ima za cilj omogućiti

usvajanje osnovnih vještina za 3 400 odraslih osoba te osigurati tečajeve čija je svrha završetak nižeg sekundarnog obrazovanja za 2 400 osoba.

Strategije za cjeloživotno učenje ili obrazovanje i osposobljavanje odraslih te drugi dokumenti vezani za obrazovanje i osposobljavanje

Otprilike polovica europskih zemalja je odredila političke obveze u strategijama cjeloživotnog učenja ili usmjeravanja ili u zakonima o cjeloživotnom učenju. Štoviše, u nekoliko zemalja ili regija unutar zemalja, obveze su navedene u dokumentima ili zakonima koji se posebno odnose na obrazovanje i osposobljavanje odraslih. Ovisno o nacionalnom poimanju razlike između cjeloživotnog učenja i obrazovanja odraslih (odnosno činjenica da neke zemlje naizmjenice koriste oba pojma), sadržaj dokumenata namijenjenih ovim dvjema zasebnim kategorijama se može djelomice preklapati. Primjerice, dok je u Slovačkoj strateški i zakonski okvir za cjeloživotno učenje usmjeren na obrazovanje i osposobljavanje odraslih, politika u Estoniji pravi razliku između okvira za cjeloživotno učenje koji se odnosi na učenje tijekom cijelog života te dokumenata posvećenih posebno obrazovanju i osposobljavanju odraslih. Uz opće strategije cjeloživotnog učenja i obrazovanja odraslih, dvanaest zemalja se poziva na druge strategije obrazovanja i/ili istraživanja. One se kreću od općih nacionalnih strategija obrazovanja i/ili istraživanja (Hrvatska, Latvija, Litva, Finska, Lihtenštajn, Norveška i Turska) do strategija ranog napuštanja školovanja (Malta) ili strukovnog obrazovanja i osposobljavanja (Danska).

Iako gore spomenuti dokumenti obuhvaćaju širok raspon inicijativa, njihov stvarni učinak na odrasle sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama nije uvijek očit. Osobito strategije cjeloživotnog učenja uglavnom uključuju potporu prilično općim mjerama koje se odnose na sve odrasle osobe pa je stoga teško prepoznati pojedine aktivnosti namijenjene odraslima sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama. Međutim, kada se uzmu u obzir samo noviji zakoni, posebne mjere su uočljivije. Primjerice u Flamanskoj zajednici u Belgiji, Parlamentarni zakon o obrazovanju odraslih (konačno usvojen 2014. godine) navodi formalnu namjeru vlade da nastavni financiranje centara za osnovno obrazovanje odraslih (*Centra voor Basiseducatie*) i centara za obrazovanje odraslih (*Centra voor Volwassenenonderwijs*), s tim da su centri za osnovno obrazovanje namijenjeni samo odraslima sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama. Na Islandu, Zakon o obrazovanju odraslih iz 2010. godine pruža pravnu osnovu za povećanu financijsku potporu za programe namijenjene osobama koje nisu završile više sekundarno obrazovanje. Na isti način, u Rumunjskoj Nacionalni zakon o obrazovanju iz 2011. godine utvrđuje kontinuiranu javnu potporu za programe 'druge prilike' namijenjene završetku nižeg sekundarnog obrazovanja.

Kvantitativni specifični ciljevi usmjereni posebno na odrasle sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama su rijetki. Samo je nekoliko jasnih ciljeva uočeno među dokumentima u ovoj kategoriji. Austrijska strategija cjeloživotnog učenja (Strategija cjeloživotnog učenja u Austriji – LLL 2020) uključuje cilj za povećanje udjela zaposlenih s niskom razinom formalnih kvalifikacija koji pohađaju programe osposobljavanja tijekom plaćenog radnog vremena s 5,6% 2007. godine na minimalno 15% 2020. godine. U Francuskoj, u skladu sa Zakonom o usmjeravanju i cjeloživotnom učenju, 500 000 više zaposlenih odraslih osoba s niskim kvalifikacijama bi trebalo imati pristup obrazovanju i osposobljavanju svake godine. Estonska strategija cjeloživotnog učenja 2020 navodi da postotak osoba sa završenim samo općim obrazovanjem (odnosno bez stručnih ili strukovnih kvalifikacija) ne bi smio iznositi više od 25% do 2020. godine. Također se navodi da bi do iste godine 80% pojedinaca u dobi 16-74 godine trebalo imati računalne vještine. U Sloveniji je Strateškim planom za obrazovanje odraslih u Republici Sloveniji 2013.-2020. utvrđeno da bi udio osoba u dobi od 15 i više godina bez završenog temeljnog (odnosno nižeg sekundarnog) trebao biti smanjen s 4,4% 2011. godine na 2,2% 2020. godine ⁽³⁾.

⁽³⁾ Brojka se odnosi na nacionalne statističke podatke, a ne podatke iz Poglavlja 1, slika 1.1.

Također je uobičajeno da zemlje navode opće namjere za poboljšanje pružanja obrazovanja, ali ne uključuju točne brojke ni za trenutnu situaciju, niti za ono što očekuju postići. Primjerice u Hrvatskoj, Strateški plan Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta 2013-2015 predlaže povećanje broja odraslih u programima osnovnih vještina za odrasle (*Osnovna škola za odrasle*) te broja odraslih koji primaju financijsku potporu za sudjelovanje u obrazovnim programima za stjecanje osnovnih vještina ili prve kvalifikacije. Iako ovo predstavlja važnu političku obvezu, strategija ne uključuje točne kvalitativne podatke vezane za ovaj cilj.

I na kraju, među dokumentima koji spadaju u kategoriju opisanu u ovom odlomku, nekoliko zemalja navodi opće ciljeve, odnosno svoje nacionalne ciljeve vezane za europsku referentnu točku prema kojoj bi 15% odraslih osoba trebalo sudjelovati u obrazovanju i osposobljavanju do 2020. godine ⁽⁴⁾. U tom kontekstu, ambicije zemalja ovise o njihovoj trenutnoj situaciji (za više detalja o trenutnoj situaciji u Europi, vidi sliku 1.5 u Poglavlju 1). Primjerice, dok Bugarska ima za cilj samo 5% sudjelovanja do 2020. godine (Nacionalna strategija cjeloživotnog učenja 2014-2020), Litva cilja na 12% (Strategija državnog obrazovanja za 2013-2022), Latvija 15% (Smjernice za razvoj obrazovanja za 2014-2020), Slovenija 19% (Strateški plan za obrazovanje odraslih u Republici Sloveniji 2013-2020), Španjolska, Estonija i Austrija 20% (Akcijski plan za cjeloživotno učenje, Strategija cjeloživotnog učenja 2020, odnosno austrijska Strategija cjeloživotnog učenja – LLL 2020) i Finska 27% (Plan razvoja obrazovanja i istraživanja 2011-2016). Uz cilj povezan s europskom referentnom vrijednošću za sudjelovanje odraslih u cjeloživotnom učenju, Finska je postavila cilj od 60% sudjelovanja tijekom proteklih 12 mjeseci te 80% sudjelovanja tijekom proteklih pet godina (Plan razvoja obrazovanja i istraživanja 2011-2016).

Nacionalni programi razvoja i reformi

Dok je u prethodnom odlomku bilo riječi o dokumentima s posebnom pozornošću usmjerenom na obrazovanje i osposobljavanje, u sljedećem odlomku ćemo proučavati politike šireg djelokruga. Točnije, dvanaest zemalja navodi svoje obveze prema odraslim osobama sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama u svojim nacionalnim programima razvoja ili reformi. Ovi dokumenti su često izravno povezani sa strategijom Europa 2020 (Europska komisija, 2010. g.) ⁽⁵⁾, ali neke zemlje navode nacionalne inicijative koje su izvan okvira obveza navedenih u planu Europa 2020.

U skladu s gore rečenim, opći i kvantitativni ciljevi na koje se zemlje pozivaju su usko povezani s onima koji su utvrđeni u okviru strategije Europa 2020. To znači da zemlje često navode svoje nacionalne ciljeve vezane za rano napuštanje školovanja, visoko obrazovanje i/ili zapošljavanje, kao i ciljeve utvrđene u skladu s preporukama pojedine zemlje. ⁽⁶⁾.

Jedan od dokumenata koji nije izravno povezan sa strategijom Europa 2020 je danski strateški okvir za gospodarski rast koji se sastoji od pet odvojenih sporazuma (Sporazumi plana rasta). Obrazovanje odraslih se spominje u različitim dijelovima okvira, uključujući kvantitativni cilj za povećanje broja odraslih osoba koje sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju za 160 000 u razdoblju između 2014. i 2018. godine.

⁽⁴⁾ Zaključci vijeća od 12. svibnja 2009. godine o strateškom okviru za europsku suradnju u obrazovanju i osposobljavanju (ET 2020). OJ C 119, 28.5.2009. Referentna vrijednost se odnosi na razdoblje od četiri tjedna prije istraživanja.

⁽⁵⁾ Strategija Europa 2020 uključuje glavne ciljeve u različitim područjima, odnosno zapošljavanju, istraživanju i razvoju, klimi/energiji, obrazovanju i siromaštvu. Što se tiče obrazovanja, u strategiji se navodi da bi do 2020. godine udio osoba koje rano napuštaju školovanje trebao biti ispod 10% i da bi barem 40% mlađe generacije trebalo imati visokoškolsku kvalifikaciju. Za više detalja, vidi: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm (pristupljeno 11. rujna 2014. godine).

⁽⁶⁾ Europska komisija utvrđuje specifične preporuke za svaku zemlju članicu. Za više detalja, vidi: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm (pristupljeno 11. rujna 2014. godine).

Izvan EU-a, Island navodi vladinu politiku za gospodarstvo i društvo (Island 2020) koja sadrži cilj smanjenja postotka Islandana u dobi između 25 i 64 godine koji nisu završili više sekundarno obrazovanje s 30% na 10% do 2020. godine.

Dokumenti vezani za zapošljavanje

Nekoliko zemalja navodi svoje obveze u dokumentima politika koji obuhvaćaju pitanje zapošljavanja. To ide zajedno s činjenicom da se odrasle osobe sa slabom razinom osnovnih vještina te oni nedovoljno kvalificirani češće susreću s problemima na tržištu rada. Opći i specifični ciljevi navedeni u ovoj vrsti dokumenata se pretežno odnose na obrazovanje i osposobljavanje nezaposlenih odraslih osoba.

Upravo kao i dokumenti označeni kao 'strategije zapošljavanja', ova kategorija također uključuje službene dokumente koji obuhvaćaju širi raspon pitanja među kojima su izgledi za zapošljavanje najvažnije pitanje. Primjerice u Ujedinjenoj Kraljevini, usvojene su strategije stjecanja vještina u različitim dijelovima zemlje, odnosno Engleskoj (*Strogost i odgovornost u vještinama, Vještine za održivi rast*), Wales (*Strateška izjava o vještinama*) i Sjeverna Irska (*Uspjeh putem vještina: Mijenjanje budućnosti*). Ove strategije pružaju financiranje za programe do razina 2 i/ili 3 Nacionalnog kvalifikacijskog okvira (NKF)/Kvalifikacijskog i kreditnog okvira (KKO) ⁽⁷⁾ za niskokvalificirane odrasle osobe te odrasle s niskom razinom osnovnih vještina, a posebno su usmjerene na potporu mlađim nisko kvalificiranim odraslima. Od tih strategija, samo strategija za Sjevernu Irsku (*Uspjeh putem vještina: Mijenjanje budućnosti*) postavlja specifične kvantitativne ciljeve, međutim, ti se ciljevi odnose na stopu zapošljavanja te skupine, a ne na povećanje njihovog sudjelovanja u obrazovanju i osposobljavanju. Točnije, strategija ima za cilj povećanje udjela zaposlenih osoba s vještinama razine 2 i više na 84-90% do 2020. godine (od početnog postotka od 71,2% 2008. godine) te onih s kvalifikacijama razine 3 i više na 68-76% do 2020. godine (od početnog postotka od 55,6% 2008. g.).

Dokumenti namijenjeni mladima i starijim odraslim osobama

Sadržaj službenih dokumenata namijenjenih zadovoljavanju potreba mladih je usko povezan s gore navedenom kategorijom politika. Zapravo, politike usmjerene na potrebe mladih se često izravno referiraju na pitanja zapošljavanja. Primjerice u Belgiji, Bruxelleska regija namjerava stvoriti dodatne mogućnosti zapošljavanja za 1000 mladih, stručnu praksu za 2000 mladih, mogućnosti osposobljavanja za 3 000 mladih. Također će pružati usluge profesionalnog usmjeravanja za dodatnih 10 000 mladih (Akcijski plan jamstva za mlade u Bruxellesu). Prioritetni ciljevi su niskokvalificirane mlade osobe koje predstavljaju više od 50% mladih tražitelja zaposlenja u Bruxellesu.

Problemi zapošljavanja su također izraženi i kod starijih osoba. Primjerice, Poljska u svojoj strategiji (Program međugeneracijske solidarnosti: Mjere za povećanje gospodarske aktivnosti osoba dobi 50+) ima za cilj povećanje stope zapošljavanja osoba u dobi 55-60 godina s 38,7% 2012. na 50% do 2020. godine. Strategija teži ostvariti ovaj cilj fokusirajući se na vještine starijih osoba te uključuje reference za unaprjeđenje osnovnih vještina osoba starosti 50 i više godina. Međutim, još jedan dokument u Poljskoj koji je namijenjen starijim osobama (Vladin program za društvenu aktivnost starijih osoba 2014-2020) promatra osnovne vještine s drugačijeg stajališta. Dokument ima za cilj povećati izbor obrazovanja za starije osobe (u dobi od 60 i više godina) kako bi im se poboljšala kvaliteta života.

⁽⁷⁾ Nacionalni kvalifikacijski okvir (NKO) i Kvalifikacijski i kreditni okvir (KKO) zajedno djeluju u Engleskoj, Walesu i Sjevernoj Irskoj i zajedno obuhvaćaju većinu općih i strukovnih kvalifikacija. Okviri su organizirani oko istog sustava od devet razina koji je osmišljen kao potpora napredovanju svih učenika, uključujući odrasle polaznike, od ulazne razine (koja je dalje podijeljena na ulazne razine 1, 2 i 3 za potporu polaznicima koji imaju potrebu za osnovnim vještinama) do razine 8. Kvalifikacije unutar okvira se dodjeljuju od strane neovisnih ustanova. U prosincu 2014. godine, objavljeno je da će regulatorni uvjeti za KKO biti povučeni počevši od ljeta 2015. godine.

Dokumenti namijenjeni imigrantima i etničkim manjinama

Dvije zemlje – Norveška i Slovenija – navode dokumente namijenjene imigrantskom stanovništvu. Norveška navodi bijelu knjigu (Sveobuhvatna integracijska politika: Različitost i društvo) koja obuhvaća jezične vještine za imigrante kao i njihovu integraciju na tržište rada. Slično tome, Slovenija navodi strategiju za pružanje svim imigrantima, uključujući one s niskim kvalifikacijama, jednakog pristupa obrazovanju odraslih (Strategija za uključivanje imigranata u obrazovanje odraslih). Mađarska je usmjerena na romsko stanovništvo (Nacionalna strategija integracije Roma). Nijedan od ovih dokumenata ne uključuje kvantitativne ciljeve.

2.1.2. Praćenje i vrednovanje

Oko tri četvrtine navedenih dokumenata uključuje izravno pozivanje na postupke vrednovanja provedbe inicijativa. Dok su vrednovanja koja prethode provedbi strategija rijetka, ona tijekom provedbe (odnosno, formativna vrednovanja) ili ona na završetku, su uobičajena. Međutim, samo uvođenje postupaka vrednovanja uvelike ovisi o postojanju financiranja namijenjenog provedbi politika i postizanju ciljeva. Politike bez posebno namijenjenog proračuna obično se manje temeljito vrednuju te, u nekim slučajevima, uopće se ne vrednuju (za više detalja, vidi Prिवitak 1).

Međutim, što se tiče praćenja i vrednovanja posebno je bitna činjenica da dokumenti rijetko uključuju specifične i dobro definirane ciljeve vezane za odrasle sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama te njihovo sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju. Stoga, čak i kada postupci vrednovanja postoje, ne bave se nužno najvažnijim pitanjima koji utječu na ciljne skupine ovog izvješća.

2.1.3. Razumijevanje konteksta nedavnih strateških izjava

Obveze izrečene u prethodno spomenutim dokumentima se moraju iščitavati i tumačiti s oprezom, imajući na umu čitav niz sporednih čimbenika. Kao prvo, treba ih se tumačiti u svjetlu dugogodišnjih i heterogenih institucionalnih okvira zemlje koji pružaju i podupiru obrazovanju odraslih. Zapravo, u mnogim zemljama neke organizacije i institucionalni programi djeluju još od kraja 19. stoljeća. U novije vrijeme, okviri koji podupiru trenutne mogućnosti učenja odraslih su, u mnogim zemljama, uspostavljeni krajem 60-ih i početkom 70-ih godina prošlog stoljeća, u razdoblju kada su se kreatori politika počeli zanimati za učenje odraslih i tada su utvrđena mnoga sadašnja načela. Iako često neizravno, otada je učenje odraslih postalo predmetom značajnog interesa u područjima izvan obrazovanja, uključujući zapošljavanje, socijalnu skrb, zdravlje, volonterski rad i građansku angažiranost, inovacije, mlade, imigraciju, regionalni razvoj i drugo. Budući da je zanimanje politike za cjeloživotno učenje započelo sredinom 90-ih godina prošlog stoljeća, neophodni doprinos obrazovanja i osposobljavanja odraslih ovom području je postupno postao priznat u različitim izdanim smjernicama, iako uz značajne razlike među zemljama.

Kao drugo, novije inicijative zabilježene u zbirci podataka Eurydicea se često temelje na politikama koje su prvi put uvedene krajem 90-ih ili početkom 2000-ih godina. To znači da odsustvo nedavnih političkih obveza ne znači nužno nedostatak političke angažiranosti. Primjerice, u zemljama poput Švedske ili Norveške, glavne političke inicijative su provedene između 2000. i početka razdoblja promatranja (odnosno 2009. godine) te nastavljaju utjecati na obrazovanje i osposobljavanje odraslih. Osim toga, u nekim zemljama su ključni dokumenti usvojeni netom prije referentnog razdoblja. To je bio slučaj u Nizozemskoj gdje je tekući višepartnerski sporazum usvojen 2007. godine – Sporazum o nepismenosti za razdoblje 2007.-2015. godine – namijenjen smanjenju broja nepismenih radnika s otprilike 420 000 2007. godine na maksimalno 168 000 do 2015. godine. Irska je također usvojila strategiju 2007. godine: 'Vještine sutrašnjice: Prema nacionalnoj strategiji za vještine' kojom se

namjerava smanjiti broj zaposlenih osoba s niskim kvalifikacijama (razine 1-3 prema Nacionalnom kvalifikacijskom okviru) na 7% do 2020. godine (s 27% 2005. godine). U drugim zemljama, primjerice u Ujedinjenoj Kraljevini, noviji dokumenti se temelje na političkom smjeru zadanom u prethodnim strategijama (vidi odlomak 2.2.2 za više detalja o ovome). Međutim, potpuna slika svih postojećih dokumenata i njihov trenutni utjecaj na politike vezane za odrasle s niskim kvalifikacijama i druge ranjive skupine nije obuhvaćen ovim izvješćem.

2.2. Međunarodna istraživanja vještina odraslih i njihov učinak na razvoj politika

Utjecaj međunarodnih istraživanja vještina odraslih na obrazovne politike u europskim zemljama je detaljno obrađen u literaturi. Na trenutne političke rasprave je posebno utjecala objava rezultata prvog kruga Istraživanja vještina odraslih (PIAAC) u listopadu 2013. godine (za više detalja o rezultatima istraživanja, vidi Poglavlje 1, slika 1.3). U ovom odlomku se bavimo utjecajem tih ishoda na budući razvoj politika u europskim zemljama. Međutim, prije bavljenja ovim pitanjem, važno je pružiti širi uvid u ovu temu, odnosno ustanoviti koje su europske zemlje sudjelovale u glavnim međunarodnim istraživanjima vještina odraslih te proučiti kako su ranija istraživanja utjecala na razvoj politika diljem Europe.

2.2.1. Pregled međunarodnih i nacionalnih istraživanja vještina odraslih

Od ranih 90-ih godina prošlog stoljeća su provedena tri velika međunarodna istraživanja vještina odraslih. Prvo Međunarodno istraživanje pismenosti odraslih (IALS) je provedeno između 1994. i 1998. godine. Drugo, poznato kao Istraživanje čitalačke pismenosti i životnih vještina odraslih (ALL) je provedeno tijekom razdoblja 2002.-2006. godine. I konačno, prvi krug nasljednika prvih dvaju istraživanja – Istraživanje vještina odraslih (PIAAC) – je održan 2011. i 2012. godine, a rezultati su objavljeni u listopadu 2013. godine. Drugi krug istraživanja PIAAC, koji uključuje i dodatne zemlje, je započeo 2012. i trajati će do 2016. godine.

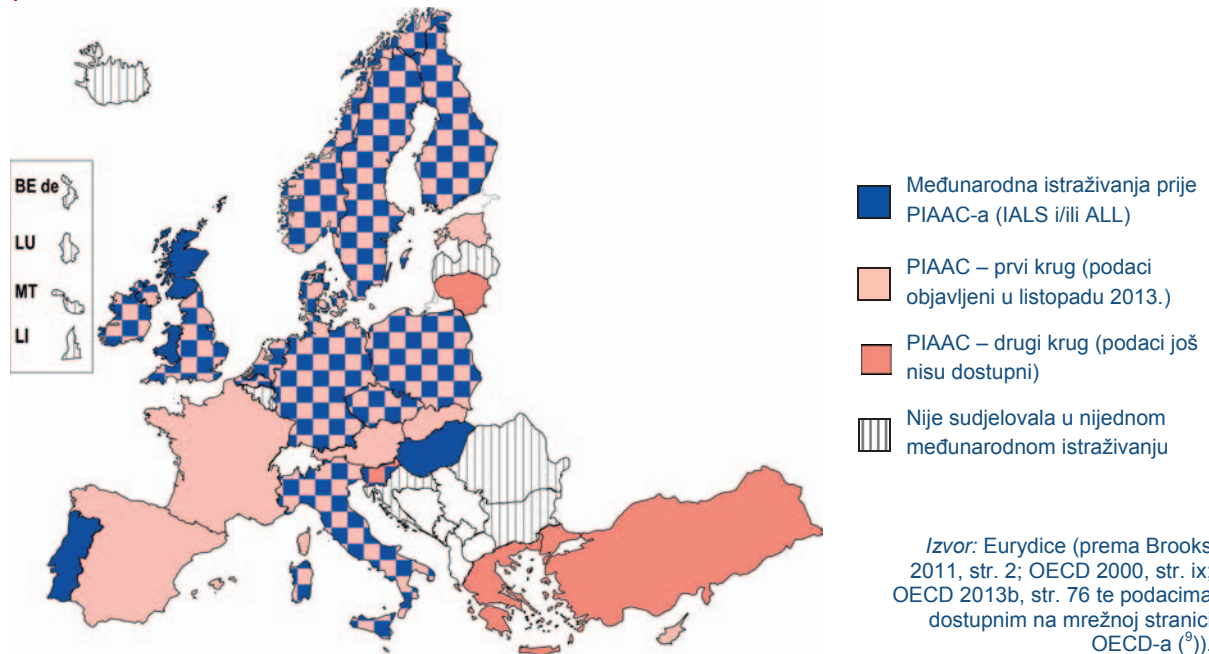
Iako IALS, ALL i PIAAC dijele zajednički konceptualni okvir i pristup ocjenjivanju osnovnih vještina (Thorn, 2009.), obuhvaćaju različita područja vještina. Istraživanje IALS je bilo usmjereno na proznu, dokumentacijsku i računsku pismenost, dok je istraživanje ALL bilo usmjereno na proznu i dokumentacijsku pismenost te matematičku pismenost i rješavanje problema (OECD, 2013b). Dio istraživanja PIAAC vezano za izravno ocjenjivanje je uključivao čitalačku pismenost (pod kojoj se podrazumijeva čitanje proznih tekstova i dokumenata kao i digitalnih tekstova), numeričku pismenost i rješavanje problema u okruženju s naprednom tehnologijom. Sukladno tome, rezultati ova tri istraživanja se ne podudaraju u potpunosti. Međutim, usporedivost je moguća do određene mjere (detaljnija rasprava se može pronaći u OECD, 2013b) budući da su sva tri istraživanja 'osmišljena za osiguravanje povezanosti s prethodnim istraživanjima i na taj način omogućuju mjerenje promjena u vještinama pismenosti određene populacije tijekom vremena' (Thorn 2009, str. 8).

Slika 2.2 pokazuje da je među zemljama i regijama obuhvaćenim ovim izvješćem njih dvanaest sudjelovalo u istraživanjima koja su prethodila PIAAC-u (odnosno IALS i/ili ALL) kao i u prvom krugu istraživanja PIAAC (odnosno, Flamanska zajednica u Belgija, Češka Republika, Njemačka, Irska, Italija, Nizozemska, Poljska, četiri nordijske zemlje te Engleska i Sjeverna Irska u Ujedinjenoj Kraljevini). Mađarska, Portugal te Wales i Škotska u Ujedinjenoj Kraljevini su sudjelovale u prethodnim ispitivanjima (Mađarska u IALS i ALL te Portugal, Wales i Škotska u IALS), ali nisu sudjelovale u istraživanju PIAAC. Za šest zemalja (Estonija, Španjolska, Francuska⁽⁸⁾, Cipar, Austrija i Slovačka),

⁽⁸⁾ ZA više detalja o situaciji u Francuskoj, vidi također napomene za pojedine zemlje uz sliku 2.2.

istraživanje PIAAC je bio prva prilika za usporedbu vještina svog odraslog stanovništva s onima iz drugih zemalja. Četiri zemlje – Grčka, Litva, Slovenija i Turska – sudjeluju u drugom krugu istraživanja PIAAC. Među njima Slovenija je već sudjelovala u istraživanju IALS, dok Grčka, Litva i Turska nisu sudjelovale u nijednom prethodnom međunarodnom istraživanju vještina odraslih. I na kraju, deset zemalja ili sustava obuhvaćenih ovom izvješćem (Francuska zajednica i Zajednica njemačkog govornog područja u Belgiji, Bugarska, Hrvatska, Latvija, Luksemburg, Malta, Rumunjska, Lihtenštajn i Island) još nije sudjelovalo u nijednom međunarodnom istraživanju vještina odraslih.

Slika 2.2: Sudjelovanje europskih zemalja u međunarodnim istraživanjima vještina odraslih, 2013. g.



Objašnjenje

Slika se odnosi samo na zemlje koje su sudjelovale u zbirci podataka Eurydicea vezanoj za ovo izvješće. Ne obuhvaća ostale zemlje.

Napomene za pojedine zemlje

Francuska: Također je sudjelovala u istraživanju IALS, ali nije objavila podatke. Sukladno tome, slika pokazuje samo prvi krug istraživanja PIAAC.

Ujedinjena Kraljevina: Engleska, Wales i Škotska su sudjelovale u istraživanju IALS kao jedna država. Sjeverna Irska je sudjelovala posebno.

Slika ne bi bila potpuna da ne spomenemo kako su neke europske zemlje – Njemačka, Francuska i Ujedinjena Kraljevina – nedavno provele vlastita istraživanja na reprezentativnom uzorku odraslog stanovništva, odnosno istraživanja usporediva s međunarodnim istraživanjima. Stoga ove zemlje imaju privilegiju koristiti dodatni izvor podatka koji može usmjeriti razvoj njihove nacionalne politike.

Studija prve razine u **Njemačkoj** je provedena 2010. godine (podaci su objavljeni 2011. godine) od strane Sveučilišta u Hamburgu. Financirana je od strane Federalnog ministarstva obrazovanja i istraživanja (BMBF). Temeljila se na slučajnom odabiru osoba u dobi od 18 do 64 godine što je uključivalo 7 035 odraslih uz dodatni uzorak od 1 401 odraslih s najnižim obrazovanjem. Studija pruža podatke o vještinama čitanja i pisanja, pokazujući da funkcionalna nepismenost pogađa 14,5% zaposlenog stanovništva u Njemačkoj, što znači 7,5 milijuna funkcionalno nepismenih odraslih osoba.

Nacionalno istraživanje 'Informacije i svakodnevni život' (*Information et Vie Quotidienne* – IVQ) u **Francuskoj** je istraživanje temeljeno na uzorku koje je proveo Nacionalni institut za statistiku i ekonomske studije (*Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques* – INSEE). Istraživanje je prvi put provedeno 2004. te je ponovljeno 2011. godine. Prvi krug je obuhvaćao

⁽⁹⁾ Vidi: <http://www.oecd.org/site/piaac/surveyofadultskills.htm> (pristupljeno 24. listopada 2014. godine).

stanovništvu u dobi 18-65 godina, dok je drugi krug proučavao stanovništvo u dobi 16-65 godina. Istraživanje pruža podatke o čitalačkoj i matematičkoj pismenosti. Prema rezultatima kruga provedenog 2001. godine, otprilike 16% osoba koje žive u Francuskoj ima poteškoća s osnovnom numeričkom pismenošću, a isti postotak ima poteškoće s osnovnim vještinama pisanja.

U **Ujedinjenoj Kraljevini**, istraživanja vještina odraslih su provedena u Engleskoj, Walesu i Škotskoj. U **Engleskoj** je vlada naručila istraživanja 'Vještine za život' 2003. i 2011. godine. Njima se ocjenjivala čitalačka i numerička pismenost korištenjem istih alata kako bi se osigurala usporedivost. Također su ocjenjivali ICT vještine. U **Walesu** je istraživanje provedeno 2004. godine koje bi trebalo omogućiti izravnu usporedbu s Engleskom, kao i stvaranje osnove za Wales. Dodatno istraživanje je provedeno 2010. godine. Uz ocjenjivanje numeričke i čitalačke pismenosti na engleskom jeziku, također je uključivalo ocjenjivanje numeričke i čitalačke pismenosti odraslih Velšana na velškom jeziku. **Škotska** je 2009. godine provela Škotsko istraživanje o pismenostima odraslih (SSAL) koje je pokazalo da 73% odraslog stanovništva ima vještine potrebne u suvremenom društvu, a oko četvrtine škotskog stanovništva (27%) će se možda susresti s povremenim izazovima i ograničenim mogućnostima zbog poteškoća s različitim oblicima pismenosti, ali će se globalno snaći u svakodnevnom životu. Unutar te četvrtine stanovništva 3,6% (svaka 28. osoba) se susreće s ozbiljnim izazovima u praksi s različitim oblicima pismenosti (Škotska vlada, 2014.)⁽¹⁰⁾.

2.2.2. Utjecaj međunarodnih istraživanja vještina odraslih na razvoj nacionalnih politika

Prilikom proučavanja utjecaja međunarodnih istraživanja koja su prethodila Istraživanju vještina odraslih (PIAAC) na razvoj politika, Thorn (2009) uočava snažan utjecaj Međunarodnog istraživanja pismenosti odraslih (IALS) u nekoliko zemalja engleskog govornog područja, uključujući Irsku i Ujedinjenu Kraljevinu (Engleska, Sjeverna Irska i Škotska). Prema istom izvoru, istraživanje IASL je odigralo veliku ulogu u podizanju svijesti o niskim razinama čitalačke i numeričke pismenosti među odraslim stanovništvom u Engleskoj te je doprinijelo razvoju nacionalne strategije za poboljšanje čitalačke i numeričke pismenosti pod nazivom 'Vještine za život', koja je djelovala u razdoblju između 2001. i 2010. godine. Strategiju je podupirao program istraživanja koji je uključivao osnivanje Nacionalnog centra za istraživanje i razvoj čitalačke i numeričke pismenosti kod odraslih (NRDC) te istraživanja o pismenosti odraslih 2003. i 2010. godine (za više detalja, vidi prethodni odlomak).

U izvješću agencije NALA (2011) je zabilježeno da prije 90-ih godina prošlog stoljeća, odnosno prije prvog međunarodnog istraživanja o vještinama odraslih, politike s ciljem smanjenja udjela odraslih sa slabim osnovnim vještinama iz čitalačke i numeričke pismenosti su bila rijetka, sa značajnim razlikama među zemljama. Drugim riječima,

Nastojanje da se razvije sektor za pismenost odraslih je u mnogim zemljama relativno nova ideja [[...]] U Engleskoj je do razvoja Vještina za život, pismenost odraslih osoba bila nepovezana i marginalizirana. Isto vrijedi i za većinu drugih zemalja: do 1990-ih, opismenjavanje odraslih, ako je uopće i postojalo, je bilo slabo financirano i na samim marginama politike, ako je uopće bilo u okviru političkih interesa (ibid., str. 10).

Međutim, potrebno je napomenuti da unatoč jakom utjecaju međunarodnih istraživanja vještina odraslih na razvoj politika u području pismenosti odraslih, promidžba programa za opismenjavanje odraslih nije bio u potpunosti novi fenomen i da je već postojao prije 90-ih. UNESCO je 1970-ih izdao analizu politika i preporuke u ovom području. Nadalje, tijekom istog razdoblja nekoliko zemalja engleskog govornog područja je (uključujući SAD, Ujedinjenu Kraljevinu i Kanadu) provodila kampanje za opismenjavanje s naglaskom na 'pravo na čitanje' kao ključu emancipacije (Hamilton i Merrifield, 1999).

Također je bitno napomenuti da dok su neke zemlje reagirale na rezultate istraživanja IASL s velikim programima i kampanjama potpore (npr. zemlje engleskog govornog područja i Flamanska zajednica u Belgiji, gdje je istraživanje rezultiralo integriranom politikom opismenjavanja), u drugim zemljama

⁽¹⁰⁾ Usto, u Ujedinjenoj Kraljevini, izravne mjere za vještine su također redovito uključivane u studije s reprezentativnom kohortom, omogućavajući promatranje vještina tijekom životnog vijeka pojedinca (Reder and Bynner eds., 2009.). Navedeni longitudinalni podaci pomažu u razumijevanju temeljne dinamike, npr. kako se niske razine osnovnih vještina u djetinjstvu i mladosti prenose u odraslu dob.

(npr. Njemačkoj), rezultati istraživanja IALS su imali slab utjecaj na političke programe (Abraham i Linde, 2011). Neke zemlje su koristile druge okidače politika – posebice Desetljeće pismenosti Ujedinjenih naroda (2003-2012) – za poticanje novih inicijativa u pismenosti i osnovnom obrazovanju odraslih. Njemačka, primjerice, je provodila opsežni program istraživanja i razvoja o osnovnoj pismenosti odraslih od 2007. godine nadalje. Neke druge nedavne međunarodne inicijative su također doprinijele raspravama o pismenosti i osnovnim vještinama odraslih. Poglavito, UNESCO-v Okvir za djelovanje iz Belema, koji je usvojen 2009. godine (UNESCO-v Institut za cjeloživotno učenje, 2010. g.) je stavio poseban naglasak na pismenost odraslih što se odrazilo na nacionalna i UNESCO-va izvješća o rezultatima politika. Nadalje, Europska komisija je osnovala neovisnu skupinu visokih stručnjaka za pismenost 2011. godine što je rezultiralo izvješćem koje je sadržavalo preporuke za pismenost, uključujući pismenost odraslih (Europska komisija, 2012a). Prema tome, utjecaj međunarodnih istraživanja na vještine odraslih bi trebalo ponovno proučiti naspram pozadini ovih drugih međunarodnih i europskih inicijativa, koje su isto mogle ostaviti trag na razvoj politika u ovom području.

2.2.3. Utjecaj Istraživanja vještina odraslih (PIAAC): prva opažanja

U okviru zbirke podataka Eurydicea, od Norveške i 17 zemalja EU-a koje su sudjelovale u prvom krugu istraživanja PIAAC se tražilo da navedu aktivnosti koje su se odvijale u njihovim zemljama od objave rezultata istraživanja. Od zemalja se također tražilo da navedu jesu li rezultati istraživanja PIAAC imali utjecaj na razvoj politika i/ili smatraju da će utjecati na politike u bliskoj budućnosti.

Podaci govore da je od objave rezultata istraživanja većina zemalja organizirala nacionalnu konferenciju o istraživanju PIAAC i gotovo sve zemlje su bile aktivne u izdavanju nacionalnih izvješća o rezultatima istraživanja. Dok su neka od tih izvješća prilično općenita, druga su usmjerena na određena tematska područja. Danska je, primjerice, pripremila nacionalno tematsko izvješće o digitalizaciji i upotrebi ICT tehnologije među starijom dobnom skupinom (55-65 godina). Austrija je izdala stručno izvješće o različitim podskupinama polaznika i područjima učenja (Statistik Austria, 2014b). Flamanska zajednica u Belgiji je izdala tri kratka tematska izvješća (uključujući izvješće o razvoju pismenosti od 1996. godine) i financira akademske istraživačke skupine koje istražuju različita tematska područja vezana za istraživanje PIAAC. Njemačka također planira početi izdavati izvješća o određenim temama, uključujući proučavanje rezultata istraživanja vezanog za imigrantsko stanovništvo.

Izvan granica pojedinih zemalja postoji velika međunarodna inicijativa vezana za PIAAC, odnosno osnivanje 'Nordijske mreže za PIAAC' koja uključuje Dansku, Estoniju, Finsku, Švedsku i Norvešku. Glavni cilj inicijative je izdati zajedničko 'Nordijsko izvješće o PIAAC-u'. Projekt je započeo 2010. godine i trajati će do 2015. godine, financira ga Nordijsko vijeće ministara. Kako bi istraživačima olakšao pristup podacima, projekt je stvorio 'Nordijsku bazu podataka za PIAAC' koja se nalazi u okviru Statistike Danske. Baza podataka sadrži varijable iz istraživanja PIAAC kao i podatke iz nacionalnih registara zemalja sudionica.

Što se tiče utjecaja istraživanja PIAAC na razvoj nacionalnih politika, nekoliko zemalja navodi da je PIAAC već imao utjecaja na njihove politike, posebice na sadržaj dokumenata izdanih od 2013. godine, odnosno od objave rezultata istraživanja. U kontekstu tih dokumenata, Italija je uključila reference na PIAAC u svom nacionalnom programu reformi vezanom za strategiju Europa 2020 ⁽¹¹⁾. Austrija je povezala rezultate istraživanja PIAAC, strukovno obrazovanje i osposobljavanje te tržište rada. Točnije, njihov vladin program za davanje poticaja poslodavcima koji pružaju obrazovanje i

⁽¹¹⁾ Za više detalja, vidi: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm (pristupljeno 11. rujna 2014. godine).

osposobljavanje za niskokvalificirane zaposlenike. Nadalje, postoje dokumenti kojima se potiče osposobljavanje i potpora zaposlenicima za stjecanje kvalifikacija vezanih za radno mjesto. Među ostalim dokumentima izdanih nakon objave rezultata istraživanja PIAAC, Estonija navodi da su rezultati uzeti u obzir prilikom sastavljanja Strategije cjeloživotnog učenja 2020. Irska ih je uzela u obzir prilikom razvijanja Strategije daljnjeg obrazovanja i osposobljavanja objavljene u svibnju 2014. godine koja se odnosi na aktivnosti za poboljšanje čitalačke i numeričke pismenosti među odraslim osobama. Cipar i Poljska navode uključivanje rezultata istraživanja PIAAC u planiranje dokumenata vezanih za korištenje EU fondova.

Uz dokumente politika koji su već objavljeni, na ostale koji su trenutno u pripremi će vjerojatno utjecati rezultati istraživanja PIAAC. Primjerice, tri tijela središnje vlasti u Norveškoj (odnosno, Ministarstvo obrazovanja i istraživanja, Ministarstvo rada i socijalnih pitanja te Ministarstvo jednakosti djece i socijalne uključenosti) surađuju na bijeloj knjizi – 'Cjeloživotno učenje i isključenost' – koja će biti objavljena 2015. godine. Biti će namijenjena odraslima bez odgovarajućeg obrazovanja, osnovnih vještina ili jezičnih vještina, s posebnim naglaskom na nezaposlene mlade ili one koji se ne obrazuju i osposobljavaju, kao i na imigrante.

Osim mjera predloženih u dokumentima, Danska i Finska već provode inicijative, dijelom kao nastavak istraživanja PIAAC. Finska navoda da će sukladno odluci vlade o proračunskom okviru za razdoblje 2015.-2018. godine, 10 milijuna eura biti dodijeljeno 2014. i 2015. godine za poboljšanje mogućnosti za odrasle osobe sa slabim vještinama i niskim kvalifikacijama. U Danskoj vlada poduzima reforme na razini obveznog školovanja te u strukovnom obrazovanju i osposobljavanju koje će se provoditi 2014.-2015. godine. Nadalje, sredstva su dodijeljena za poboljšanje razvoja vještina niskokvalificiranih odraslih osoba i imigranata.

I na kraju, Flamanska zajednica u Belgiji i Njemačka – od kojih obje imaju jako okvire za opismenjavanje – vide rezultate istraživanja PIAAC u kontinuitetu njihovih aktivnosti koje se trenutno odvijaju. Dok Flamanska zajednica u Belgiji očekuje da će biti učinjene manje prilagodbe postojećeg okvira kako bi se uzeli u obzir rezultati istraživanja PIAAC, za Njemačku su rezultati potvrdili da su vještine odraslih važna tema nacionalne politike. Flamanska zajednica u Belgiji kao i Njemačka očekuju dodatne istraživačke aktivnosti na nacionalnoj razini koja će omogućiti bolje razumijevanje rezultata istraživanja PIAAC.

Zaključci

U ovom poglavlju smo se bavili pitanjem u kojoj mjeri politički programi u Europi sadrže izričite obveze za poboljšanje obrazovanja i osposobljavanja odraslih osoba sa slabim vještinama ili niskim kvalifikacijama. Od analize dokumenata izdanih od strane središnjih vlasti tijekom posljednjih pet godina, ovo poglavlje je pokazalo da je ovo područje sada čvrsto ugrađeno u nacionalne političke programe. Analiza također pokazuje da politike rješavaju izazove na različite načine s različitim gledišta. U većini zemalja pristup vještinama i kvalifikacijama za ciljne skupine je u središtu pozornosti dokumenata vezanih za osposobljavanje. U tom kontekstu, nekoliko zemalja je razvilo strategije posebno posvećene pismenosti i osnovnim vještinama odraslih, druge su odlučile uključiti mjere u šire strategije obrazovanja odraslih ili cjeloživotnog učenja ili čak u politike vezane za druga specifična područja obrazovanja i osposobljavanja. Izvan područja obrazovne politike, mjere za poboljšanje pristupa razvoju osnovnih vještina i dodatnim kvalifikacijama su dane u okviru općih gospodarskih reformi ili, točnije, kao dio politika zapošljavanja. Nadalje, zemlje uglavnom pozornost usmjeravaju na posebne skupine s nedostatkom vještina i kvalifikacija koje mogu biti problematične, kao što su nezaposleni, mlade odrasle osobe, stariji radnici, imigranti ili etničke manjine.

Neovisno o području u okviru kojeg se odvijaju relevantne političke rasprave, zadani ciljevi su uglavnom prilično općeniti. Drugim riječima, iako analizirani dokumenti u okviru izvješća Eurydicea uključuju izričite reference na promicanje pristupa obrazovanju i osposobljavanju za različite ranjive skupine, rijetko navode mjerljive specifične ili opće ciljeve koje je potrebno ostvariti. Stoga, čak i kada su postupci vrednovanja uvedeni, ne bave se često najvažnijim pitanjima koja pogađaju odrasle sa slabim vještinama ili niskim kvalifikacijama. To postavlja pitanje imaju li navedene strategije stvarni potencijal za poboljšanje mogućnosti cjeloživotnog učenja za ove skupine – pitanje koje zaslužuje dodatno proučavanje.

U ovom poglavlju smo također istraživali mogući utjecaj Istraživanja vještina odraslih (PIAAC) na nacionalne političke programe diljem Europe. Počevši od istraživanja koja su prethodila spomenutom istraživanju, analiza otkriva da je Međunarodno istraživanje pismenosti odraslih (IALS) imalo snažan utjecaj na razvoj politika u nekoliko europskih zemalja. Međutim, također su utvrđeni drugi nadnacionalni politički pokretači za promicanje obrazovanja odraslih s niskom razinom pismenosti i osnovnih vještina. Što se tiče konkretnog utjecaja istraživanja PIAAC, prepoznate su inicijative u većini od 17 zemalja EU-a koje su sudjelovale u prvom krugu istraživanja PIAAC. Kao prvo, od objave rezultata istraživanja u listopadu 2013. godine većina zemalja je bila aktivno uključena u istraživanje podataka i nekoliko njih je dodijelilo značajna sredstva za daljnje istraživačke aktivnosti u tom području. Izvan granica pojedinih država, pet nordijskih zemalja je udružilo svoja sredstva i uspostavilo prekograničnu suradnju za istraživanje rezultate PIAAC-a. Analiza također pokazuje da je istraživanje PIAAC već počelo utjecati na razvoj politika. Nekoliko zemalja je uključilo reference na rezultate istraživanja u svoje dokumente izdane nakon završetka 2013. godine. Međutim, mjere za proširenje pristupa razvoju vještina koje mogu biti u potpunosti pripisane rezultatima istraživanja PIAAC još uvijek nisu utvrđene. Ipak, to se može i očekivati budući da su rezultati relativno novi. Stoga je ovo područje još potrebno dodatno istražiti kasnije.

POGLAVLJE 3: GLAVNI OBLICI OBRAZOVANJA

Nakon analize pokazatelja konteksta obrazovanja i osposobljavanja odraslih (Poglavlje 1), u Poglavlju 2 smo proučavali političku predanost tijela javne vlasti olakšavanju pristupa mogućnostima razvoja vještina ili daljnjim kvalifikacijama za odrasle osobe sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama. U kontekstu ova dva prethodna poglavlja, u ovom poglavlju istražujemo koji programi financirani (ili sufinancirani) iz javnih sredstava trenutno postoje u Europi za odrasle koji žele poboljšati svoju razinu osnovnih vještina ili za one koji su napustili inicijalno obrazovanje s niskim kvalifikacijama ili bez kvalifikacija.

Poglavlje je podijeljeno u tri odlomka. Prvi odlomak istražuje temeljne pojmove koji će se koristiti. U drugom odlomku proučavamo osnovno obrazovanje odraslih, posebice programe koji pomažu odraslima poboljšati njihove vještine u čitalačkoj i numeričkoj pismenosti te ICT-u. Izvan okvira osnovnih vještina, treći odlomak se bavi mogućnostima odraslih za stjecanje priznate kvalifikacije srednje razine kasnije u životu. Usto, u ovom odlomku će biti riječi o mogućnostima daljnjeg obrazovanja i osposobljavanja, odnosno pripremnim programima za odrasle polaznike koji nemaju standardnu kvalifikaciju potrebnu za nastavak obrazovanja na visokoj razini.

3.1. Pojmovi korišteni u ovom području: uvod

Pružanje obrazovanja odraslima s niskim formalnim obrazovnim postignućima i/ili slabim osnovnim vještinama je opisano korištenjem različitih termina koji mogu imati različito značenje ili primjenu u različitim zemljama te koji se do određene mjere mogu i preklapati. Ovi izrazi uključuju 'pismenost' i 'osnovne vještine', 'osnovno obrazovanje odraslih' ili 'obrazovanje druge prilike' i, naravno, njihove inačice u drugim jezicima. Iako u okviru nacionalnih tradicija značenje pojedinih termina ili pojmova može biti strogo određeno, nejasnoće se mogu pojaviti kada se vrše usporedbe među zemljama. Svrha ovog odlomka je analizirati postojeće pojmove i objasniti njihovu upotrebu u okviru ovog poglavlja.

Pismenost, osnovne vještine, ključne kompetencije i osnovno obrazovanje odraslih

Pismenost, osnovne vještine i ključne kompetencije su termini koji se obično koriste u europskim politikama obrazovanja i osposobljavanja. Međutim, kako ističe Jeantheau,

[t]ermini poput 'pismenosti', 'nepismenosti', 'osnovnih vještina' ili 'ključnih kompetencija' imaju snažno značenje. U sebi nose povijest i kulturu svake pojedine zemlje, ali također i ideje dionika te njihove vizije sadašnjih i budućih društava. Često kontekst ili odabir komunikacije određuju njihovu upotrebu, više nego sam sadržaj (Jeantheau 2005, str. 77).

Zapravo, teško je odrediti nedvosmisleno značenje ovih pojmova. Različite međunarodne organizacije ih mogu drugačije razumjeti ili definirati, a različite zemlje ih mogu koristiti i tumačiti u skladu sa svojim tradicijama ili specifičnostima svojih sustava.

Iako ne postoji opći konsensus oko pojma pismenosti, pod njim se obično podrazumijeva sposobnost čitanja i pisanja (na primjer, NRDC, 2010a). Godine 1978. UNESCO je preporučio definiciju prema kojoj je osoba koja je funkcionalno pismena 'sposobna sudjelovati u svim aktivnostima u kojima je pismenost potrebna za učinkovito djelovanje u svojoj skupini ili zajednici te kojoj ta sposobnost omogućuje upotrebu čitanja, pisanja i računanja za osobni razvoj i razvoj svoje zajednice' (navedeno u UNESCO 2013, str. 20). U skladu s tim, UNESCO definira pismenost kao 'sposobnost prepoznavanja, razumijevanja, tumačenja, stvaranja i računanja uz korištenje tiskanih i pisanih materijala različitog sadržaja. Pismenost uključuje kontinuum učenja koji omogućuje pojedincu postizanje vlastitih ciljeva te razvijanje znanja i potencijala te puno sudjelovanje u svojoj zajednici i širem društvu' (formulirano

tijekom međunarodnog stručnog sastanka u lipnju 2003. godine te navedeno u UNESCO 2004, str. 13).

Međunarodna istraživanja vještina odraslih (za više detalja, vidi Poglavlje 2, odlomak 2.2), pružaju dodatne načine poimanja pismenosti. U usporedbi s UNESCO-m, istraživanje PIAAC koristi užu definiciju pismenosti povezanu samo s pisanom riječi koja glasi 'sposobnost razumijevanja i korištenja informacija iz pisanih tekstova u različitim kontekstima u svrhu postizanja ciljeva te razvoja znanja i potencijala'. Uz pojam pismenosti (čitalačka pismenost), istraživanje također spominje i numeričku pismenost ('sposobnost korištenja, primjene, tumačenja i komuniciranja matematičkih podataka i ideja') te rješavanje problema u okruženju s naprednom tehnologijom ('sposobnost korištenja tehnologije za rješavanje problema i izvršavanja složenih zadataka')⁽¹⁾.

Što se tiče osnovnih vještina, Cedefop (2008, str. 37) definira pojam kao 'vještine potrebne za život u suvremenom društvu, npr. slušanje, govor, čitanje, pisanje i matematika'. Uz osnovne vještine, isti izvor spominje pojam novih osnovnih vještina definirajući ga kao 'vještine poput vještina informacijsko komunikacijskih tehnologija (ICT), stranih jezika, socijalnih, organizacijskih i komunikacijskih vještina, tehnološke kulture i poduzetništva' (ibid., str. 132). Spoj osnovnih vještina i novih osnovnih vještina se naziva 'ključnim vještinama' (ibid., str. 101).

Gore navedene definicije ukazuju na činjenicu da se pojmovi 'pismenosti', 'osnovnih vještina' i 'ključnih vještina' djelomice preklapaju. Štoviše, ovi su pojmovi usko vezani za pojam 'ključnih kompetencija' koji obuhvaća, u okviru europske politike⁽²⁾, osam kompetencija: komunikacija na materinjem jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovna kompetencija iz prirodoslovlja i tehnologije, digitalne kompetencije, učenje kako učiti, socijalne i građanske kompetencije, smisao za inicijativu i poduzetništvo, kulturna svijest i izražavanje. Dvije od ovih ključnih kompetencija – odnosno, komunikacija na materinjem jeziku i matematička kompetencija – su zapravo osnovne vještine kada ih se promatra s razine potrebne za sudjelovanje u uobičajenim poslovnim i društvenim aktivnostima (Cedefop 2013, str. 20).

Iako dokumenti EU-a rijetko spominju 'osnovno obrazovanje odraslih', taj termin se prilično često koristi u akademskoj literaturi. Postoje različite definicije ovog pojma, koje se većinom razlikuju po tome uključuju li ili ne poučavanje jezika za govornike drugog jezika i/ili ICT vještine. Međutim, osnovno obrazovanje odraslih se obično shvaća kao način pružanja pomoći odraslim osobama u stjecanju osnovnih vještina iz čitanja, pisanja i računanja koje odgovaraju razini kompetencija koje se inače stječu po završetku nižeg sekundarnog obrazovanja. Osim toga, također mogu uključivati poučavanje jezika za govornike drugih jezika i/ili programe za povećanje postignuća iz ICT vještina.

U skladu s gornjom pojmovnom raspravom u ovom poglavlju, svi programi koji pružaju pismenost, osnovne vještine ili osnovno obrazovanje odraslih u bilo kojem sastavu će se smatrati programima za stjecanje osnovnih vještina. Smatrati će ih se programima namijenjenih stjecanju vještina čitalačke i numeričke pismenosti te ICT-a (sa ili bez pozivanja na druge vještine).

⁽¹⁾ Za više detalja, vidi: <http://www.oecd.org/site/piaac/mainelementssofthesurveyofadultskills.htm> (pristupljeno 11. rujna 2014. godine).

⁽²⁾ Preporuka 2006/962/EC Europskog parlamenta i vijeća od 18. prosinca 2006. godine o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje, OJ L 394, 30.12.2006. g.

Obrazovanje druge prilike

Iako se izraz 'obrazovanje druge prilike' često koristi u literaturi za obrazovanje odraslih te daljnje obrazovanje, teško je pronaći sveobuhvatnu definiciju ovog termina. Štoviše, postojeće definicije nužno ne tumače ovaj pojam na isti način.

Među različitim definicijama, Inbar i Sever (1989.) definiraju obrazovanje druge prilike kao 'mogućnost povratka osobe koja je odustala ili propustila školovanje' (ibid., str. 233). Definicija koju predlaže Jarvis (2002.), uglavnom naglašava neuspjeh u inicijalnom sustavu obrazovanja, misleći pritom na one koji nisu bili uspješni tijekom inicijalnog obrazovanja. Još jednu definiciju predlaže Titmus (1996, str. 13) koji naglašava da je obrazovanje druge prilike 'prikladan termin samo u onim društvima koja imaju sustav univerzalnog inicijalnog obrazovanja. On označava ponudu mogućnosti učenja koje su inače dostupne tijekom inicijalnog obrazovanja onim osobama koje su ga završile i koje su propustile te mogućnosti u trenutku kada su bile na tom stupnju'. Vellos i Vadeboncoeur (2013.) preciznije definiraju obrazovanje druge prilike, povezujući ga s dopunskim programima za završetak višeg sekundarnog obrazovanja:

[o]brazovanje druge prilike se obično definira prema tipu sudionika: obično mlade osobe koje su izgurane iz standardnog sustava ili koji su na neki drugi način udaljili iz škola. Nudi se kao put ka završetku ekvivalentnog programa ili diplome srednje škole [odnosno višeg sekundarnog obrazovanja u SAD-u] [...] (ibid., str. 35).

Suprotno gore navedenom poimanju, Studija europske terminologije obrazovanja odraslih za zajednički jezik i zajedničko razumijevanje i praćenje sektora (NRDC, 2010a) nudi neutralniju definiciju prema kojoj se obrazovanje druge prilike definira kao '[p]onovni ulazak u učenje, koje se razlikuje od visokog obrazovanja i učenja koje se nastavlja od inicijalnog obrazovanja i osposobljavanja' (ibid., str. 68). Drugim riječima, ova definicija naglašava samo razlike između obrazovanja druge prilike i (neprekinutog) početnog obrazovanja i visokog obrazovanja koje se također smatra različitim.

Također vrijedi napomenuti da različiti politički programi mogu neznatno promijeniti značenja ovog pojma, stavljajući naglasak na različite aspekte istog. Zbog toga, svrha obrazovanja druge prilike se može promatrati sa stanovišta 'kompenzacije' ili pak 'napredovanja'.

Stanovište 'kompenzacije' je usko povezano s europskom politikom za smanjenje broja mladih osoba koje rano napuštaju obrazovanje i osposobljavanje (Europska komisija, 2011a). U tom kontekstu, kompenzacijsko obrazovanje druge prilike se odnosi na pružanje obrazovanja (pretežno mladim) osobama koje prerano napuštaju inicijalno obrazovanje (iz različitih razloga), bez stjecanja kvalifikacije na razini višeg sekundarnog obrazovanja. Drugim riječima, 'kompenzacijske mjere nude mogućnosti obrazovanja i osposobljavanja onima koji su odustali od školovanja. [...] Njihov je cilj pomoći mladim osobama da se vrate u standardno obrazovanje ili pruže takozvanu 'drugu priliku' (ibid., str. 7). Ovo stanovište se podudara s činjenicom da napuštanje inicijalnog obrazovanja s niskom razinom kvalifikacija ili bez kvalifikacije, a ne s onom kvalifikacijom koja je postala priznata kao minimalni standard, povlači sa sobom veliki rizik od socijalne isključenosti, posebice isključenosti iz stabilnog zaposlenja. U tom smislu, obrazovanje druge prilike pruža mogućnost negiranja ovog rizika.

Dimenzija 'napredovanja' je još uže povezana s političkim programima visokog obrazovanja, osobito s politikama i mjerama za proširenje pristupa visokom obrazovanju s ciljem uključivanja 'netradicionalnih' kandidata (vidi odlomak 3.3.3 za reference na relevantne dokumente). Iako se termin 'obrazovanje druge prilike' rijetko izričito koristi u ovom kontekstu, različiti pripremni/prijelazni/pristupni programi za odrasle polaznike bez formalnih uvjeta za visoko obrazovanje se često mogu shvaćati i tumačiti kao oni koji pružaju drugu priliku osobama bez potrebnih kvalifikacija za pristup visokom obrazovanju kasnije u životu.

U svjetlu gore navedenog, u ovom poglavlju ćemo spominjati pojam obrazovanja druge prilike u slučajevima gdje zemlje taj pojam izričito sadrže (npr. niže srednje 'škole druge prilike' u Grčkoj (*Scholeio Defteris Efkaerias*)) ili kada se spominju određeni kompenzacijski programi za završetak višeg sekundarnog obrazovanja. Međutim, upotreba termina će biti ograničena kako bi se izbjegla zabuna.

3.2. Programi za povećanje postignuća iz osnovnih vještina

Međunarodne usporedbe obrazovnih programa koji pomažu u unaprjeđenju razine osnovnih vještina kod odraslih, osobito vještina čitalačke i numeričke pismenosti i ICT-a, predstavljaju izazovan zadatak. Različiti oblici pružanja obrazovanja mogu doprinijeti prenošenju ovih vještina, uključujući programe izričito namijenjene ovoj svrsi kao i one koji uključuju osnovne vještine u kurikulumu iako se koriste drugačijim nazivljem. Nadalje, obrazovanje za stjecanje osnovnih vještina se može pružati u različitim okružjima, ne samo u za to namijenjenim ustanovama za obrazovanje i osposobljavanje, nego također i na radnom mjestu te u zajednici (vidi sliku 3.1).

Slika 3.1: Pružanje osnovnih vještina u obrazovanju i osposobljavanju odraslih

	Osnovne vještine koje su obrađuju eksplicitno	Osnovne vještine koje se obrađuju implicitno
Ustanove za obrazovanje i osposobljavanje	Programi nazvani kao 'opismenjavanje', 'osnovne vještine', 'ključne kompetencije', itd. koji se odvijaju u ustanovama za obrazovanje i osposobljavanje	Programi koji uključuju osnovne vještine i koji se na različite načine odvijaju u ustanovama za obrazovanje i osposobljavanje (npr. pripremni programi za studij koji uključuju ponavljanje različitih područja kurikuluma) <i>Potencijalno bilo koja aktivnost učenja koja se odvija u ustanovama za obrazovanje i osposobljavanje</i>
Okružja izvan ustanova za obrazovanje i osposobljavanje	Programi nazvani kao 'opismenjavanje', 'osnovne vještine', 'ključne kompetencije', itd. koji se odvijaju, primjerice, na radnom mjestu ili u zajednici	Programi koji uključuju osnovne vještine i koji se na različite načine odvijaju, primjerice, na radnom mjestu ili u zajednici <i>Potencijalno bilo koja aktivnost učenja koja se odvija izvan ustanova namijenjenih obrazovanju i osposobljavanju</i>

Izvor: Eurydice.

Objašnjenje

Slika je inspirirana Cedefopovim modelom opisivanja mogućih načina uključivanja ključnih kompetencija u programe učenja na radnom mjestu (WBL) (Cedefop 2013, str. 26). Međutim, osnovne dimenzije Cedefopovog modela su prilagođene.

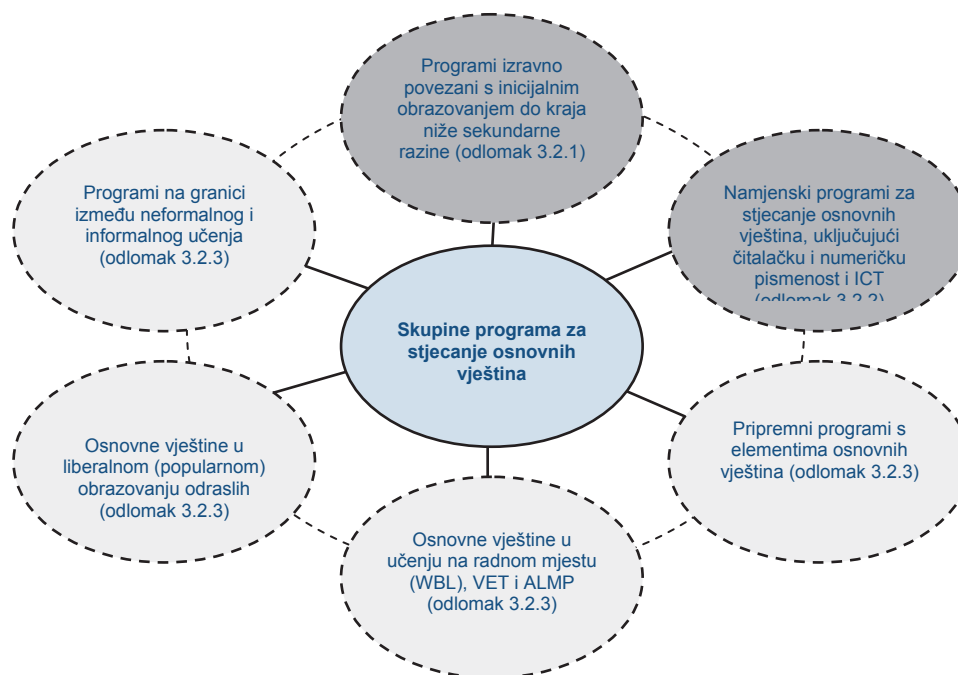
Granice među različitim kategorijama su propusne, što znači da se program može nalaziti između kategorija ili se lako premjestiti iz jedne kategorije u drugu (npr. program opismenjavanja koji se odvija u školskom okruženju, kao i u knjižnici i drugim ustanovama unutar zajednice).

Kada tijela javne vlasti daju subvencije za programe namijenjene stjecanju osnovnih vještina, te subvencije mogu biti usmjerene na određene oblike pružanja obrazovanja. To je često određeno različitim čimbenicima, uključujući obrazovna postignuća odraslog stanovništva, situaciju na tržištu rada, kao i veličinu i obrazovni profil imigrantskog stanovništva. U ovom odlomku se stoga bavimo osnovnim vještinama kao mozaikom sastavljenim od različitih elemenata, gdje svaki element doprinosi pružanju obrazovanja na poseban način.

Odlomak započinje analizom programa koji su izravno povezani sa sustavom inicijalnog obrazovanja, odnosno programima za završetak obrazovanja do kraja razine nižeg sekundarnog obrazovanja (ISCED 2). U drugom dijelu se bavimo programima namijenjenim osnovnim vještinama, osobito onima

koje uključuju izričite elemente čitalačke i numeričke pismenosti i ICT-a. Nakon dva detaljna uvodna odlomka, u trećem odlomku navodimo ostale načine pružanju obrazovanja koji doprinose razvoju osnovnih vještina, uključujući pripremne programe koji pružaju vještine neophodne za pristup daljnjem obrazovanju, strukovne programe obrazovanja i osposobljavanja te one koji se odvijaju u okviru aktivnih politika tržišta rada (ALMP), liberalno (ili popularno) obrazovanje odraslih, kao i programe na granici između neformalnog i informalnog učenja. Slika 3.2 dijagramski prikazuje način kako su programi za stjecanje osnovnih vještina grupirani u skupine kako bi se olakšala analiza ovog poglavlja. Na temelju ishoda postojećeg istraživanja, u završenom dijelu se postavlja pitanje učinkovitosti programa za opismenjavanje i stjecanje osnovnih vještina.

Slika 3.2: Skupine programa za stjecanje osnovnih vještina



Izvor: Eurydice.

Objašnjenje

Slika predstavlja kategorizaciju koja se koristi u svrhu olakšavanja analize programa u ovom izvješću. Programi se mogu grupirati na drugačije načine. Skupine osjenčane tamno sivom bojom su u središtu pozornosti ovog poglavlja. Doprinos ostalih programa (osjenčanih svijetlo sivom bojom) je potvrđen i opisan, ali isti nisu detaljno analizirani.

Granice među kategorijama su propusne, što znači da jedan program može spadati u više kategorija (npr. programi za završetak nižeg sekundarnog obrazovanja ili namjenski programi za stjecanje osnovnih vještina mogu biti pruženi u okviru aktivnih politika tržišta rada (ALMP)).

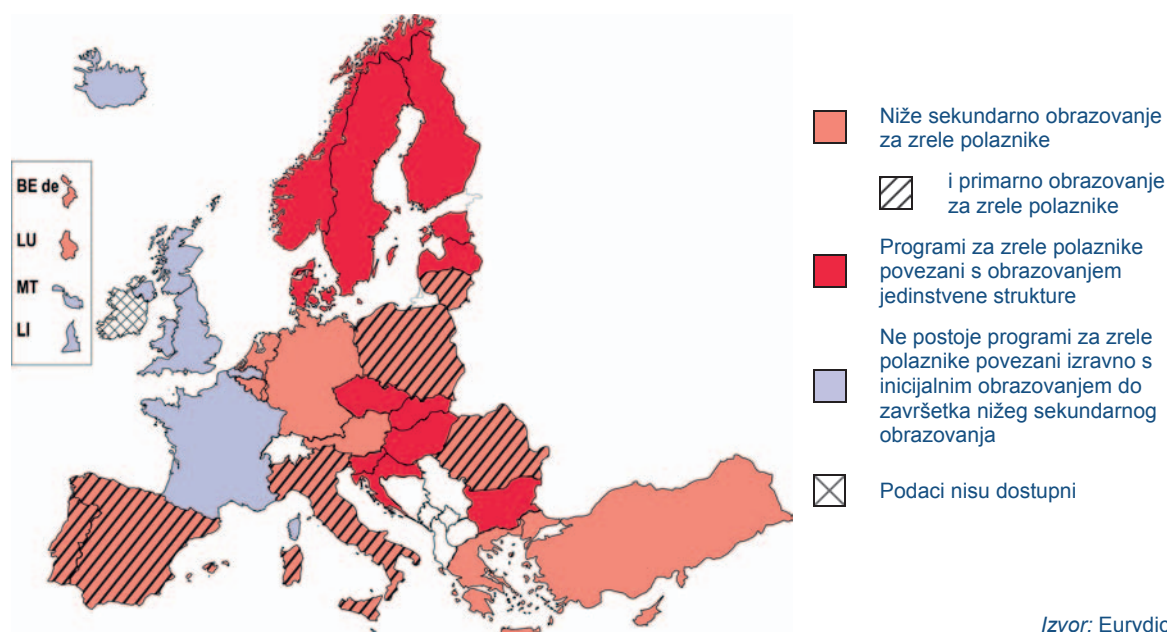
Analizom je utvrđeno da postoji uska povezanost između skupina programa izravno povezanih sa sustavom inicijalnog obrazovanja te skupinom namjenskih programa za stjecanje osnovnih vještina. Primjerice, neki programi vezani za sustav inicijalnog obrazovanja se mogu odvijati na temelju nastavnih predmeta, odnosno kao kraći namjenski tečajevi (npr., vidi podatke o općem obrazovanju odraslih (*almen voksenuddannelse*) u Danskoj, u odlomku 3.2.1) te neki programi koji se smatraju namjenskim programima za stjecanje osnovnih vještina imaju blisku i izričitu vezu sa sustavom formalnog obrazovanja na razinama ISCED 1 i 2 (npr. norveški program 'osnovne kompetencije u radnom vijeku' (*basiskompetanse i arbeidslivet*), analiziran u odlomku 3.2.2 je razvijen vodeći računa o ciljevima navedenim u nacionalnom kurikulumu za primarno i niže sekundarno obrazovanje). Međutim, u svrhu komparativne analize, različiti programi su prikazani samo unutar jedne kategorije korištenjem pristupa najprikladnijeg odabira.

3.2.1. Programi povezani sa sustavom inicijalnog obrazovanja

Najlogičnije polazište za međunarodnu analizu programa za stjecanje osnovnih vještina ili osnovnog obrazovanja odraslih je proučiti programe koji su izravno povezani sa sustavom inicijalnog obrazovanja, odnosno one programe čiji je cilj pomoći polaznicima završiti obrazovanje do kraja niže

sekundarne razine. Ovu razinu bi mlade osobe, ovisno o zemlji, trebale završiti u dobi između 14 i 16 godina. Na kraju nižeg sekundarnog obrazovanja, od učenika se očekuje da imaju funkcionalnu razinu sposobnosti u različitim područjima, uključujući čitanje, pisanje, numeričku pismenost i ICT⁽³⁾. Trenutno u svim europskim zemljama niže sekundarno obrazovanje čini dio obveznog školovanja. Stoga se na prvi pogled čini iznenađujućim da većina zemalja nudi programe za zrele polaznike koji su izričito povezani s primarnim i/ili nižim sekundarnim obrazovanjem (vidi sliku 3.3). Međutim, kako je prikazano u prvom poglavlju (Slika 1.1), 6,5% odraslih osoba (25-64) u Europi – što čini oko 20 milijuna ljudi – je napustilo školovanje prije uspješnog završetka nižeg sekundarnog obrazovanja. Ovaj postotak premašuje 10% u Belgiji i Cipru (obje zemlje oko 11%), Malti (11,5%), Španjolskoj (14,4%), Islandu (15,6%), Grčkoj (19,4%), Portugalu (38,9%) i Turskoj (56,9%). Usto, iako slika prikazuje postojanje programa, ne nudi detalje o relativnoj težini tih programa u obrazovnoj strukturi. O tim aspektima će biti riječi kasnije u tekstu.

Slika 3.3: Programi za zrele polaznike izravno povezani s inicijalnim obrazovanjem do kraja nižeg sekundarnog obrazovanja (ISCED 2), 2013./14. g.



Izvor: Eurydice.

Objašnjenje

Program je definiran kao koherentni skup ili slijed obrazovnih aktivnosti ili komunikacije namijenjenih i organiziranih u svrhu stjecanja prethodno određenih ciljeva učenja ili ispunjavanja određene skupine obrazovnih zadataka tijekom kontinuiranog razdoblja (UNESCO-UIS, 2011.). Slika se odnosi na programe koji djeluju u cijeloj zemlji i nisu ograničeni na određenu ustanovu ili geografski položaj.

U zemljama s obrazovnim sustavima jedinstvene strukture, ne postoji jasna razlika između primarnog i nižeg sekundarnog obrazovanja. Stoga su u tim zemljama programi za zrele polaznike za završetak primarnog i/ili nižeg sekundarnog obrazovanja opisani drugačijim terminima (npr. 'programi za završetak osnovnog obrazovanja', 'obvezno obrazovanje za odrasle', itd.). Međutim, budući da ovi programi uglavnom obuhvaćaju zadnju godinu obrazovanja jedinstvene strukture, usporedivi su s onima čija je svrha završetak nižeg sekundarnog obrazovanja u drugim zemljama.

Napomene za pojedine zemlje

Belgija (BE nl): Postoje standardizirani tečajevi za stjecanje osnovnih vještine iz predmeta poput nizozemskog jezika, matematike, jezika, ICT-a i društvenih znanosti. Nisu opisani u smislu istovjetnosti s osnovnim, primarnim ili nižim sekundarnim obrazovanjem i/ili certifikatima, nego obuhvaćaju ishode učenja koji se tradicionalno povezuju s ISCED razinama 1 i 2. Opisani su odlomku 3.2.2.

Italija: Primarno obrazovanje za zrele polaznike koje se nudi u Stalnim teritorijalnim centrima (*Centri territoriali permanenti* – CTP) je trenutno u fazi postupnog ukidanja. Međutim, u novoosnovanim Centrima za obrazovanje odraslih (*Centri provinciali per l'istruzione degli adulti* – CPIA), polaznici koji nisu završili primarno obrazovanje će moći sudjelovati u 200-satnom programu za stjecanje osnovnih vještina vezanih za ovu razinu obrazovanja.

⁽³⁾ Međutim, međunarodna ispitivanja učeničkih kompetencija pokazuju da ovo nije uvijek slučaj. Za više detalja, vidi primjerice: <http://www.oecd.org/pisa/> (pristupljeno 11. rujna 2014. godine).

Ujedinjena Kraljevina (ENG/WLS/NIR): Kvalifikacije iz jednog predmeta, poznate pod imenom 'Opći certifikat sekundarnog obrazovanja' GCSE, koje služe za ocjenjivanje učenika u dobi od 15-16 godina, su također dostupne odraslima. Nisu uključeni u sliku jer, iako se za slabija postignuća iz GCSE dodjeljuje razina nižeg sekundarnog obrazovanja (ISCED 2), za redovni program koji se sastoji od pet ili više certifikata GCSE s ocjenama od A* do C se dodjeljuje razina višeg sekundarnog obrazovanja (ISCED 3). Odrasle osobe (19+) u Engleskoj imaju pravo na punu financijsku potporu za kvalifikacije iz engleskog jezika i matematike do razine CCSE, i uključujući istu. Ovi programi su također besplatni za polaznike u Walesu i Sjevernoj Irskoj iako to pravo nije definirano na središnjoj razini.

Među zemljama čiji sustav inicijalnog obrazovanja razlikuje primarno i niže sekundarno obrazovanje, samo ih nekoliko pruža programe povezane s primarnim obrazovanjem (Španjolska, Italija, Litva, Poljska, Portugal i Rumunjska). Španjolska i Portugal dijele ove programe u dodatne pod razine i potprograme: U Španjolskoj tijela nadležna za obrazovanje obično razlikuju dvije pod razine od kojih svaka traje jednu školsku godinu. U Portugalu postoje dva ciklusa od kojih svaki traje oko 800 sati. Statistički podaci o sudjelovanju govore da je godine 2011./12. bilo otprilike 90 000 sudionika u Španjolskoj, oko 35 000 u Italiji te oko 3 000 u Rumunjskoj ⁽⁴⁾ ⁽⁵⁾. Godine 2013./14. Litva i Poljska su zabilježile 60, odnosno 70 sudionika.

Programi za završetak nižeg sekundarnog obrazovanja ili obrazovanja jedinstvene strukture ⁽⁶⁾ postoje u gotovo svim europskim zemljama (vidi sliku 3.3). Međutim, kao što je slučaj s primarnim obrazovanjem za zrele polaznike u Litvi i Poljskoj (vidi gore), često uključuju samo ograničeni broj ljudi. To se poklapa s činjenicom da su u nekim zemljama ovu razinu završili gotovo svi odrasli (za više detalja, vidi Poglavlje 1, slika 1.1). Primjerice, u Češkoj Republici gdje samo 0,2% odraslih osoba (25-64) nije završilo niže sekundarno obrazovanje, spomenuti programi (*kurz pro získání základního vzdělání*) su uključivali samo oko 400 ljudi 2013./14. godine. Kada uzmemo u obzir statističke podatke o sudjelovanju, kao i druge parametre – posebice broj stanovnika – postoji samo nekoliko zemalja gdje programi za zrele polaznike povezani sa sustavom inicijalnog obrazovanja na nižoj sekundarnoj razini čine zamjetan kvantitativni doprinos obrazovanju i osposobljavanju. Među malim ili srednjim zemljama po broju stanovnika (do 20 milijuna), Švedska ima najvišu razinu sudjelovanja (oko 34 000 sudionika 2012. godine) ⁽⁷⁾, slijede Danska (oko 7 000 stanovnika 2013. godine), Rumunjska i Norveška (obje oko 6 000 sudionika 2011./12, odnosno 2012/2013. g.), Grčka (oko 4 000 sudionika 2012./13. g.), Mađarska, Nizozemska, Austrija i Finska (svi oko 2 000 sudionika za različite referentne godine od 2011. do 2013.) i Slovenija (oko 1 000 sudionika 2013./14. g.). U drugim zemljama s manje od 20 milijuna stanovnika, sudjelovanje obično iznosi manje od 1000 ili se uopće ne promatra na posebnoj središnjoj razini. Među zemljama s većim brojem stanovnika (odnosno više od 20 milijuna), značajne brojke su zabilježene u Španjolskoj (oko 236 000 sudionika 2011./12. g.) i Turskoj (oko 367 000 sudionika 2012./13. g.), zatim slijede Italija (oko 34 000 sudionika 2011./12. g.), Njemačka (oko 20 000 sudionika 2012./13. g.) i Poljska (oko 15 000 sudionika 2013. g.).

Također vrijedi napomenuti da polaznici nisu nužno 'odrasli', odnosno stari 18 godina i više. Zapravo, u većini zemalja u ovim programima može sudjelovati svatko tko je završio obvezno obrazovanje (što se događa u dobi između 14 i 16 godina u većini europskih zemalja, za više detalja vidi Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2014b), a nije završio niže sekundarno obrazovanje ili obrazovanje jedinstvene strukture. Slijedom toga, mladi ljudi i odrasle osobe su često ciljne skupine po istoj osnovi. Primjerice, podaci koje je dostavila Estonija govore da je od 371 osobe koje su bile uključene u

⁽⁴⁾ Izvori za sve nacionalne statističke podatke navedene u odlomku 3.2 se mogu pronaći u Europskoj komisiji/EACEA/Eurydice, 2015.

⁽⁵⁾ Nisu dostupni podaci za Portugal koji omogućuju određivanje broja ljudi koji su sudjelovali u obrazovanju odraslih priznatom kao osnovnoškolska razina. Međutim, kada uzmemo u obzir programe na primarnoj i nižoj sekundarnoj razini (odnosno tečajeve EFA B1, B2 i B3), bilo je 6 782 sudionika 2013. godine

⁽⁶⁾ Za više detalja o konceptu obrazovanja jedinstvene strukture, vidi objašnjenje uz sliku 3.3.

⁽⁷⁾ Važno je napomenuti da je Švedska uvela zakonsko pravo na osnovno obrazovanje odraslih za sve stanovnike Švedske koji imaju najmanje 20 godina i koji nisu završili niže sekundarno obrazovanje. Sukladno tome, zakonski okvir obvezuje općine da osiguraju obrazovanje koje će zadovoljiti zahtjeve i potrebe polaznika.

strukovno niže sekundarno obrazovanje za odrasle (*põhihariduse nõudeta kutseõpe*) 2013./14. godine, njih 148 bilo mlađe od 19 godina, 73 ih je imalo između 20 i 24 godine, a njih samo 150 (oko 40%) ih je bilo u dobi od 25 i više godina. Međutim, u nekim zemljama programi povezani s inicijalnim obrazovanjem do kraja niže sekundarne razine su namijenjeni posebno odraslima. To je slučaj u nekim nordijskim zemljama gdje programi povezani s obrazovanjem jedinstvene strukture posebno ciljaju na osobe starije od 18 godina (programi pod nazivom 'opće obrazovanje odraslih' – *almen voksenuddannelse* – u Danskoj) ili od 20 godina (program pod nazivom 'osnovno obrazovanje odraslih' – *grundläggande vuxenutbildning* – u Švedskoj). Isto se odnosi na programe u 'školama druge prilike' (*Scholeio Defferis Efkaerias*) u Grčkoj, kao i programe za završetak nižeg sekundarnog obrazovanja u Portugalu (*Ciclo do Ensino Básico – Cursos de Educação e Formação de Adultos – B3*) gdje je minimalna početna dob postavljena na 18 godina. Španjolska također pripada ovoj kategoriji, ali u iznimnim okolnostima moguće je primiti i 16-godišnjake.

Način kako su programi organizirani dijelom objašnjava obrasce sudjelovanja: dok je u nekim zemljama pružanje obrazovanja organizirano u opsežnom programu koji uključuje značajno radno opterećenje, u drugim slučajevima je organizirano na osnovu nastavnih predmeta pa je moguće slušati pojedine predmete iz kurikuluma kao kraće tečajeve.

Prvi organizacijski model se primjenjuje u većini zemalja. Primjerice, u Portugalu postoje različiti putovi nižeg sekundarnog obrazovanja odraslih (opći ili strukovni) koji se sastoje od oko 1000 i 2000 sati poduke ovisno o tome pohađa li polaznik opći tečaj ili usto pohađa i strukovni tečaj⁽⁸⁾. Slovenija navodi da programi za završetak obrazovanja jedinstvene strukture uključuju otprilike 2000 nastavnih sati. Zemlje koje spadaju u ovu kategoriju često iskazuju trajanje programa u godinama, obično navodeći razdoblja od jedne do tri godine te naglašavajući da ukupno trajanje ovisi o individualnim potrebama polaznika pa stoga ne postoji unaprijed određena duljina trajanja programa. Ona očito također ovisi o tome jesu li programi redovni ili izvanredni, a većina zemalja nudi obje mogućnosti. Najveća fleksibilnost ovog oblika obrazovanja čini se postoji u Turskoj gdje sustav za završetak nižeg sekundarnog obrazovanja pod nazivom 'otvoreno niže sekundarno obrazovanje' (*Açık Öğretim Ortaokulu*) nema unaprijed određenu duljinu trajanja i nudi se kao tečaj za učenje na daljinu (za više detalja, vidi Poglavlje 4, odlomak 4.2).

Drugi organizacijski model se temelji na nastavnim predmetima, odnosno zasebnim predmetima koji se mogu pohađati kao kraći tečajevi. Ovaj model je karakterističan za nordijske zemlje. Nudi dvije mogućnosti: polaznici mogu pohađati zasebne predmete kao kraće tečajeve bez obveze nužnog završetka nižeg sekundarnog obrazovanja, ili mogu kombinirati predmete na prethodno utvrđen način što vodi do završetka nižeg sekundarnog obrazovanja ili obrazovanja jedinstvene strukture. U Finskoj, primjerice, odrasli se mogu obrazovati u pojedinim predmetima kao što su jezici ili ICT kao takozvani 'predmetni polaznici' ili se mogu pripremati za ispite iz nekoliko predmeta i time se kvalificirati za napredovanje ka općem višem sekundarnom obrazovanju. Opće obrazovanje odraslih u Danskoj (*almen voksenuddannelse*) se sastoji od tečajeva temeljenih na pojedinim predmetima koji se mogu završiti polaganjem ispita koji odgovara završnim ispitima *folkeskole* (odnosno, obvezne škole jedinstvene strukture). Ovi tečajevi obično traju oko 60 sati i uglavnom su podijeljeni na tri razine znanja. Također je moguće polagati završni ispit sa svjedodžbom iz 5 predmeta: danski jezik, matematika, engleski jezik, prirodne znanosti te francuski jezik, njemački jezik, povijest ili društvene znanosti. Ovim je osoba kvalificirana za pristup pripremnom programu više razine ili pripremnim jednopredmetnim tečajevima više razine (odnosno, višem sekundarnom obrazovanju) u dotičnom području. U Švedskoj gdje se kurikulum osnovnog obrazovanja odraslih također temelji na tečajevima, tijela središnje vlasti prikupljaju statističke podatke o sudjelovanju izravno povezane s pružanjem obrazovanja za opismenjavanje i stjecanje osnovnih vještina. Ovdje od 34 122 sudionika registriranih

⁽⁸⁾ Ova duljina se primjenjuje tamo gdje polaznici pohađaju sve tečajeve, ali također postoje mogućnosti vrednovanja prethodnog neformalnog i informalnog učenja (VNIL) što može omogućiti pohađanje kraćeg programa.

u osnovnom obrazovanju odraslih 2012. godine, njih oko 25% (odnosno, otprilike 8 500 odraslih osoba) je pohađalo tečajeve iz čitanja i pisanja. Ovi podaci mogu dijelom objasniti relativno visoko ukupno sudjelovanje. Zapravo, vrlo je vjerojatno da se podaci odnose na osobe koje su pohađale nekoliko kraćih tečajeva temeljenih na pojedinim premetima (odnosno, 'slučajevi sudjelovanja'), a ne na pojedince koji su pohađali samo jedan tečaj (odnosno, 'sudionike').

3.2.2. Namjenski programi za stjecanje osnovnih vještina

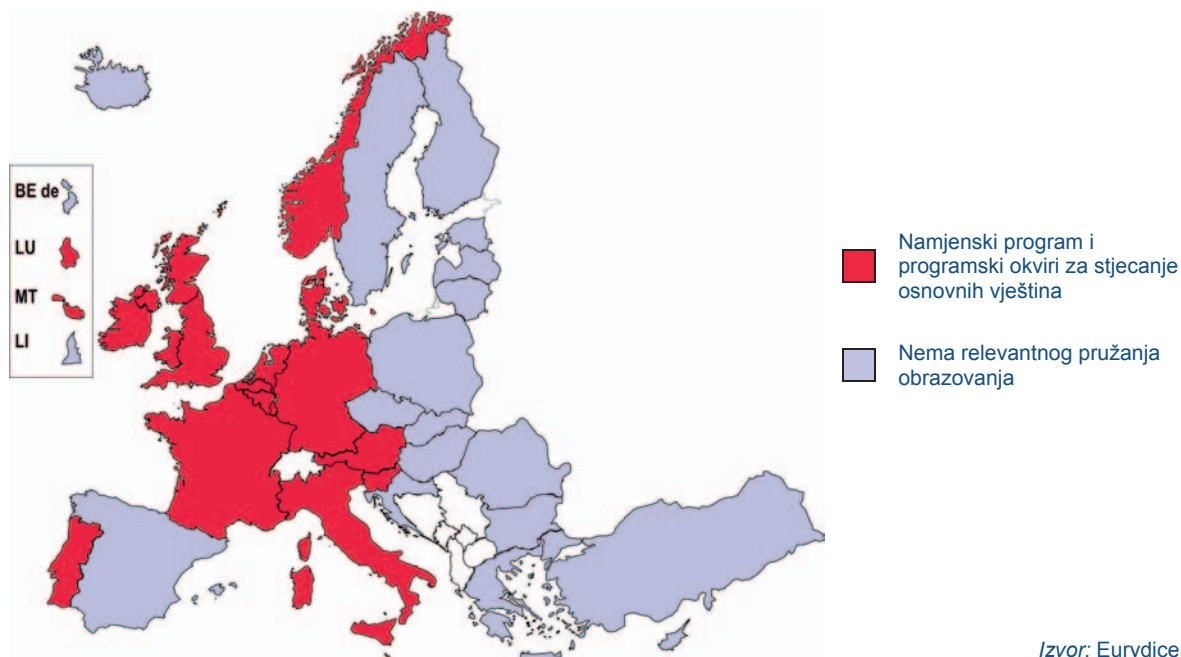
Iako svi programi predstavljeni u prethodnom odlomku uključuju elemente pismenosti, osnovnih vještina ili ključnih kompetencija, nisu izričito označeni kao takvi. Češće su označeni prema njihovoj glavnoj svrsi koja je, u većini slučajeva, završetak nižeg sekundarnog obrazovanja ili obrazovanja jedinstvene strukture. U prethodnom odlomku je također navedeno da neke zemlje pružaju programe vezane za inicijalno obrazovanje temeljeno na pojedinim predmetima, omogućujući polaznicima odabir samo nekih sastavnica kurikulumu (uključujući osnovne vještine kao što su materinji jezik, matematika i ICT) te pohađanje istih u obliku kraćih tečajeva za stjecanje osnovnih vještina. Uz ovaj oblik obrazovanja – o kojem neće biti riječi u ovom odlomku – neke su zemlje razvile namjenske programe ili programske okvire za pružanje obrazovanja iz osnovnih vještina. Međutim, u ovom području značajnije usporedbe među zemljama predstavljaju izazov. Doista, zemlje provode različite programe koji nose slične nazive, ali su jako različitog sadržaja ili, suprotno tome, koriste različite nazive, a imaju sličan sadržaj.

Programi za stjecanje osnovnih vještina s elementima čitalačke i numeričke pismenosti

Namjenski programi za stjecanje osnovnih vještina koje uključuju čitalačku i numeričku pismenost kao osnovne elemente – sa ili bez drugih sadržaja (npr. ICT-a, vještine učenja, itd.) – postoje u otprilike polovici svih europskih zemalja. Ovi programi koriste različite nazive koristeći se uglavnom terminima o kojima je bilo riječi u odlomku 3.1.

Kao prvo, postoje programi i programski okviri nazvani izričito kao 'osnovne vještine', 'ključne vještine', 'osnovne kompetencije', 'ključne kompetencije', itd. Ove programe usmjerene na vještine i kompetencije je moguće pronaći u različitim dijelovima Europe. Često su uvedeni tek nedavno. Primjerice, 2010. godine Portugal je razvio program pod nazivom 'osposobljavanje za stjecanje osnovnih vještina' (*programa de formação em competências básicas*). Od 2006. godine Norveška provodi program 'osnovne kompetencije u radnom vijeku' (*Basiskompetanse i arbeidslivet*) koji pruža obrazovanje iz čitalačke i numeričke pismenosti, ICT-a i usmenih vještina (zadnji element je u ponudi od 2014. godine). Austrija je 2012. godine uvela programski okvir *Basisbildung* koji bi se najtočnije mogao prevesti kao 'osnovno obrazovanje', a ipak ga se najčešće naziva programom 'osnovnih vještina'. U Francuskoj se ministarstvo nadležno za zapošljavanje odlučilo za sadržaj koji obuhvaća više od 'osnovnih kompetencija' ili 'osnovnih vještina' kada je uvelo program 'ključne kompetencije' (*compétences clefs*) 2009. godine, misleći pritom na osam kompetencija definiranih europskom politikom (za više detalja o osam ključnih kompetencija, vidi odlomak 3.1). Ujedinjena Kraljevina je uvela seriju kvalifikacija iz osnovnih vještina, odnosno Funkcionalne vještine (Engleska), Neophodne vještine Wales (Wales), Neophodne vještine (Sjeverna Irska) i Temeljne vještine (Škotska). Ove kvalifikacije su prošle kroz reforme tijekom posljednjih 20 godina otkad su prvi put uvedene te postoje razlike među različitim dijelovima Ujedinjene Kraljevine, u Engleskoj i Walesu su zamijenjene kvalifikacijama iz Ključnih vještina za mlade ljude u školi i na studiju te Osnovnih vještina za odrasle od 2010. godine.

Slika 3.4: Namjenski programi i programski okviri za stjecanje osnovnih vještina za odrasle polaznike, 2013./14. g.



Izvor: Eurydice.

Objašnjenje

Program je definiran kao koherentni skup ili slijed obrazovnih aktivnosti ili komunikacije osmišljen ili organiziran u svrhu stjecanja prethodno određenih ciljeva učenja ili izvršavanja određene skupine obrazovnih zadataka tijekom kontinuiranog razdoblja (UNESCO-UIS, 2011). Namjenski program za stjecanje osnovnih vještina je definiran kao program čija je svrha pružanje obrazovanja iz osnovnih vještina, a koji nije izravno i izričito povezan s programima koji se odvijaju u sustavu inicijalnog obrazovanja. Uz te programe, slika se također odnosi na programske okvire koji su definirani kao planovi koji uključuju različite programe koji dijele isti glavni cilj i način financiranja (na primjer, posebna proračunska linija koju je moguće identificirati). Slika se odnosi na programe i programske okvire koji su aktivni u cijeloj zemlji i koji nisu ograničeni na određenu ustanovu ili geografski smještaj.

Slika ne obuhvaća:

- programe vezane za završetak obrazovanja do niže sekundarne razine koji se mogu održavati u obliku kraćih tečajeva usmjerenih na pojedine predmete ili vještine, uključujući tečajeve pismenosti. Za više detalja o tome, vidi odlomak 3.2.1,
- namjenski programi koji su usmjereni samo na razvoj ICT vještina (odnosno, ne uključuju elemente čitalačke i numeričke pismenosti);
- namjenski programi pismenosti namijenjeni posebno imigrantskom stanovništvu (odnosno, podučavanje jezika za govornike drugih jezika),
- namjenski programi za obiteljsku pismenost koji se spominju u odlomku 3.2.3.

Napomene za pojedine zemlje

Španjolska: Iako slika ne navodi programe koji su aktivni u cijeloj zemlji, neke autonomne zajednice (npr. Castilla-La Mancha i Castilla y León) pružaju programe neformalnog obrazovanja pod nazivom 'stjecanje i jačanje osnovnih vještina'.

Mađarska: Iako je teško identificirati jasne namjenske programe ili programske okvire (odnosno, na slici nije navedeno postojanje istih), postoje različite inicijative vezane za projekte koje financira EU, a koje pružaju mogućnosti usavršavanja osnovnih vještina za odrasle (npr. projekt 'Aktivno za vještine' (*Aktivan a tudásért!*) ili programe razvijene u okviru inicijative 'Otvoreni centri za učenje (NYITOK)' (*NYITOK Tanulási központok programjai*).

Malta: Programi obuhvaćeni slikom se odnose na tečajeve malteškog i engleskog jezika te matematike koji se mogu pohađati u javno financiranim ustanovama.

U nekim zemljama postoje namjenski programi ili programski okviri koji se bave čitalačkom i/ili numeričkom pismenošću, uključujući i funkcionalnu pismenost. Primjerice, U Irskoj postoji programski okvir pod nazivom 'pismenost odraslih' koji postoji od 1980-ih te uključuje tečajeve čitanja, pisanja, matematike, ICT-a, učenja kako učiti i osobnog razvoja. Francuska zajednica u Belgiji je također razvila programski okvir pod nazivom pismenost – *alphabétisation*. U Nizozemskoj od sredine 1990-ih godina regionalni centar za osposobljavanje (ROC) održava tečajeve nizozemskog jezika i računanja

(*opleidingen Nederlands en rekenen*). U Italiji je 1997. godine utvrđen zakonski okvir koji omogućuje stalnim teritorijalnim centrima (*Centri territoriali permanenti* – CTP, odnosno, centri za obrazovanje odraslih) da nude tečajeve funkcionalne pismenosti (koji se nazivaju *corsi brevi e modulari di alfabetizzazione funzionale*). Ovi se tečajevi postupno ukidaju, a zamijenit će ih drugi oblici obrazovanja (za više detalje, vidi napomene za pojedine zemlje uz sliku 3.3).

Namjenski program uveden u Luksemburgu još 1991. godine pod nazivom 'osnovno obrazovanje odraslih' (*instruction de base des adultes*) uključuje tečajeve iz čitalačke i numeričke pismenosti te ICT-a. Sličan pristup postoji i u Flamanskoj zajednici u Belgiji gdje je između 1985. i 1990. godine uspostavljena mreža od 13 obrazovnih ustanova financiranih iz javnih sredstava. Ti 'centri za osnovno obrazovanje odraslih' (*Centra voor Basiseducatie*) nude standardizirane tečajeve u različitim područjima osnovnih vještina, uključujući nizozemski jezik, matematiku i ICT.

Programi koji uključuju osnovne vještine kao dio temeljnog sadržaja se ne koriste nužno izričitim nazivima koji upućuju na osnovne vještine. Najrelevantniji primjer je u Danskoj u kojoj sadržaj 'pripremnog obrazovanja odraslih' (*forberedende voksenundervisning*) uključuje osnovne vještine čitanja, pisanja i računanja. Međutim, naziv programa iskazuje njegov opći cilj, a to je pružanje vještina koje će polaznicima omogućiti napredovanje u sustavu obrazovanja i osposobljavanja. Slični pripremni programi su uvedeni u nekoliko drugih zemalja, ali čitalačka i numerička pismenost nemaju značajnu važnost u njihovom sadržaju. Štoviše, ponekad čine dio opsežnijih programa ili institucionalnih okvira. Stoga će o njima biti više riječi u odlomku 3.2.3. Slovenija je također uvela okvir za osnovne vještine koji nije nazvan kao takav, a radi se o 'Obrazovnom programu za uspjeh u životu' (*Usposabljanje za življenjsko uspešnost*) koji je razvijen između 2003. i 2006. godine. Program prihvaća nekoliko različitih elemenata čiji je cilj omogućiti opismenjavanje i stjecanje osnovnih vještina u različitim kontekstima, uključujući radno mjesto, obitelj i ruralne zajednice.

Iako namjenski programi za stjecanje osnovnih vještina često imaju neformalan karakter (npr. Njemačka, Francuska, Austrija i Slovenija), neke ih zemlje priznaju u svojim kvalifikacijskim sustavima i strukturama. To je slučaj u Ujedinjenoj Kraljevini gdje se Funkcionalne vještine (Engleska) i Temeljne vještine (Wales i Northern Irska) akreditiraju na tri različite razine u okviru Nacionalnog kvalifikacijskog okvira (NQF) koji se sastoji od 9 razina: ulazna razina (podijeljena na razine 1, 2 i 3), razina 1 i 2. Danska i Nizozemska također priznaju svoje programe za stjecanje osnovnih vještina (odnosno, 'pripremono obrazovanje odraslih' u Danskoj te tečajevi nizozemskog jezika i matematike u Nizozemskoj) u svojim kvalifikacijskim strukturama te ih stavljaju na prvu razinu svojih kvalifikacijskih okvira. Iako se u Portugalu program 'osposobljavanja za osnovne vještine' ne nalazi unutar kvalifikacijskog okvira, uključen je u Nacionalni katalog kvalifikacija (*Catálogo Nacional de Qualificações*).

Također vrijedi napomenuti da namjenski programi za stjecanje osnovnih vještina mogu imati jači identitet u nekim sektorima, nego u drugima. Iako ih je većina zemalja razvila u okviru obrazovnog sektora, Francuska se odlučila za drukčiji pristup. U toj je zemlji ministarstvo nadležno za zapošljavanje započelo program 'ključnih kompetencija'. Stoga je program namijenjen osobama izvan tržišta rada u okviru aktivnih politika tržišta rada (ALMP). U Norveškoj je program 'osnovnih kompetencija u radnom vijeku' razvijen u okviru obrazovnog sektora, ali je namijenjen zaposlenicima, što znači da je poslodavac taj – u suradnji s pružateljem programa te po mogućnosti i sa sindikatom -, koji pokreće održavanje program te traži javna sredstva.

Tijela javne vlasti koriste različite pristupe prema pružateljima programa za stjecanje osnovnih vještina: mogu imenovati određene pružatelje ili dozvoliti nekolicini pružatelja da nude svoje usluge. Prvi model se primjenjuje u Flamanskoj zajednici u Belgiji i Nizozemskoj gdje postojeće programe za

stjecanje osnovnih vještina pružaju posebne ustanove, odnosno 13 centara za osnovno obrazovanje odraslih u Flamanskoj zajednici u Belgiji te 43 regionalna centra za osposobljavanje (ROC) u Nizozemskoj. Međutim, Nizozemska trenutno razmatra mogućnost reforme koja će omogućiti općinama da biraju u različitim pružatelja usluga kako bi se olakšalo obrazovanje prilagođeno različitim ciljnim skupinama. Ovaj pristup postoji i u nekoliko drugih zemalja. Primjerice, u Norveškoj se program 'osnovne kompetencije u radnom vijeku' može održavati u javnim školama, ako i u različitim privatnim neprofitnim organizacijama. U Austriji programi koji spadaju pod okvir 'osnovnih vještina' se pružaju od strane različitih ustanova, a najčešći pružatelji su velike ustanove koje pružaju različite oblike i smjerove obrazovanja odraslih. U Sloveniji različite programske linije koje spadaju pod 'Obrazovni program za uspjeh u životu' obično pružaju javne ustanove za obrazovanje odraslih čiji su osnivački lokalne zajednice. U Njemačkoj su glavni pružatelji tečajeva pismenosti obrazovni centri za odrasle (*Volkshochschulen*; vidi također odlomak 3.3.3), ali postoje i drugi pružatelji.

Javne intervencije u određivanje sadržaja i standarda namjenskih programa za stjecanje osnovnih vještina se razlikuju od zemlje do zemlje. Primjerice, u Nizozemskoj općine imaju mnogo slobode za organiziranje tečajeva čitalačke i numeričke pismenosti u regionalnim centrima za osposobljavanje. Jako ograničena intervencija od strane tijela središnje vlasti se također može uočiti u Njemačkoj gdje pismenost spada u nadležnost *Länder* i lokalnih vlasti. Ipak, postoji određeni stupanj strukture koji je zadan na federalnoj razini. Njemačka udruga za obrazovanje odraslih (DVV) – tijelo središnje vlasti – je nedavno razvila okvir koji obuhvaća različita područja, uključujući 'pisanje', 'čitanje' i 'osnovnu numeričku pismenost'. Okvir nudi smjernice predavačima koji vode tečajeve pismenosti i stjecanja osnovnih vještina s primjerima vježbi na različitim razinama pismenosti (takozvane 'Alfa razine'). Austrija također pripada skupini zemalja u kojima postoji samo ograničena intervencija središnjih vlasti u pogledu neformalnih tečajeva za stjecanje osnovnih vještina. Ovdje se programi unutar okvira 'osnovnih vještina' razlikuju po sadržaju i praktičnoj provedbi. Međutim, kako bi se konkurirao za dodjelu financijskih sredstava, svaki program mora biti akreditiran što podrazumijeva da mora zadovoljavati određene opće uvjete za kurikulum. Ti uvjeti uključuju strukturiranje programa čitalačke i numeričke pismenosti te ICT-a u različite (do pet) razine kompetencija. Norveški pristup je sličan austrijskom, ali sadrži više detaljnih smjernica za pružatelje obrazovanja. U toj zemlji tečajevi za stjecanje osnovnih vještina, pod nazivom 'osnovne kompetencije u radnom vijeku' moraju biti povezani s okvirom kompetencija kojeg je Norveška agencija za cjeloživotno učenje (Vox) razvila posebno za odrasle. Zanimljivo, ciljevi okvira kompetencija su također u skladu s nacionalnim kurikulumom za primarno i niže sekundarno obrazovanje kojeg je razvilo Norveški središnji ured za obrazovanje i osposobljavanje.

Flamanska zajednica u Belgiji predstavlja model gdje je intervencija najviše razine vlasti značajnija. Detaljni sadržaj i organizacijske smjernice su zadane za programe za stjecanje osnovnih vještina koji se održavaju u 13 centra za osnovno obrazovanje odraslih (odnosno, javno financirane neprofitne organizacije usmjerene na održavanje tečajeva za osnovno obrazovanje odraslih). Detaljni standardi za ishode učenja su također razvijeni u Ujedinjenoj Kraljevini gdje programi vode do nacionalno priznatih kvalifikacija iz Funkcionalnih vještina (Engleska), Neophodnih vještina Wales (Wales), Neophodnih vještina (Sjeverna Irska) i Temeljnih vještina (Škotska). Međutim, organizacija i sadržaj programa se mogu razlikovati ovisno o kontekstu i pružatelju.

Važno je napomenuti da se priroda programa za stjecanje osnovnih vještina, uključujući i okvir kompetencija, može s vremenom promijeniti. Znakoviti primjer ovoga je Luksemburg gdje 'osnovno obrazovanje odraslih' postoji još ranih 1990-ih godina. Međutim, tek 2013. godine su tijela središnje vlasti formalizirala ovaj oblik obrazovanja uspostavljajući okvir kompetencija koji je opisan u kratkom dokumentu prilagođenom čitatelju koji se dijeli svim polaznicima na početku programa.

Što se tiče sadržaja i standarda, trajanje programa za stjecanje osnovnih vještina razlikuje se među zemljama. U nekim zemljama (npr. Njemačka, Austrija i Nizozemska), pružatelji obrazovanja imaju mnogo autonomije u pogledu osmišljavanja tečajeva, uključujući određivanje njihovog trajanja. U drugim zemljama postoje standardi koji se odnose na trajanje. Značajno radno opterećenje je karakteristika programa koji se odvijaju u 13 centara za osnovno obrazovanje odraslih u Flamanskoj zajednici u Belgiji. Primjerice, obrazovno područje 'nizozemski jezik', koje se sastoji od tri programa, ima između 600 i 1100 nastavnih sati, ovisno o programu kojeg polaznik odabere. Svaki obrazovni program je podijeljen na module. Obrazovno područje 'matematika', koji slijedi isti organizacijski obrazac, sastoji se od 360 do 630 nastavnih sati.

Programi za stjecanje osnovnih vještina u drugim zemljama su uglavnom kraći te obično imaju od 100 do 300 nastavnih sati ⁽⁹⁾. Primjerice, program 'ključne kompetencije' u Francuskoj uključuje oko 100 nastavnih sati te traje oko šest mjeseci. U Luksemburgu tečajevi u okviru 'osnovnog obrazovanja odraslih' obično traju jednu godinu, odnosno 150 do 300 sati, ovisno o potrebama polaznika. U Norveškoj standardni tečajevi 'osnovnih kompetencija u radnom vijeku' uključuju 130 nastavnih sati, a taj standardni model je odabralo 75% kandidata 2013. godine. U Sloveniji različite programske linije koje spadaju u okvir 'Obrazovnog programa za uspjeh u životu' razlikuju se po duljini trajanja od 75 do 350 nastavnih sati.

Budući da neke zemlje dijele programe za stjecanje osnovnih vještina na module ili manje jedinice, jedan modul može biti prilično kratak dok je ukupna duljina trajanja programa bitno veća. Primjerice, Portugal navodi da se obrazovni program pod nazivom 'osposobljavanje za osnovne vještine' sastoji od najmanje tri modula, od kojih svaki traje 50 sati. Budući da postoji ukupno šest modula, ukupna duljina trajanja iznosi između 150 i 300 sati, ovisno o broju modula koje polaznik pohađa. U Danskoj 'pripremno obrazovanje odraslih' ima nekoliko 'koraka' koji traju između 30 i 60 sati, a od kojih svaki završava testom (npr. čitanje ima 4 koraka od 30 do 60 sati, a matematika ima 2 koraka od 30 do 60 sati). Cjelokupni program traje između 120 i 240 sati. Do određene mjere, Ujedinjena Kraljevina (Engleska, Wales i Sjeverna Irska) koristi usporedivi pristup. Ovdje su različite kvalifikacije iz osnovnih vještina osmišljene na način da pružaju koherentno napredovanje od ulazne razine, koja je nadalje podijeljena na tri pod razine, do razina 1 i 2 Nacionalnog kvalifikacijskog okvira (NQF). U okviru tog puta napredovanja, pojedini programi mogu biti relativno kratki. Primjerice, pomoćni materijali za pružatelje programa Funkcionalnih vještina iz engleskog jezika navode 45 nastavnih sati za svaku pod razinu ulazne razine. (OCR, n.d.).

Za kraj ove analize potrebno je dodati par riječi o statističkim podacima o sudjelovanju. Podaci govore da ovi programi uglavnom uključuju ograničen broj polaznika. To se može objasniti činjenicom da su namijenjeni specifičnim i često teško dostupnim skupinama. Točnije, u većini zemalja uključuju više od 5 000 osoba godišnje. U zemljama s malim brojem stanovnika (npr. Luksemburg) radi se samo o nekoliko stotina osoba. Međutim, razine sudjelovanja su u nekim zemljama značajnije. To je slučaj u Irskoj gdje su programi održavani u okviru 'opismenjavanja odraslih' uključivali oko 57 000 ljudi 2012. godine. U Danskoj 'pripremno obrazovanje odraslih' je zabilježilo gotovo 25 000 novih polaznika 2013. godine. Kao primjer razina sudjelovanja u većim zemljama navodimo program 'ključne kompetencije' u Francuskoj koji je dosegao razinu od 50 000 ljudi 2011. godine. Kako je ovaj program razvijen od strane ministarstva nadležnog za zapošljavanje, više od 90% sudionika su bili nezaposlene osobe.

⁽⁹⁾ Potrebno je daljnje istraživanje u svrhu boljeg razumijevanja točne duljine trajanja nastavnog sata u osnovnom obrazovanju odraslih s gledišta komparacije među zemljama.

Programi za povećanje postignuća u ICT-u

Kako je već navedenu u odlomku 3.1, Cedefop (2008, str. 132) naziva ICT vještine 'novim osnovnim vještinama'. Uistinu, informacijske i komunikacijske tehnologije su postale dijelom svakodnevnog života i teško je preživjeti u modernom svijetu bez vještina potrebnih za učinkovito korištenje tih tehnologija. Obrazovanje iz ovih vještina je dio obveznih školskih kurikuluma u svim europskim zemljama pa su stoga uključene i u programe osmišljene kao pomoć zrelim polaznicima da završe niže sekundarno obrazovanje (za više detalja, vidi odlomak 3.2.1). Nadalje također su obično uključene u namjenske programe za stjecanje osnovnih vještina koji su analizirani u prethodnom odlomku. Primjerice, u Flamanskoj zajednici u Belgiji programi koji se održavaju u 13 centara za osnovno obrazovanje odraslih uključuju ICT. Slično tome, u Luksemburgu osnovni tečajevi ICT-a spadaju u okvir osnovnog obrazovanja odraslih koji je gore opisan. Tečajevi osnovnih ICT vještina su također uključeni u druge okvire obrazovanja i osposobljavanja, uključujući one koji čine dio aktivnih politika tržišta rada (ALMP), kao i liberalnog (ili popularnog) obrazovanja odraslih (za više detalja, vidi odlomak 3.2.3).

Osim gore opisanih programa, samo je nekoliko zemalja razvilo namjenske programe za stjecanje ICT vještina koji ne spadaju u nijedan širi okvir 'osnovnih vještina'. Slovenija je 2005. godine razvila program digitalne pismenosti za odrasle (*računalniška pismenost za odrasle*). Program traje 60 sati i usmjeren je na osnovno poznavanje ICT-a, uključujući obradu teksta, upotrebu interneta, e-pošte, itd. Program je zajedno s pripadajućim zakonima usvojen od strane Stručnog vijeća za obrazovanje odraslih. Godine 2012. je sudjelovalo 1 745 osoba. Island je 2008. godine uveo program pod nazivom 'Jači zaposlenici: ICT i komunikacijske vještine' (*Sterkari Starfsmaður: Upplýsingatækni og samskipti*) namijenjen ekonomski aktivnom stanovništvu, osobito ljudima koji žele usavršiti korištenje ICT-a na radnom mjestu. Programi se provode u 11 centara za cjeloživotno učenje u cijeloj zemlji, traju 150 nastavnih sati te omogućuju stjecanje do 12 kreditnih bodova za završetak višeg sekundarnog obrazovanja. Program je 2013. godine privukao oko 50 sudionika. Poljska navodi novu veliku inicijativu gdje ESF projekt 'Svjetioničari digitalne Poljske' (*Latarnicy Polski Cyfrowej*) pruža digitalno obrazovanje za generaciju 50+. Od početka 2013. godine projekt uključuje značajan broj ljudi: oko 200 000.

3.2.3. Drugi programi koji doprinose povećanju postignuća iz osnovnih vještina

Iako programi osmišljeni za pružanje znanja i vještina odraslim osobama koja su povezana s obrazovanjem do završetka niže sekundarne razine u kombinaciji s namjenskim programima za stjecanje osnovnih vještina čine najvidljiviji dio obrazovanja iz osnovnih vještina, njihov doprinos obrazovanju i osposobljavanju odraslih je ograničen u većini zemalja kada se mjeri u odnosu na veličinu odrasle populacije do koje dopiru. Stoga bi slika bila nepotpuna da ne spomenemo druge oblike obrazovanja financiranog javnim sredstvima koji pružaju mogućnosti odraslima, uključujući one sa slabim osnovnim vještinama, da se vrate u obrazovanje i osposobljavanje. U sljedećoj točki pokušavamo opisati mnoštvo drugih oblika pružanja obrazovanja, kao što su pripremni programi, tečajevi strukovnog obrazovanja i osposobljavanja (uključujući programe koji spadaju u okvir aktivnih politika tržišta rada (ALMP)), liberalnog i popularnog obrazovanja odraslih, kao i programe na granici između neformalnog i informalnog učenja, osobito programi obiteljske pismenosti.

Pripremni programi ⁽¹⁰⁾

Kao što je već navedeno u odlomku 3.2.2, programi koji uključuju elemente osnovnih vještina nisu nužno označeni kao takvi. Primjerice, kako je spomenuto u prethodnom odlomku, Danska je uvela program usmjeren na osnovne vještine čitanja, pisanja i računanja, ali je nazvan 'pripremno obrazovanje odraslih' (*forberedende voksenundervisning*). Pripremni programi također postoje i u drugim zemljama. Iako se u njima podučavaju elementi čitalačke i numeričke pismenosti, isti su uključeni u kurikulum, ali nisu izričito spomenuti. Osim toga, ti programi su ponekad uključeni u šire programe ili institucionalne okvire pa ih je stoga teže identificirati. Srednje pučke škole u Švedskoj koje čine dio sektora liberalnog obrazovanja odraslih održavaju programe kao pomoć nezaposlenim osobama s niskim kvalifikacijama s ciljem povećanja njihove motiviranosti za učenje (*studiemotiverande folkhögskolekurs*). Program uključuje čitav niz elemenata, uključujući ponavljanje različitih područja kurikuluma (odnosno 'osnovnih vještina'), poboljšanje vještina učenja, ali također i obrazovno te strukovno usmjeravanje. Još jedan primjer s istom ciljnom skupinom (odnosno, nezaposlenim osobama s niskim kvalifikacijama) navodi Belgija gdje različite ustanove (npr. *Bruxelles Formation* u bruxelleskoj regiji) nude programe čija je svrha pomoći polaznicima u stjecanju vještina potrebnih za pohađanje programa koji vodi do priznate kvalifikacije. Treći primjer u ovoj kategoriji navodi Irska gdje su 'prijelazni temeljeni tečajevi' namijenjeni dugotrajno nezaposlenim osobama koje nemaju potrebne razine vještina za pristup određenim programima osposobljavanja. Ti tečajevi uključuju module osnovne informacijske tehnologije, komunikacije i vještina gdje se polaznicima pruža mogućnost isprobavanja različitih strukovnih područja (npr. obrada drveta, obrada metala, zanati, itd.) kako bi se odlučili za pravi odabir karijere. Island je uveo nekoliko pripremnih programa namijenjenih osobama koje se pokušavaju vratiti u obrazovni sustav kako bi završili obrazovanje na višoj sekundarnoj razini. Ti se programi održavaju u cijeloj zemlji u mreži od 11 centara za cjeloživotno učenje, i iako se radi o neformalnim tečajevima njima se stječe sedam do 24 kreditnih bodova za završetak višeg sekundarnog programa (vidi također Poglavlje 4, odlomak 4.3.2). U Španjolskoj postoje pripremni tečajevi za prijamni ispit koji omogućuje pristup ciklusu strukovnog obrazovanja srednjeg stupnja (viša sekundarna razina). Tečajevi su namijenjeni osobama od 16 i više godina. Uključuju elemente komunikacije (jezik i književnost), tehnologije i socijalnih vještina. Njihova referentna točka je obično kurikulum obveznog sekundarnog obrazovanja (odnosno, nižeg sekundarnog obrazovanja).

Strukovno obrazovanje i osposobljavanje, učenje na radnom mjestu i ALMP

Rasprava o obrazovanju za stjecanje osnovnih vještina ne bi bila potpuna ako se ne uzme u obzir strukovno obrazovanje i osposobljavanje (VET) i njegovi različiti pod okviri, osobito učenje na radnom mjestu (WBL) te učenje u okviru aktivnih politika tržišta rada (ALMP). Nedavna studija Cedefopa (Cedefop, 2013) je proučavala kako učenje na radnom mjestu usmjereno na pružanje obrazovanja iz ključnih kompetencija može doprinijeti povratku nisko kvalificiranih nezaposlenih odraslih osoba natrag na posao. Studija naglašava da iako programi učenja na radnom mjestu 'mogu potencijalno imati ključnu ulogu u rušenju prepreka s kojima se niskokvalificirane nezaposlene odrasle osobe susreću pri (ponovnom) ulasku na tržište rada, opseg u kojem su trenutne politike i programi organizirani s ciljem pružanja moguće dobrobiti se čini ograničen' (ibid., str. 105). Studija ističe nekoliko problema uključujući potrebu za većom suradnjom između dionika te boljim praćenjem provedbe politike i programa.

⁽¹⁰⁾ Ovaj odlomak se odnosi na programe za povećanje motivacije polaznika kao i na razvoj vještina potrebnih za obrazovanje ispod visokoškolske razine. O pripremnim programima za netradicionalne kandidate za upis u visoko obrazovanje će biti riječi u odlomku 3.3.3.

Promatrajući područje ALMP-a iz šire perspektive, zbirka podataka Eurydicea pokazuje da su sve zemlje uvele različite mjere u okviru tržišta rada koje su vezane za osnovne vještine. Zapravo, u svim zemljama nezaposlene osobe imaju mogućnost pohađati različite tečajeve, uključujući one usmjerene na čitalačke i numeričke vještine te ICT. Budući da te uglavnom programe pružaju različite ustanove u skladu s različitim postupcima i standardima, cjelovita slika ovog oblika obrazovanja prelazi granice ovog izvješća. Ipak, određene vrste programa opisanih u prethodnim odlomcima i sami pripadaju području ALMP-a. Primjerice u Francuskoj je program 'ključnih kompetencija' uglavnom namijenjen nezaposlenim osobama: od otprilike 50 000 osoba koje su pohađale program 2011. godine, više od 90% ih je bilo nezaposleno (za više detalja, vidi odlomak 3.2.2).

Također vrijedi napomenuti da su mnoge zemlje razvile namjenske strukovne kvalifikacije koje se mogu stjecati polaznici koji nemaju nikakve formalne kvalifikacije. Iako su ti programi daleko od 'namjenskih tečajeva za stjecanje osnovnih vještina', uglavnom doprinose razvoju vještina, uključujući osnovne vještine čitalačke i numeričke pismenosti. To je moguće uočiti u Irskoj gdje daljnji programi strukovnog obrazovanja koji vode do kvalifikacija priznatih na nacionalnoj razini pod nazivom 'FETAC' sadrže minimalno 30% razvoja općih vještina. Stoga ti programi ne pomažu samo povratku osoba s niskim kvalifikacijama na posao, nego također pomažu i u dobivanju pristupa mogućnostima daljnjeg učenja. Daljnja rasprava o doprinosu strukovnih kvalifikacija i programa u pogledu olakšavanja pristupa mogućnostima učenja je navedena u odlomku 3.3.1.

Liberalno obrazovanje odraslih

U mnogim europskim zemljama, tijela središnje vlasti daju subvencije za liberalno ili popularno obrazovanje odraslih. Iako se naziv ovog sektora razlikuje među zemljama, programi obično uključuju različite neformalne tečajeve koji obično doprinose razvoju čitavog niza vještina. Mogu imati ulogu stepenice ili odskočne daske ka daljnjem učenju i kvalifikacijama. Iako bi bila potrebna namjenska studija za pružanje cjelovitog pregleda ovog područja, cilj ovog odlomka je naglasiti neke relevantne primjere trenutne prakse.

Liberalno obrazovanje odraslih se tradicionalno veže uz nordijske zemlje – osobito Dansku, Finsku, Švedsku i Norvešku – gdje ovakva vrsta obrazovanja ima dugu i neprekinutu tradiciju koja seže do 19. stoljeća. U Danskoj gdje je nordijski model liberalnog obrazovanja odraslih stvoren, sustav trenutno uključuje tri vrste ustanova, odnosno srednje pučke škole (*folkehøjskoler*), večernje škole (*aftenskoler* – *voksenundervisning*) i dnevne srednje pučke škole (*daghøjskoler*). Ove škole djeluju pod Ministarstvom kulture i pružaju čitav niz različitih neformalnih tečajeva koji se razlikuju po duljini. Sustav je u velikoj mjeri decentraliziran s ograničenim podacima o broju sudionika koji su dostupni na središnjoj razini. Međutim, u Švedskoj, gdje su podaci dostupni, 2013. godine je 150 srednjih pučkih škola (*folkhögskolor*) i 10 udruga za studij (*studieförbund*) privuklo oko 120 000, odnosno gotovo milijun (914 763) pojedinaca. Iako ovakav oblik obrazovanja nije formalnog karaktera, određeni tečajevi u švedskim srednjim pučkim školama su više formalizirani. Primjerice, postoji namjenski tečaj za povećanje motivacije za učenje među nezaposlenima koji se sastoji od elemenata obrazovnog i strukovnog usmjeravanja, ponavljanja različitih područja kurikuluma (odnosno, 'osnovnih vještina'), jačanje vještina učenja, itd. (za više detalja o programu, vidi podatke o pripremnim programima u gornjem odlomku).

Zemlje engleskog govornog područja imaju tradiciju pružanja liberalnog/popularnog obrazovanja odraslih u okviru sektora koji se naziva 'učenje u zajednici'. U Engleskoj, Walesu i Sjevernoj Irskoj, ovaj sektor pruža različite mogućnosti učenja, uključujući mogućnosti osobnog razvoja, kulturnog obogaćivanja, kao i intelektualne i kreativne stimulacije te užitka. Također može uključivati programe koji vode do priznatih kvalifikacija, odnosno kvalifikacija koje mogu biti smještene unutar Nacionalnog

kvalifikacijskog okvira (NQF) te Kvalifikacijskog i kreditnog okvira (QCF) (za više detalja između ova dva okvira, vidi fusnote u Poglavlju 2). Škotska je uvela usporedivi sustav – odnosno, učenje odraslih u zajednici – koji uključuje opismenjavanje i engleski jezik za odrasle govornike drugih jezika (ESOL). U Irskoj 'obrazovanje u zajednici' pruža različite tečajeve, uglavnom izvan formalnog sustava obrazovanja. Cilj mu je poticati učenje, osnaživanje i sudjelovanje u civilnom društvu. Tečajevi u okviru obrazovanja u zajednici su uglavnom kratki (10-15 tjedana), ali mogu biti i dulji (do jedne godine). Ukupno su privukli oko 55 000 polaznika 2012. godine.

Njemačka predstavlja još jedan primjer čvrsto uspostavljenog sektora liberalnog obrazovanja odraslih koji je koordiniran na razini zajednice i regionalnoj razini. Ovdje centri za obrazovanje odraslih (*Volkshochschulen*) pružaju razne tečajeve, uključujući tečajeve stranih jezika, kulturnog i općeg obrazovanja. Također, kako je navedeno u odlomku 3.2.2, oni su glavni pružatelji tečajeva za opismenjavanje i stjecanje osnovnih vještina odraslih. Nadalje, također održavaju programe kojima pomažu ljudima da završe niže sekundarno obrazovanje kao i tečajeve kojima se ljudi pripremaju za pohađanje programa nižeg sekundarnog obrazovanja. Austrija je uvela sličan oblik obrazovanja.

Dodatni primjeri neformalnog obrazovanja u ovom sektoru se mogu pronaći u nekoliko drugih europskih zemalja. U nekima financiranje iz europskih sredstava igra značajnu ulogu. Primjerice, u Estoniji je u razdoblju između 2008. i 2013. godine oko 33 000 osoba pohađalo neformalne tečajevi koji su se održavali u okviru programa financiranih iz europskih socijalnih fondova (ESF) 'Obrazovanje odraslih u centrima za neformalno obrazovanje i osposobljavanje'. Neki od tih tečajeva su usmjereni na ključne kompetencije, kao što su vještine učenja, digitalne ili jezične kompetencije. Grčka koristi europska sredstva za uspostavljanje institucionalne mreže kako bi omogućili održavanje neformalnih tečajeva, odnosno mreže Centara za cjeloživotno učenje (*Kentra Dia Viou Mathisis*). Do 2013. godine 271 općina je osnovala po jedan od ovih centara. Na sličan način Mađarska od 2010. godine provodi projekt financiran iz sredstava EU – 'Otvoreni centri za učenje' (*NYITOK Tanulási központok programjai*) – koji pružaju mogućnosti neformalnog učenja odraslim osobama koji žive u najnerazvijenijim regijama u zemlji, a koji imaju slabe osnovne vještine ili niske kvalifikacije.

Obiteljska pismenost

Programi obiteljske pismenosti, koji su često na granici između neformalnog i informalnog učenja, značajno doprinose pružanju obrazovanja iz osnovnih vještina. Nedavna studija (Carpentieri et al., 2011.) je proučavala promjene u ovom području u europskim zemljama. Studijom je utvrđen čitav niz postojećih programa, ali se također ističe ograničenost podataka o opsegu programa u većini zemalja. Međutim, Turska je iznimka budući da ima ciljeve i jasne podatke o sudjelovanju vezane za svoju najvažniju inicijativu za obiteljsku pismenost 'Obrazovni program majka-dijete' (MOCEP). Sukladno studiji, program je prilično raširen. Ima godišnji cilj u pogledu sudjelovanja od 25 000 majki i djece, a do 2011. godine je održano 6 600 tečajeva za nešto manje 300 000 majki i djece u 78 provincija u Turskoj (ibid.). Irska je još jedna zemlja koja je ulagala u programe obiteljske pismenosti te o tome prikupljala podatke. Ovdje programi obiteljske pismenosti čine otprilike 7% (oko 3 500 polaznika 2008. g. ibid.) ukupnog broja polaznika programa pismenosti za odrasle. Nažalost, u drugim europskim zemljama podaci o obiteljskoj pismenosti su manje dostupni na središnjoj razini (ibid.).

Ista studija otkriva kako postoji samo nekoliko nacionalnih strategija o obiteljskoj pismenosti ili politika odozgo prema dolje čiji je cilj razviti cjelovito ili dodatno obrazovanje. Suprotno tome, inicijative su uglavnom postavljene odozdo prema gore, pa iako ovaj pristup ima mnogo dobrih strana. 'može dovesti do takvih programskih okruženja gdje se inicijative međusobno nadmeću i/ili je središte pozornosti samo na jednoj ili dvije vrste programa' (ibid., str. 199). Još jedan zaključak je da postoji nedostatak istraživanja o obiteljskoj pismenosti u većini europskih zemalja, a iznimke su Nizozemska, Ujedinjena Kraljevina i Turska.

3.2.4. Zaključci istraživanja o programima za stjecanje osnovnih vještina

Iako u okviru zbirke podataka Eurydicea nisu prikupljeni podaci o učinkovitosti programa u pojedinim zemljama, ovo je opće pitanje obrađeno u nekoliko istraživačkih projekata. Glavnu reviziju istraživanja je napravio Vorhaus et al. (2011.) koji je proučavao rezultate istraživanja provedenih na engleskom jeziku i u UK o čitalačkoj i numeričkoj pismenosti odraslih od 2000. Godine ⁽¹⁾. Revizija se bavila zaključcima iz literature vezanim za nekoliko područja istraživanja, kao što su ekonomski, osobni i društveni povrat programa za stjecanje osnovnih vještina. Također se bavila kvalitetom i učinkovitošću programa, brojem nastavnih sati potrebnim za stjecanje vještina te pitanjem upornosti polaznika.

Što se tiče ekonomskog, osobnog i društvenog povrata programa za stjecanje osnovnih vještina, revizija izvješća ističe značajne dokaze da više razine čitalačke i numeričke pismenosti te ICT vještina imaju pozitivan osobni i društveni utjecaj na pojedince. Ipak, sam izvor naglašava da osobni i društveni utjecaj tečajeva čitalačke i numeričke pismenosti 'treba neko vrijeme da se pojavi, a pojavljuje se u oblicima i kontekstima koji su uklonjeni iz okruženja formalnog učenja' (ibid., str. 12). Štoviše, istraživanje ističe pozitivan utjecaj tečajeva za stjecanje osnovnih vještina na pouzdanje polaznika (odnosno pouzdanje koje su izgubili u školi) i čini se da postoje sve veći dokazi da stjecanje vještina čitalačke i numeričke pismenosti u odrasloj dobi ima pozitivan učinak na plaću i zapošljavanje.

Kvaliteta i učinkovitost programa za stjecanje osnovnih vještina obuhvaća različite teme i pitanja. Među njima je pitanje trebaju li osnovne vještine biti dijelom namjenskih programa ili bi trebale biti uključene u šire programe. U literaturi se navodi da 'stope zadržavanja i uspjeha u školi su veće u strukovnim programima gdje su čitalačka i numerička pismenost ugrađene, u usporedbi s programima gdje iste nisu uključene' (ibid., str. 13). Međutim, što se tiče tečajeva za stjecanje osnovnih vještina na radnom mjestu, istraživanje pokazuje da nije dokazano da takvi tečajevi imaju većeg učinka na poboljšanje pismenosti zaposlenika kratkoročno, dijelom zbog malog prosječnog broja nastavnih sati. Pa ipak, 'tečajevi za stjecanje osnovnih vještina na radnom mjestu dopiru do ljudi koji nisu inače uključeni u kontinuirano obrazovanje i osposobljavanje, a polaznici koji dobrovoljno sudjeluju u ovakvim tečajevima te koji aktivno koriste svoje vještine pismenosti na radnom mjestu i u svakodnevnom životu nastavljaju usavršavati svoje vještine i postoji veća vjerojatnost da će se uključiti u FE [daljnje obrazovanje] i osposobljavanje (ibid., str. 13).

Ključno pitanje na koje je potrebno dati odgovor kako bi se poboljšala učinkovitost programa za stjecanje osnovnih vještina je osigurati minimalan broj nastavnih sati potrebnih polaznicima za ostvarivanje značajnog napretka u razvoju svojih osnovnih vještina. Gore spomenuta revizija nudi dokaze koji podupiru stajalište prema kojem polaznici imaju veću korist od tečajeva koji uključuju najmanje 100 nastavnih sati (ibid., str. 13).

Dodatni aspekt kojeg treba uzeti u obzir prilikom vrednovanja programa za stjecanje osnovnih vještina jest činjenica da polaznici pohađaju ove programe iz različitih razloga koji nisu uvijek artikulirani kao izričita želja za stjecanjem 'osnovnih vještina' (ibid.). To može potvrditi nedavna empirijska studija koju je radio Cedefop (2013.) o ključnim kompetencijama u učenju na radnom mjestu. Studija pokazuje da ljudi rijetko spominju nedostatak 'osnovnih vještina' ili 'ključnih kompetencija', nego ta područja opisuju vrlo različitim terminima koji uglavnom određuju njihovu motiviranost za sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju. Točnije, sudionici studije Cedefopa su 'često naglašavali nedostatak formalnih kvalifikacija, posebno svjedodžbi o završenom osnovnom obrazovanju ili strukovnim kvalifikacijama, ili pak nedostatak radnog iskustva ili nedostatak vještina za određene poslove. Tamo gdje su govorili

⁽¹⁾ Budući da je revizija uključivala uglavnom istraživanje programa u zemljama engleskog govornog područja, potreban je određeni oprez u pogledu glavnih zaključaka. Sukladno tome, ne bi se trebalo podrazumijevati da se zaključci odnose na sve programe u Europi.

pobliže o nedostacima, obično su spominjali samopouzdanje te nedostatak vještina za traženje posla, uključujući pisanje životopisa, zamolbi i vještine vođenja razgovora za posao' (ibid., str. 61).

I na kraju, što se tiče upornosti polaznika, literatura pokazuje da kod polaznika koji pohađaju tečajeve za stjecanje osnovnih vještina postoji veća vjerojatnost da će odustati od tečaja u ranijoj fazi, nego u kasnijoj. Nadalje, oni koji pohađaju tečajeve na nižim razinama i/ili oni koji su manje kvalificirani će vjerojatnije odustati prije onih koji pohađaju tečajeve na višoj razini i/ili koji imaju više kvalifikacije. Istraživanje pokazuje da se upornost može podupirati redovitim praćenjem i priznavanjem napredovanja polaznika. Međutim, također naglašava da odustajanje od programa ne treba nužno tumačiti kao neuspjeh programa, nego se može promatrati kao 'racionalan i pozitivan odgovor na promijenjene okolnosti. Ono što je bitno što se tiče upornosti polaznika je da se ti prekidi od učenja podupiru, uglavnom zbog učenja na daljinu i kombiniranog učenja, na način da se polaznici ne kažnjavaju i da im se ne zatvaraju vrata učenja' (Vorhaus et al. 2011., str. 14). Zapravo, odrasli koji odustanu u jednom trenutku se uglavnom vraćaju programima za stjecanje osnovnih vještina kasnije u životu. To također pokazuje da bi se vrednovanje učinkovitosti programa za stjecanje osnovnih vještina trebalo, u idealnim okolnostima, provoditi tijekom duljeg vremenskog razdoblja. Uzimajući u obzir da odrasli polaznici, osobito oni koji imaju poteškoća s pismenošću i osnovnim vještinama, uglavnom ne slijede izravan ili neprekinuti put učenja (npr. njihov put učenja može uključivati prekide, kombinaciju različitih vrsta programa, ponavljanje određenih programa, itd.).

3.3. Izvan programa za stjecanje osnovnih vještina: mogućnosti stjecanja priznate kvalifikacije za odrasle polaznike

Kako je već rečeno u prethodnim dijelovima ovog poglavlja, neke su zemlje uvele programe koji su posebno namijenjeni promicanju napredovanja ka mogućnostima daljnjeg učenja u okviru sustava obrazovanja i osposobljavanja. U ovom odlomku ćemo stoga istraživati mogućnosti učenja za odrasle koje izlaze iz okvira 'osnovnih vještina', osobito one programe koji vode do kvalifikacija srednje razine (odnosno, viših sekundarnih i postsekundarnih netercijarnih kvalifikacija).

Ovaj odlomak je podijeljen na tri dijela: u prvom dijelu navodimo mogućnosti koje su dostupne u okviru sustava strukovnih kvalifikacija, u drugom dijelu se bavimo organizacijskim uređenjem koje postoji za odrasle polaznike kako bi mogli pohađati programe višeg sekundarnog obrazovanja, uz to navodeći udio odraslih osoba koje stječu kvalifikaciju srednje razine u odrasloj dobi, a u posljednjem dijelu proučavamo ostale mogućnosti obrazovanja za odrasle, osobito mogućnosti za netradicionalne polaznike – uključujući odrasle bez potrebnih formalnih kvalifikacija za ulaz u visoko obrazovanje.

3.3.1. Mogućnosti stjecanja kvalifikacija kroz strukovno obrazovanje i osposobljavanje (VET) za niskokvalificirane odrasle osobe

Iako analiza sustava strukovnih kvalifikacija spada u područje stručnosti Europskog centra za razvoj strukovnog osposobljavanja (Cedefop), podaci Eurydicea pokazuju da ovo područje daje snažan doprinos unaprjeđenju mogućnosti učenje te omogućavaju stjecanje kvalifikacija niskokvalificiranim odraslim osobama. Zapravo, priznati strukovno orijentirani programi i kvalifikacije često uključuju obrazovanje koje ne zahtijeva prethodne formalne kvalifikacije za pristup istom. Stoga, uz programe opisane u odlomku 3.2, ovaj oblik obrazovanja može značajno doprinijeti ponovnom uključivanju odraslih – osobito onih s ograničenim formalnim kvalifikacijama – u obrazovanje i osposobljavanje. Moguće je navesti nekoliko primjedbi vezanih za ovu temu.

Kao prvo, vezano za redovno obrazovanje, neke su zemlje razvile strukovne putove na nižoj sekundarnoj razini. Oni su obično namijenjeni polaznicima koji nisu završili redovno opće niže

sekundarno obrazovanja, ali više nisu obvezni pohađati školu. Primjerice, u Estoniji *põhihariduse nõudeta kutseõpe* je strukovno-orijentirani program osmišljen za one koji imaju 17 godina, a nisu završili niže sekundarno obrazovanje. Ovaj strukovni tečaj se može pohađati zajedno s osnovnim obrazovanjem za odrasle (*põhiharidus täiskasvanutele*), odnosno općim obrazovanjem. U Portugalu postoji usporedivi pristup gdje polaznici mogu kombinirati opće i strukovne elemente u programima za završetak nižeg sekundarnog obrazovanja. Ovdje elementi strukovnog osposobljavanja (jedinice) imaju jak samostalni identitet (odnosno, spadaju u okvir namjenskog programa strukovnih kvalifikacija pod nazivom 'certificirano modularno osposobljavanje'), ali u kombinaciji s općim jedinicama vode do kvalifikacije koja ima istu vrijednost kao svjedodžba o završenom nižem sekundarnom obrazovanju.

Osim kvalifikacija koje su usporedive s onima koje se stječu u okviru sustava inicijalnog obrazovanja, većina zemalja je razvila sustava službeno priznatih strukovnih kvalifikacija koje su otvorene – barem na ulaznoj razini – polaznicima bez prethodnog formalnog obrazovanja. Među zemljama koje navode ovakav oblik obrazovanja je Španjolska koja je, u kontekstu aktivnih politika tržišta rada (ALMP), razvila sustav strukovnih kvalifikacija koje omogućavaju osobama obavljanje priznatog obrta. Sustav se sastoji od formalno priznatih modula i jedinica koji su smješteni unutar okvira s 5 razina, iako su dosad uvedeni samo certifikati za razine 1, 2 i 3. Slično tome, Belgija također navodi da su priznate kvalifikacije razvijene u okviru obrazovanja koje se pruža na tržištu rada. One se mogu stjecati pohađanjem programa koje nude ova tri pružatelja (ili partnerske ustanove), odnosno FOREM (Valonija), *Bruxelles Formation* (Bruxelleska regija) i VDAB (Flamanska zajednica). Dodatne primjere sličnih programa strukovnih kvalifikacija – razvijenih od strane tijela nadležnih za zapošljavanje ili obrazovanje – su navele i još neke zemlje, od kojih neke ističu da za pristup tečajevima koji vode do prve razine kvalifikacija nije potrebno formalno obrazovno postignuće.

Jedno od pitanja koje se može postaviti u kontekstu različitih strukovnih putova učenja jest omogućavaju li certifikati i kvalifikacije koje se tako stječu pristup daljnjem učenju, i osobito, mogu li zamijeniti formalne dokumente potrebne za pristup višim sekundarnim programima ili programima visokog obrazovanja. Neke zemlje daju jasan odgovor na to pitanje, navodeći da iako kratke strukovne kvalifikacije otvorene svim polaznicima mogu voditi do priznatih certifikata i kvalifikacija, nisu istovjetne onima koje se dobivaju u redovnom formalnom obrazovnom sustavu. Drugi su sustavi nešto fleksibilniji po tom pitanju (za više detalja, vidi Poglavlje 4, odlomak 4.4). U tom kontekstu, moguće je da će uspostavljanje nacionalnih kvalifikacijskih okvira pomoći u poboljšanju statusa različitih vrsta strukovnih certifikata koji trenutno imaju 'neformalni' karakter. Ako su isti dodatno povezani – putem ishoda učenja – s dobro uspostavljenim redovnim kvalifikacijama, mogu predstavljati sredstvo pomoću kojeg će polaznici s niskim kvalifikacijama moći pristupiti mogućnostima daljnjeg obrazovanja.

3.3.2. Mogućnosti stjecanja kvalifikacije srednje razine u odrasloj dobi

Europska politika stavlja poseban naglasak na važnost omogućavanja mladim osobama da ostanu u obrazovanju i osposobljavanja barem do kraja višeg sekundarnog obrazovanja⁽¹²⁾. Zapravo, prema dostupnim statističkim podacima, osobe koje su završile najmanje više sekundarno obrazovanje imaju značajnije veću stopu zapošljavanja od onih sa samo nižim sekundarnim obrazovanjem⁽¹³⁾. Usto, poslovi koji zahtijevaju završeno više sekundarno obrazovanje su često povezani i s većim plaćama, boljim uvjetima rada i više mogućnosti obrazovanja i osposobljavanja, nego što je slučaj s poslovima koji traže nižu razinu kvalifikacija (za više detalja o sudjelovanju u obrazovanju i osposobljavanju prema obrazovnim postignućima i kategorijama zanimanja, vidi Poglavlje 1, slika 1.7). Ali koje mogućnosti stjecanja kvalifikacije više sekundarne razine za odrasle osobe postoje u europskim zemljama? Koje su vrste programa dostupne, koje vrste ustanova su uključene te koji udio u stanovništvu stječe kvalifikaciju više sekundarne razine u odrasloj dobi? U ovom ćemo odlomku pokušati odgovoriti na ta pitanja.

Organizacijska rješenja

Iako je stjecanje više sekundarne kvalifikacije kasnije u životu moguće u svim europskim zemljama, način kako je pružanje obrazovanje organizirano se razlikuje. U mnogim europskim zemljama (Bugarska, Češka Republika, Estonija, Malta, Rumunjska, Slovačka, Ujedinjena Kraljevina i Island, EACEA/Eurydice, 2011a), ne postoji određen dio sustava obrazovanja i osposobljavanja namijenjen pružanju višeg sekundarnog obrazovanja odraslim polaznicima. Međutim, u tim zemljama više sekundarno obrazovanje (opće ili strukovno) koje vodi do redovnih kvalifikacija se može odvijati na različite fleksibilne načine, uključujući izvanredne večernje tečajeve. Ti su tečajevi otvoreni svim polaznicima koji više ne podliježu obveznom redovnom obrazovanju.

Neke su zemlje razvile namjenske više sekundarne programe za odrasle polaznike. Primjerice, Švedska je uvela sustav 'višeg sekundarnog obrazovanja odraslih' (*Kommunal Vuxenutbildning (Komvux)*) koji je namijenjen osobama od 20 i više godina. Norveška je uvela sličan sustav, ali za nešto starije polaznike, odnosno one koji imaju najmanje 25 godina. Viši sekundarni programi osmišljeni za odrasle polaznike imaju čvrstu tradiciju u zemljama njemačkog govornog područja. Austrija je uvela sustav 'škola za zaposlene odrasle osobe' (*Schulen für Berufstätige*) koji nudi gotovo sva područja višeg sekundarnog obrazovanja u obliku večernjih tečajeva. Njemačka je razvila sustav 'višeg sekundarnog obrazovanja za odrasle' koji je otvoren osobama koje su navršile 19 godina.

Viši sekundarni programi za odrasle polaznike se također mogu održavati unutar šireg okvira obrazovanja 'druge prilike' koji uključuje nekoliko razina. To se može uočiti u Francuskoj zajednici u Belgiji u sustavu pod nazivom 'obrazovanje za društveno napredovanje' (*enseignement de promotion sociale*). Ovaj okvir uključuje programe na različitim razinama obrazovanja (niže sekundarno, više sekundarno i visoko obrazovanje) koji vode do kvalifikacija istovjetnih onima koje se stječu u sustavu inicijalnog obrazovanja, kao i kvalifikacija koje su specifične za sustav obrazovanja odraslih. Nizozemska je uvela sustav pod nazivom VAVO (*Voortgezet algemeen volwassenenonderwijs*) koji

⁽¹²⁾ Ključni dokumenti europskih politika koji spominju ovo pitanje su: Zaključci Vijeća od 12. svibnja 2009. g. o strateškom okviru za europsku suradnju u obrazovanju i osposobljavanju ('ET 2020'), OJ 2009/C 119/02, 28.5.2009., Priopćenje Komisije od 3. ožujka 2010. g. – Europa 2020: Strategija za pametan, održiv i uključiv rast (Europska komisija, 2010.), Priopćenje Komisije Europskom parlamentu, Vijeću te Gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija od 31. siječnja 2011. g. – Rješavanje problema ranog napuštanja školovanja: Ključni doprinos planu Europa 2020 (Europska komisija, 2011a), Preporuke Vijeća od 28. lipnja 2011. g. o politikama za smanjenje ranog napuštanja školovanja, OJ 2011/C 191/01, 1.7.2011. g.

⁽¹³⁾ Za više detalja o stopama zapošljavanja prema najvišoj razini stečenog obrazovanja, vidi mrežnu stranicu Eurostata, online šifra: *lfsa_ergaed* (pristupljeno 3. prosinca 2014. g.).

uključuje programe za odrasle polaznike koji odgovaraju različitim putovima obrazovanja na nižoj sekundarnoj i višoj sekundarnoj razini. Luksemburg je razvio vrlo sličan okvir, odnosno sustav pod nazivom 'drugi put prema kvalifikaciji' (*2e voie de qualification*).

Sličan sustav, ali više orijentiran tržištu rada, postoji u Flamanskoj zajednici u Belgiji. Ovaj program, pod nazivom 'putovi OKOT' (nizozemski akronim za 'putove koji vode ka obrazovnoj kvalifikaciji'), omogućava tražiteljima posla od 22 godine i starijima s ugovorom o osposobljavanju VDAB (odnosno, ugovorom s javnim službama za zapošljavanje) pohađanje tečajeva za stjecanje kvalifikacije u obrazovnoj ustanovi. Tečajevi su usmjereni na sektore u kojima postoji nedostatak kvalificiranih radnika te vode do različitih kvalifikacija, od svjedodžbe sekundarnog obrazovanja do diplome stručnog prvostupnika.

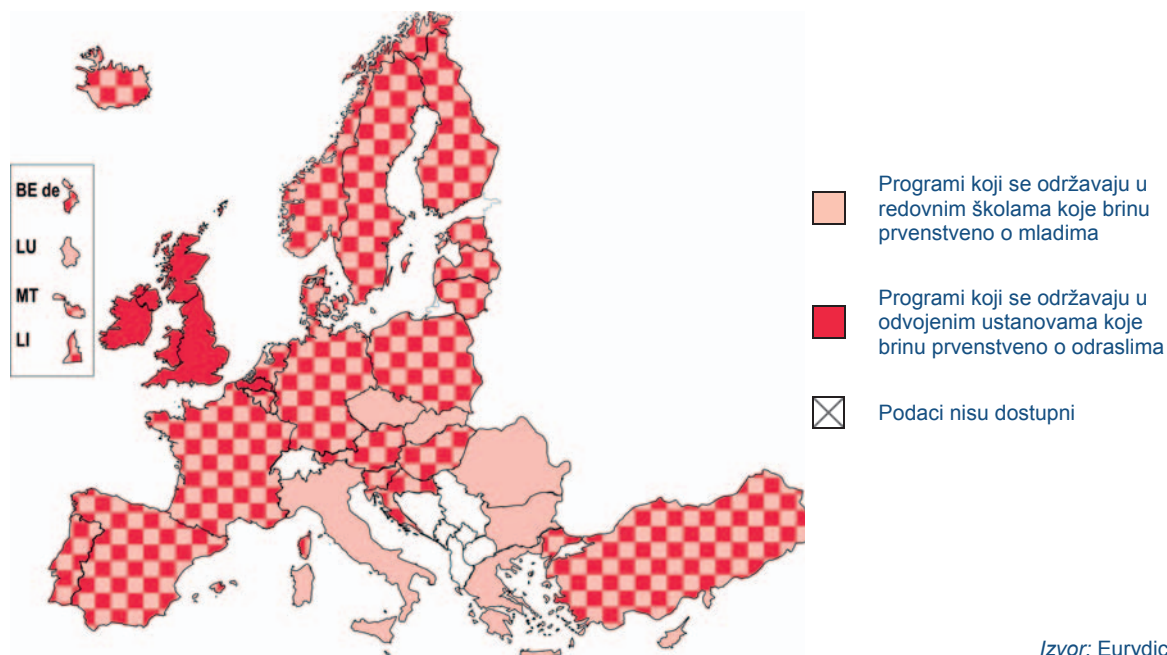
Također vrijedi napomenuti da je nekoliko zemalja razvilo posebne programe u okviru višeg sekundarnog obrazovanja za mlade koji su rano napustili školovanje. Ovi programi obično imaju gornju dobnu granicu. Primjerice, Francuska je uvela mrežu 'škola druge prilike' (poznatu pod skraćenicom 'E2C') koja nudi programe za mlade u dobi od 18 do 25 godina koji su napustili početni obrazovni sustav bez kvalifikacija. Slično tome, Luksemburg je uveo 'školu druge prilike' (*école de la 2e chance*) namijenjenu osobama u dobi od 16 do 24 godine koje su rano napustile školovanje. Mađarska također navodi program druge prilike koji se financira iz sredstava EU (*Második esély*), čija je pozornost posebno usmjerena na mlade osobe koje su rano napustile školovanje.

Kao što je već prikazano u prethodnim studijama Eurydicea, institucionalni aranžmani za pružanje programa višeg sekundarnog obrazovanja odraslih se razlikuju u Europi (za detaljan popis različitih aranžmana, vidi EACEA/Eurydice 2011a, str. 30-34). Sažetak ovih aranžmana je dan na slici 3.5 koja prikazuje kako neke zemlje pružaju programe više sekundarne razine samo zrelim polaznicima u redovnim školama koje također pružaju inicijalno obrazovanje mladim osobama (Bugarska, Češka Republika, Grčka, Italija, Cipar, Luksemburg, Rumunjska i Slovačka). U drugim zemljama glavni pružatelji obrazovanja su ustanove namijenjene obrazovanju i osposobljavanju odraslih. Primjerice, u Flamanskoj zajednici u Belgiji odrasli mogu pohađati više sekundarno obrazovanje u 35 centara za obrazovanje odraslih (*Centra voor Volwassenenonderwijs*) koji su neprofitne organizacije koje se subvencioniraju iz javnih sredstava.

U većini zemalja postoji kombinacija dvaju modela pa tako zreli polaznici mogu pohađati više sekundarne programe u ustanovama koje pružaju inicijalno obrazovanje mladima ili u specijaliziranim ustanovama za obrazovanje odraslih. Međutim, iako su oba modela aktivna, jedan je obično češći. Primjerice, u Austriji 'škole za zaposlene odrasle' mogu djelovati u različitim prostorima, ali uglavnom djeluju u školama koje pružaju inicijalno obrazovanje mladima. U Nizozemskoj odrasli mogu pohađati više sekundarne strukovne programe u srednjim školama za mlade ili u 40-ak regionalnih centara za osposobljavanje (ROC) koji nude čitav niz programa obrazovanja odraslih, uključujući više sekundarne programe. Međutim, iako postoje obje mogućnosti, većina odraslih pohađa nastavu u regionalnim centrima za osposobljavanje.

Također vrijedi napomenuti da se ponekad mogu uočiti razlike u institucionalnim aranžmanima između općih i strukovnih programa. Dok se programi strukovnog obrazovanja u Poljskoj mogu pružati odraslima u različitim ustanovama, uključujući strukovne škole koje također brinu o mladima, opće više sekundarno obrazovanje se može odraslima pružati samo u općim srednjim školama i obrazovnim ustanovama za doškolovanje odraslih.

Slika 3.5: Pružatelji višeg sekundarnog obrazovanja za odrasle, 2013./14. g.



Izvor: Eurydice.

Objašnjenje

Viši sekundarni programi za odrasle koji se nude u redovnim školama su obično izvanredni ili večernji tečajevi.

Slika ne uzima u obzir različite institucionalne mjere koje se mogu primjenjivati na opće i strukovne više sekundarne programe. To znači da ako se opće više sekundarno obrazovanje pruža u samo jednoj vrsti ustanova, a strukovno obrazovanje i osposobljavanje u drugoj vrsti, obje su vrste ustanova prikazane na slici.

Napomene za pojedine zemlje

Italija: Odrasli mogu pohađati tečajeve za stjecanje kompetencija koji odgovaraju prvim dvjema godinama višeg sekundarnog obrazovanja u novootvorenim (2012.) Centrima za obrazovanje odraslih (*Centri provinciali per l'istruzione degli adulti* – CPIA). Međutim, puna viša sekundarna kvalifikacija se može steći samo u redovnim školama namijenjenim prvenstveno mladim osobama. Stoga se slika odnosi samo na potonju kategoriju ustanova.

Ujedinjena Kraljevina: Podaci se odnose programe na koledžima za daljnje obrazovanje (FE). Međutim, iako su koledži glavni pružatelji strukovnih i tehničkih tečajeva za odrasle, to nije jedino čime se bave. Ovisno o lokalnim rješenjima, oni su također glavni pružatelji redovnih programa za mlade u dobi od 16 do 19 godina.

Stjecanje kvalifikacije srednje razine u odrasloj dobi: što nam statistika govori?

Nakon proučavanja obrasca obrazovanja za odrasle polaznike na višoj sekundarnoj razini, može se postaviti pitanje mjere u kojoj obrazovanje odraslih doprinosi ukupnim kvalifikacijama srednje razine u društvu. Slika 3.6, temeljena na Anketi o radnoj snazi u EU (EU LFS), daje djelomični odgovor na ovo pitanje proučavanjem udjela odraslih osoba (u dobi 25-64) koje su u odrasloj dobi stekle kvalifikaciju srednje razine, odnosno višu sekundarnu ili post-sekundarnu netercijarnu kvalifikaciju.

Podaci govore da je u svim zemljama prosječno 3,6% svih odraslih osoba steklo višu sekundarnu kvalifikaciju – koja je trenutno njihovo najveće obrazovno postignuće (vidi objašnjenje uz sliku 3.6) – u odrasloj dobi, odnosno, u dobi od 25 i više godina. Osim ovih prosječnih brojki, podaci ukazuju na značajne razlike među zemljama.

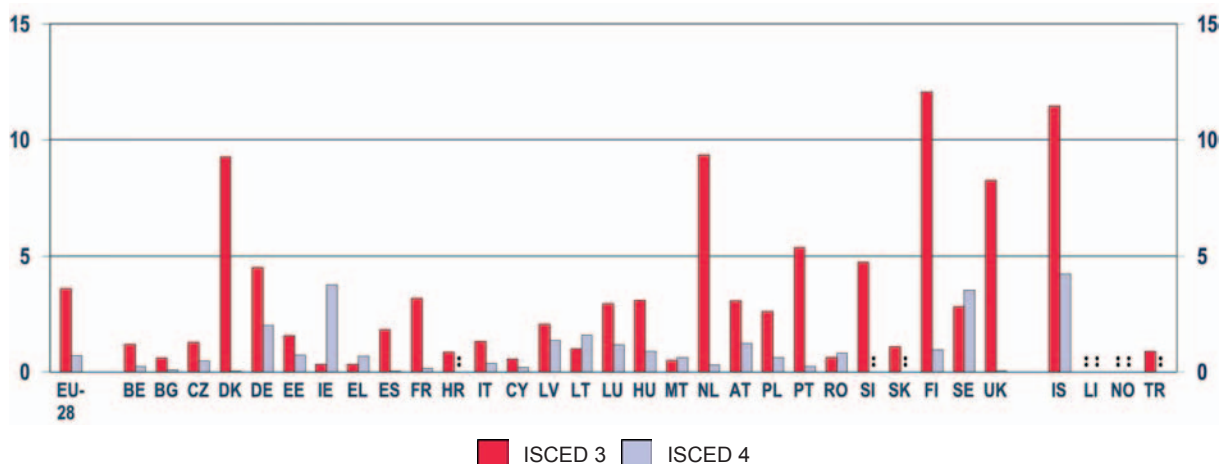
U otprilike polovici svih europskih zemalja, manje od 2% odraslih je steklo višu sekundarnu kvalifikaciju u odrasloj dobi. Ova se skupina sastoji od zemalja različitih obrazovnih profila. Kao prvo, tu se nalaze zemlje poput Češke Republike, Estonije, Litve i Slovačke koje imaju relativno visok udio viših sekundarnih kvalifikacija u ukupnom stanovništvu (vidi Poglavlje 1, slika 1.1) te nisku stopu ranog napuštanja školovanja, što znači da gotovo svi ljudi stupaju u odraslu dob sa završenim višim

sekundarnim obrazovanjem. Suprotno tome, nalaze se zemlje s relativno niskim udjelom viših sekundarnih kvalifikacija (osobito Grčka, Španjolska, Italija, Malta i Turska), od kojih se neke suočavaju sa značajnim problemima što se tiče ranog napuštanja školovanja od strane mladih.

Nekoliko zemalja (Njemačka, Francuska, Latvija, Luksemburg, Mađarska, Austrija, Poljska, Slovenija i Švedska) je blizu prosjeka EU-a s udjelom odraslog stanovništva (25-64) koje je steklo višu sekundarnu kvalifikaciju između 2% i 5%. Slijedi Portugal gdje je 5,4% odraslog stanovništva završilo više sekundarno obrazovanje u odrasloj dobi. Uzimajući u obzir činjenicu da je Portugal karakteriziran posebno niskim obrazovnim postignućima među odraslim stanovništvom (oko 60% odraslih ima završeno niže sekundarno obrazovanje, Poglavlje 1, slika 1.1), podaci ukazuju na značajan doprinos od strane obrazovanja i osposobljavanja odraslih u ukupnom broju viših sekundarnih kvalifikacija u ovoj zemlji. Doista, otprilike svaka četvrta osoba koja ima višu sekundarnu kvalifikaciju u Portugalu je istu stekla u odrasloj dobi (za više detalja, vidi podatke u objašnjenju uz sliku 3.6).

Nekoliko zemalja je značajno iznad prosjeka EU, što znači da je značajan udio njihovog odraslog stanovništva steklo višu sekundarnu kvalifikaciju u odbi od 25 i više godina. To su Finska (12,1%), Island (11,4%), Danska, Nizozemska (obje 9,3%) i Ujedinjena Kraljevina (8,2%). Te zemlje imaju nešto drugačije obrazovne profile odrasle populacije: u Danskoj, Finskoj, Nizozemskoj i Ujedinjenoj Kraljevini udio niskokvalificiranih odraslih u ukupnoj odrasloj populaciji je ispod prosjeka EU-a dok je na Islandu taj udio viši (vidi Poglavlje 1, slika 1.1).

Slika 3.6: Odrasli (25-64) koji su stekli kvalifikaciju srednje razine u odrasloj dobi (25 godina i više) izraženi kao postotak svih odraslih osoba (25-64), 2013. g.



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 3	3,6	1,2	0,6	1,3	9,3	4,5	1,6	0,3	0,3	1,8	3,2	0,8	1,3	0,6	2,1	1,0	2,9
ISCED 4	0,7	0,2	0,1	0,5	0,0	2,0	0,7	3,8	0,7	0,0	0,1	:	0,4	0,2	1,4	1,6	1,2
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
ISCED 3	3,1	0,5	9,3	3,1	2,6	5,4	0,6	4,7	1,1	12,1	2,8	8,2		11,4	:	:	0,9
ISCED 4	0,9	0,6	0,3	1,2	0,6	0,2	0,8	:	:	0,9	3,5	0,1		4,2	:	:	:

Izvor: Eurostat (EU LFS). Podaci izvučeni i izračunati od strane Eurostata.

Objašnjenje

Slika se odnosi na odrasle koji su stekli kvalifikaciju srednje razine (ISCED 3 ili ISCED 4) u odrasloj dobi i trenutno im je to najviša kvalifikacija koju imaju. Slika ne obuhvaća situacije gdje osobe stječu više kvalifikacija u odrasloj dobi, osobito u slučajevima gdje odrasli napreduju s kvalifikacije srednje razine ka visokoj kvalifikaciji (npr. završavaju više sekundarno obrazovanje u dobi od 27 godina, a visoko obrazovanje s 32 godine). To je stoga što EU LFS uzima u obzir samo najvišu kvalifikaciju u dobi kad je ista dodijeljena.

Iako slika 3.6 proučava udio odraslih osoba (dobi 25-64) koje su stekle kvalifikaciju srednje razine u odrasloj dobi kao postotak ukupnog odraslog stanovništva, također je korisna za određivanje udjela odraslih osoba (25-64) koje su stekle kvalifikaciju

srednje razine kao postotka svih imatelja (dobi 25-64) kvalifikacija srednje razine (a ne samo svih odraslih osoba). To pokazuje doprinos obrazovanja i osposobljavanja odraslih ukupnom broju osoba s kvalifikacijama srednje razine u različitim zemljama. Podaci su prikazani na sljedećoj tablici.

Odrasli (25-64) koji su stekli kvalifikaciju srednje razine u odrasloj dobi (od 25 i više godina) izraženi kao postotak svih imatelja kvalifikacija srednje razine (25-64), 2013. g.

%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 3	8,3	3,5	1,0	1,8	22,6	9,0	3,5	1,5	1,1	8,3	7,6	1,5	3,2	1,5	4,1	2,7	8,2
ISCED 4	24,1	8,0	18,8	28,4	75,8	25,1	10,6	28,3	8,3	27,5	53,5	:	46,1	10,9	16,7	7,4	35,6
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
ISCED 3	5,4	3,6	22,5	5,9	4,3	26,6	1,1	8,2	1,5	26,9	7,2	22,3		38,6	:	:	5,1
ISCED 4	41,1	7,4	75,2	11,5	17,6	41,6	20,7	:	:	95,3	49,0	60,7		66,3	:	:	:

Izvor: Eurostat (EU LFS). Podaci izvučeni i izračunati od strane Eurostata.

Napomene za pojedine zemlje

Bugarska, Danska, Španjolska i Cipar: Niska pouzdanost za razinu ISCED 4.

Gornja slika bi bila nepotpuna da ne spomenemo postsekundarne netercijarne kvalifikacije. Kao što slika 3.6 pokazuje, 0,7% odraslih osoba u EU je završilo postsekundarno netercijarno obrazovanje u odrasloj dobi (odnosno s 25 i više godina). Ovaj niski postotak se dijelom može objasniti činjenicom da u većini europskih zemalja postsekundarne netercijarne kvalifikacije nisu uobičajene. Stoga odrasle osobe uglavnom rijetko imaju ove kvalifikacije⁽¹⁴⁾. Kada promatramo udio ljudi koji su stekli postsekundarnu netercijarnu kvalifikaciju u odrasloj dobi u ukupnom stanovništvu, samo četiri zemlje su značajno iznad prosjeka EU-a, odnosno Njemačka, Irska, Švedska i Island. U tim zemljama, između 2% i 4,2% odraslih je steklo postsekundarnu netercijarnu kvalifikaciju u odrasloj dobi i trenutno im je to najviša kvalifikacija.

3.3.3. Širenje vidika: mogućnosti pristupa visokom obrazovanju

Ulaz u visoko obrazovanje u kasnijoj životnoj fazi je važan cilj za mnoge odrasle osobe koje se vraćaju višem sekundarnom obrazovanju. To također može biti cilj za one koji nemaju kvalifikacije koje im omogućuju pristup visokom obrazovanju, ali imaju prikupljeno znanje i vještine iz iskustvenog učenja. Europska politika u području visokog obrazovanja (Europska komisija, 2011b), kao i priopćenja vezana za bolonjski proces⁽¹⁵⁾ naglašavaju temu otvaranja visokog obrazovanja netradicionalnim studentima, uključujući one u nepovoljnom položaju, one sa zakašnjelim upisom (odnosno studente koji ne upisuju fakultet odmah po završetku višeg sekundarnog obrazovanja) ili zrele studente koji nemaju standardne kvalifikacije potrebne za upis.

Mreža Eurydice je obradila temu alternativnih pristupnih putova u visoko obrazovanje u nekoliko svojih novijih studija (EACEA/Eurydice, 2011a; EACEA/Eurydice 2011b; Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2014a)⁽¹⁶⁾. U njima su identificirani različiti pristupi u zemljama. Pokazalo se da dok je završetak višeg sekundarnog obrazovanja neophodan uvjet za pristup visokom obrazovanju u otprilike polovici europskih zemalja, u drugoj polovici postoje razvijeni fleksibilniji pristupi uvjetima za pristup

⁽¹⁴⁾ U mnogim zemljama, postsekundarne, netercijarne kvalifikacije se uglavnom odnose na obrazovanje i osposobljavanje odraslih. To se može primijetiti kada uspoređujemo razlike između podataka na slici 3.6 te podataka u objašnjenju uz istu sliku. Zemlje gdje su podaci na slici 3.6 niski, a podaci u objašnjenju visoki, uglavnom pružaju postsekundarne netercijarne kvalifikacije u okviru sektora obrazovanja odraslih. To znači da obrazovanje i osposobljavanje odraslih značajno doprinosi ukupnom broju ovih kvalifikacija, ali ipak ukupan udio kvalifikacija u odraslom stanovništvu ostaje nizak (kao što je navedeno na slici 3.6).

⁽¹⁵⁾ Vidi: <http://www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=80> (pristupljeno 29. siječnja 2015. g.).

⁽¹⁶⁾ Uz studije Eurydicea o visokom obrazovanju, europske institucije su nedavno koordinirale studijom fokusiranom posebno na odrasle polaznike u visokom obrazovanju (vidi Europsku komisiju, 2013. g.).

visokom obrazovanju. O tome će kasnije biti riječi u Poglavlju 4 koje govori o fleksibilnosti i putovima napredovanja.

Tamo gdje alternativni pristupni putovi u visoko obrazovanje postoje, obično uključuju vrednovanje neformalnog i informalnog učenja (VNIL). Nadalje, neke zemlje su razvile pripremne programe za netradicionalne kandidate za visoko obrazovanje. Cilj ovih programa je dvojak: pružaju alternativne dokumente za upis u visoko obrazovanje i u isto vrijeme imaju svrhu osigurati netradicionalnim kandidatima stjecanje vještina potrebnih za uspjeh u njihovim ciljevima učenja. Takvi programi postoje u Francuskoj, Irskoj, Švedskoj, Ujedinjenoj Kraljevini i na Islandu (vidi također Poglavlje 4, slika 4.7).

Pripremni programi za netradicionalne kandidate za upis u visoko obrazovanje obično pružaju sama visoka učilišta. Međutim, u nekim zemljama mogu ih pružati i druge ustanove (npr. koledži za daljnje obrazovanje u Ujedinjenoj Kraljevini). Iako ovi programi uglavnom nemaju nikakve uvjete za upis što se tiče prethodnih obrazovnih postignuća mogu koristiti druge kriterije za upis, osobito dob kandidata (odnosno, kandidati moraju biti 'zreli studenti'). Starosna dob kao uvjet se odnosi na program/kvalifikaciju pod nazivom 'DAEU' (*Diplôme d'Accès aux Etudes Universitaires*) koji postoje u Francuskoj. Ovdje kandidati moraju imati najmanje 20 godina, ne smiju imati standardnu kvalifikaciju za pristup visokom obrazovanju (*baccalauréat*) te moraju biti izvan sustava obrazovanja barem dvije godine. Program obično traje jednu godinu i uključuje oko 300 nastavnih sati. Privlači otprilike 5 000 polaznika godišnje.

Iako slični programi pod nazivom 'pristupni tečajevi' koji postoje u Ujedinjenoj Kraljevini nemaju strogo određenu minimalnu dob, osmišljeni su posebno za zrele polaznike koji su izbivali iz obrazovanja neko vrijeme te postoji opće očekivanje da su studenti stari barem 19 godina u trenutku kada započnu tečaj. Neki od ovih tečajeva su usmjereni na pojedine predmete, kao što su 'pravo', 'sestrinstvo' ili 'poslovni studij', dok drugi pružaju pripremu za širi raspon predmeta. Sličan oblik obrazovanja se pod istim nazivom (odnosno, pristupni tečajevi) nudi u Irskoj.

Island je razvio program pod nazivom 'preliminarni studij' (*frumgreinanám*). Program traje između jedne i dvije godine i prihvaćen je na većini islandskih sveučilišta kao alternativna priprema za visoko obrazovanje koja zamjenjuje tradicionalnu maturu. Neka sveučilišta ga nude u obliku učenja na daljinu. Prema tijelima vlasti na Islandu 'preliminarni studij' je postao prilično popularan tijekom posljednjih godina kao način putem kojeg odrasle osobe bez formalnih kvalifikacija stječu pristup sveučilištima. Privukli su 640 ljudi 2011. godine. Također je zanimljivo napomenuti da kandidati kojima je potrebna potpora u učenju prije ulaska 'preliminarni studij' mogu pohađati 'temeljni program', poznat kao *menntastoðir*. Za razliku od preliminarnog studija, koji se odražava na sveučilištima, temeljni program se održava u 11 Centara za cjeloživotno učenje diljem zemlje. Uključuje oko 600 nastavnih sati.

Švedski program pod nazivom 'temeljna godina' (*Basår*) je sličan skupini gore opisanih programa. Traje jednu godinu i namijenjen je polaznicima koji nemaju tradicionalne kvalifikacije potrebne za upis u određene programe visokog obrazovanja (npr. medicinu ili graditeljstvo). Međutim, glavni pružatelji programa, koji su visoka učilišta, obično prihvaćaju samo one studente koji su već završili neki oblik višeg sekundarnog obrazovanja. Samo određeni pružatelji, uključujući općinske ustanove ili neovisne pružatelje, prihvaćaju studente bez viših sekundarnih kvalifikacija.

Neke zemlje pružaju pripremne tečajeve za netradicionalne kandidate za upis u visoko obrazovanje, ali završavanje ovih tečajeva nije dovoljno za ulaz u visoko obrazovanje. To je slučaj u Španjolskoj gdje svatko tko želi upisati fakultet mora proći prijamni ispit (osim onih starijih od 40 godina s radnim iskustvom vezanim za studij kojeg žele upisati). Postoje posebni prijamni ispiti za dvije različite kategorije zrelih kandidata: za one starije od 25 te one starije od 45 godina. Kako bi se pripremili za

ove ispite, zreli polaznici moraju pohađati tečajevе u različitim ustanovama, uključujući javne ili privatne centre za obrazovanje odraslih ili sveučilišta.

Zaključci

U ovom poglavlju smo pokušali istražiti vrste javno financiranih ili sufinanciranih programa koji postoje u Europi za odrasle koji žele poboljšati svoje osnovne vještine ili one koji su napustili inicijalno obrazovanje s niskim kvalifikacijama ili bez njih. Počevši od rasprave oko često korištenih pojmova poput 'pismenosti', 'osnovnih vještina', 'osnovnog obrazovanja odraslih' i 'obrazovanja druge prilike' ovo je poglavlje pokazalo da navedeni pojmovi nemaju samo jedno univerzalno značenje. Umjesto toga oni pripadaju širem pojmovnom području koji obuhvaća različite teme koje se međusobno preklapaju ili su usko vezane. U analizi smo stoga zauzeli pragmatični pristup koristeći se pojmom 'osnovne vještine' kada govorimo o vještinama čitalačke i numeričke pismenosti te ICT-a (sa ili bez referenci na druge vještine) te pojmom 'obrazovanje druge prilike' u nekoliko precizno definiranih slučajeva.

Promatrajući programe za stjecanje osnovnih vještina, u ovom poglavlju je sažeta složenost tog područja, pokazujući da osnovne vještine mogu biti integrirane u programe obrazovanja i osposobljavanje na različite načine. Mogu biti u središtu pozornosti namjenskih programa s jasnom referencom na poboljšanje tih vještina ili mogu biti uključeni u programe koji doprinose istom cilju bez izričitog spominjanja osnovnih vještina. Nadalje programi za stjecanje osnovnih vještina se mogu održavati u različitim okruženjima, od ustanova za obrazovanje i osposobljavanje do radnog mjesta ili zajednice. Kako bi se omogućila usporedba među zemljama, analiza je ograničena na nekoliko skupina programa unutar kojih je proučavano pružanje obrazovanja iz osnovnih vještina.

Revizija izvješća pokazuje da većina zemalja daje subvencije programima povezanim sa sustavom inicijalnog obrazovanja do završetka niže sekundarne razine, odnosno razine koju bi mlade osobe trebale završiti u dobi, ovisno o zemlji, između 14 i 16 godina. Programi za zrele polaznike povezani s inicijalnim obrazovanjem često imaju za cilj stjecanje funkcionalnih vještina u različitim područjima, uključujući čitanje, pisanje, numeričku pismenost i ICT. Ovisno o zemlji, također mogu uključivati i strukovne elemente. U većini zemalja ti programi uključuju više područja kurikuluma koje pohađaju svi polaznici. Međutim, neke zemlje ih organiziraju na temelju određenog predmeta čime se zrelim polaznicima omogućava pohađanje kraćih tečajeva iz različitih predmetnih područja (npr. ICT, matematika, jezici, itd.). U cjelini, opseg obrazovanja slijedi potrebe pojedinih zemalja, kako je opisano u Poglavlju 1 (slika 1.1). Međutim, kad su programi osmišljeni i ponuđeni na temelju pojedinih predmeta češće privlače osobe koje već imaju formalne kvalifikacije vezane za niže sekundarno obrazovanje.

Izvan okvira programa povezanih sa sustavom inicijalnog obrazovanja neke su zemlje razvile namjenske programe ili programske okvire za stjecanje osnovnih vještina. Ti programi čine jako raznovrsno područje od programa s javno određenim pružateljima, kurikulumima i standardima do onih programa ili programskih okvira gdje se većina ovih aspekata određuje na lokalnoj razini. Namjenski programi za stjecanje osnovnih vještina nisu nužno neformalni po svom karakteru, ponekad su priznati unutar kvalifikacijskih okvira i struktura u pojedinim zemljama.

Analizom je ustanovljeno postojanje ostalih ključnih programa koji doprinose poboljšanju postignuća iz osnovnih vještina. Kao prvo, prepoznata je skupina pripremnih programa čiji je cilj podupirati odrasle u njihovom daljnjem napredovanju u učenju te integrirati osnovne vještine na različite načine. Kao drugo, analiza je istaknula doprinos strukovnog obrazovanja i osposobljavanja, učenja na radnom mjestu i aktivnih politika tržišta rada u pružanju namjenskih ili ugrađenih programa za stjecanje

osnovnih vještina. Kao treće, skrenula je pozornost na liberalno (ili popularno) obrazovanje odraslih, navodeći primjere po zemljama gdje sektor ima na raspolaganju stalne javne subvencije kao i one slučajevne gdje se subvencije uglavnom dodjeljuju putem inicijativa temeljenih na projektu koje se financiraju iz sredstava EU-a. Na kraju je analiza prepoznala doprinos programa na granici između neformalnog i informalnog učenja, osobito onih u okviru obiteljske pismenosti.

U nedostatku vrednovanja spomenutih programa, u poglavlju su istražene nedavne evaluacije učinkovitosti pružanja programa za stjecanje osnovnih vještina. Akademska literatura sugerira najmanje 100 sati nastave za ostvarenje značajnog napretka u svladavanju osnovnih vještina. Međutim, važno je napomenuti da je vrednovanje učinkovitosti programa za stjecanje osnovnih vještina izazovan zadatak kojeg bi u idealnoj situaciji trebalo provoditi tijekom duljeg vremenskog razdoblja, uzimajući u obzir da polaznici koji imaju poteškoća s osnovnim vještinama često ne slijede izravan ili neprekinuti put učenja.

Osim programa za stjecanje osnovnih vještina, u ovom poglavlju smo se bavili mogućnostima koje imaju osobe s niskom razinom kvalifikacija ili bez njih za stjecanje priznate kvalifikacije kasnije u životu. U tom kontekstu je priznata uloga strukovnog obrazovanja i osposobljavanja te sustava strukovnih kvalifikacija u pružanju mogućnosti odraslima s ograničenim prethodnim formalnim učenjem. Zapravo, nekoliko europskih zemalja je razvilo kvalifikacijske sustave koji su otvoreni – barem na ulaznoj razini – odraslim osobama s ograničenim prethodnim formalnim učenjem. Ti sustavi mogu predstavljati prvi korak prema višim razinama kvalifikacija.

U kontekstu kvalifikacija srednje razine, u ovom poglavlju smo proučavali organizacijska rješenja prema kojima odrasli mogu napredovati prema višem sekundarnom obrazovanju. U poglavlju je pokazano da su neke zemlje razvile okvire za namjenske programe koji se odnose posebno na 'više sekundarno obrazovanje odraslih', dok se u drugim slučajevima obrazovanje odraslih odvija u okviru redovnog višeg sekundarnog obrazovanja. Također postoje zemlje koje su razvile okvire za odrasle polaznike koji obuhvaćaju nekoliko razina kvalifikacija počevši od osnovnih kvalifikacija do onih na razini visokog obrazovanja. Nadalje, u analizi su navedeni primjeri viših sekundarnih programa koji su posebno namijenjeni mladim osobama koje su napustile inicijalno obrazovanje bez kvalifikacija. U većini zemalja, institucionalni aranžmani omogućuju odraslim osobama pohađanje viših sekundarnih programa u redovnim školama čija je osnovna svrha pružanje inicijalnog obrazovanja i osposobljavanja za mlade osobe, ili u odvojenim ustanovama namijenjenim prvenstveno odraslima.

Neovisno o načinu stjecanja kvalifikacija više sekundarne razine, u ovom poglavlju je utvrđen udio odraslih osoba koje se stekle kvalifikaciju srednje razine, kao najviše kvalifikacije koju imaju, u odrasloj dobi. Koristeći se podacima Ankete o radnoj snazi u EU, analiza je pokazala da je 3,6% odraslih u EU završilo viši sekundarni program kasnije u životu, odnosno u dobi od 25 ili više godina. Nekoliko zemlja je značajno iznad prosjeka EU, odnosno Danska, Nizozemska, Finska, Ujedinjena Kraljevina i Island. U tim zemljama je između 8,2% i 12,1% odraslih steklo kvalifikaciju više sekundarne razine kasnije u životu. Kada se uzmu u obzir samo zemlje s najvišim udjelom odraslih bez kvalifikacije više sekundarne razine (kao što je rečeno u Poglavlju 1, slika 1.1), Portugal je prikazan kao zemlja u kojoj programi za obrazovanje odraslih najviše doprinose ukupnom broju viših sekundarnih kvalifikacija: od ukupnog broja odraslih osoba sa kvalifikacijom više sekundarne razine, otprilike svaka četvrta osoba je tu kvalifikaciju stekla u odrasloj dobi. Što se tiče postsekundarnog netercijarnog obrazovanja, samo 0,7% odraslih u Europi je steklo ovu kvalifikaciju u odrasloj dobi. Objašnjenje za ovaj niski postotak uglavnom leži na činjenici da postsekundarni netercijarni programi i kvalifikacije nisu uobičajeni u većini europskih zemalja.

Na kraju poglavlja smo proučavali šire mogućnosti obrazovanja istražujući programe koji pripremaju netradicionalne kandidate za visoko obrazovanje – posebice one s ograničenim prethodnim formalnim obrazovanjem ili one sa strukovnim kvalifikacijama koje im ne omogućavaju pristup ovoj razini obrazovanja. Analiza je pokazala da među zemljama koje omogućavaju alternativne pristupne putove visokom obrazovanju (o kojima će biti više riječi u sljedećem poglavlju) ih je jako malo razvilo velike programe za proširenje pristupa visokom obrazovanju koji uključuju pripremne tečajeve namijenjene osobama koje imaju samo nisku razinu kvalifikacija. To postavlja pitanje rade li sustavi koji pružaju fleksibilan pristup visokom obrazovanju dovoljno kako bi netradicionalnim polaznicima omogućili ostvarenje visokoškolskih ciljeva.

POGLAVLJE 4: FLEKSIBILNOST I NAPREDOVANJE

Odrasli polaznici, osobito oni s niskom razinom osnovnih vještina ili kvalifikacija se mogu susretati s određenim preprekama i poteškoćama prilikom (ponovnog) povratka u učenje. Mogu se susresti s poteškoćama pri pronalasku odgovarajućeg oblika obrazovanja (vidi Poglavlje 3) ili isto može preskupo (vidi Poglavlje 6). Osim toga, fleksibilnost koja se pruža odraslima u smislu uvjeta za upis ili načina održavanja programa je ključna ukoliko se žele (ponovno) uključiti u cjeloživotno učenje.

Rezultati prikupljeni iz zemalja sudionica pokazuju da prilagodba određenih praksa i načina kako su programi organizirani i održavani može olakšati sudjelovanje odraslih u učenju. Fleksibilnost je ključna, osobito u pogledu načina učenja. Sukladno tome, omogućavanje učenja na daljinu (uključujući e-učenje i kombinirano učenje), razdvajanje programa na manje jedinice ili module, kvalifikacije temeljene na kreditnim bodovima, vrednovanje neformalnog i informalnog učenja, kao i osiguravanje propusnosti među razinama i putovima učenja doprinosi ukidanju prepreka koje ometaju sudjelovanje odraslih u obrazovanju i osposobljavanju.

Pojam propusnosti upotrijebljen u kontekstu sustava obrazovanja i osposobljavanja prenosi ideju da polaznici mogu lako prelaziti na sljedeću razinu i kretati se među različitim oblicima obrazovanja. U tom smislu preporuke europske politike navedene u priopćenju iz Bruggesa od 2010. godine ⁽¹⁾, kao i u strategiji Europa 2020 (Europska komisija, 2010.) ističu propusnost i fleksibilne putove učenja kao preduvjet za moderne europske sustave obrazovanja i osposobljavanja koji potiču cjeloživotno i opće životno učenje (učenje koje se odvija ne samo u školama, nego i kroz plaćeni posao, vođenje kućanstva, brigu za obitelj, građansku angažiranost i slobodne aktivnosti). Međutim, europski sustavi obrazovanja i osposobljavanja tradicionalno djeluju u odvojenim i hijerarhijskim podsustavima (opće, strukovno i visoko obrazovanje) što dobro funkcionira za polaznike s unaprijed definiranim putom učenja, ali je teško 'netipičnim' polaznicima, poput niskokvalificiranih odraslih, koji se pokušavaju ponovno uključiti u obrazovanje.

Cilj ovog poglavlja je prvo promotriti najvažnije prepreke koje ometaju sudjelovanje odraslih u učenju, a potom istražiti neke načine pružanja obrazovanja te organizacijska rješenja koja mogu imati pozitivan učinak na uklanjanje tih prepreka i na taj način poticati sudjelovanje niskokvalificiranih odraslih osoba. Poglavlje je podijeljeno na pet odlomaka. U prvom odlomku navode se statistički podaci o preprekama sudjelovanju. Drugi odlomak se bavi pružanjem programa za obrazovanje odraslih putem učenja na daljinu. U trećem odlomku se istražuje postojeće stanje u pogledu modularizacije programa i razvoja kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima. Četvrti odlomak istražuje pitanje propusnosti baveći se prvo uvjetima za napredovanje iz nižeg sekundarnog u više sekundarno obrazovanje, a iz ovog potonjeg u visoko obrazovanje. Zadnji odlomak se bavi razvojem načina vrednovanja neformalnog i informalnog učenja (VNIL) prije proučavanja podataka prikupljenih u ovom području, osobito podataka vezanih za zastupljenost i profile korisnika.

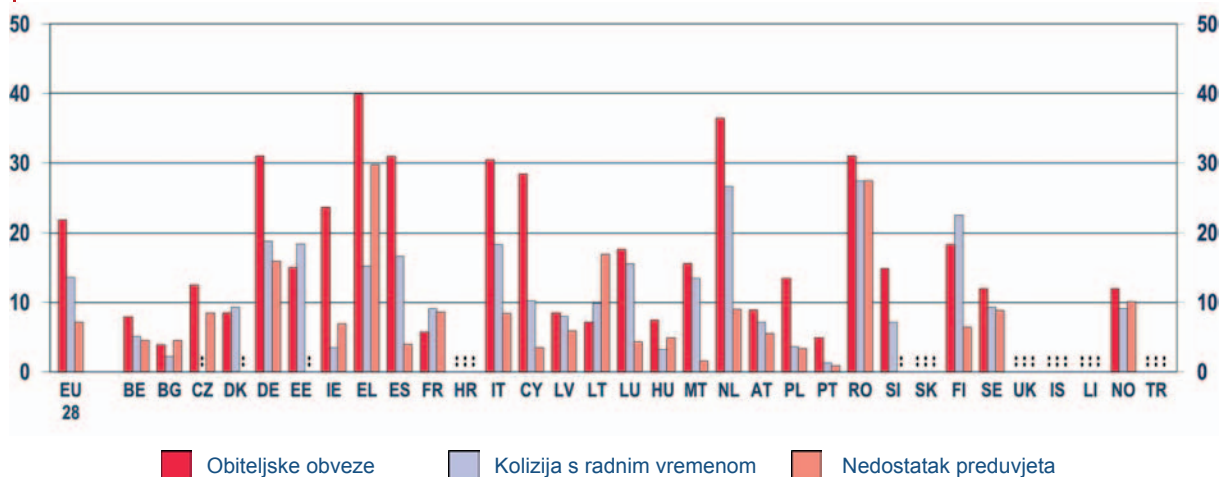
⁽¹⁾ Priopćenje iz Bruggesa o povećanoj europskoj suradnji u strukovnom obrazovanju i osposobljavanju za razdoblje 2011-2020. g. Priopćenje Europskih ministara za strukovno obrazovanje i osposobljavanje, Europskih socijalnih partnera i Europske komisije sa sastanka u Bruggesu 7. prosinca 2010. g. zbog osvrta na strateški pristup i prioritete Kopenhaškog procesa za 2011.-2020. g.

4.1. Što odraslima otežava sudjelovanje u učenju?

U okviru Istraživanja obrazovanja odraslih (AES), ispitanici (u dobi 25-64) su bili zamoljeni da navedu s kojim se poteškoćama susreću prilikom sudjelovanja u cjeloživotnom učenju. U pitanju je bilo ponuđeno nekoliko mogućnosti počevši od 'nemam potrebu za obrazovanjem i osposobljavanjem' do praktičnih prepreka. Među preprekama u anketi su bile navedene obiteljske obveze, kolizija između rasporeda osposobljavanja i radnog vremena na poslu, nedostatak 'preduvjeta' za obrazovanje, cijena, nedostatak potpore poslodavca, nedostatak odgovarajućih aktivnosti učenja, nedostatak pristupa ICT-u, zdravlje ili starosna dob (za potpuni popis, vidi objašnjenje uz sliku 4.1).

Slika 4.1 usmjerava pozornost na ispitanike niskim obrazovnim postignućima (ispod razine višeg sekundarnog obrazovanja) i proučava tri prepreke: bavi se dvjema preprekama vezanim za vremenska ograničenja, odnosno kombiniranje obrazovanja i osposobljavanje s obiteljskim obvezama kao i koliziju s radnim vremenom. Nadalje, bavi se nedostatkom 'preduvjeta' poput kvalifikacija o kojima će biti dodatno riječi u odlomku o putovima napredovanja među obrazovnim razinama (vidi odlomak 4.4). Prepreke vezane za financije su dodatno analizirane u Poglavlju 6 koje se bavi financiranjem obrazovanja odraslih.

Slika 4.1: Prepreke sudjelovanju u cjeloživotnom učenju za odrasle osobe (25-64) s niskim obrazovnim postignućima (ISCED 0-2), 2011. g.



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Obitelj	21,8	7,9	3,9	12,5	8,5	31,1	15	23,6	39,9	30,9	5,7	:	30,4	28,4	8,5	7,1	17,6
Posao	13,6	5,1	2,2	:	9,3	18,8	18,4	3,5	15,2	16,6	9,1	:	18,3	10,2	8,1	9,9	15,6
Preduvjeti	7,1	4,5	4,5	8,5	:	15,9	:	6,9	29,7	4	8,6	:	8,4	3,5	5,9	16,9	4,3
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
Obitelj	7,4	15,6	36,4	8,9	13,5	4,9	31	14,9	:	18,3	12	:	:	:	12	:	
Posao	3,2	13,5	26,6	7,1	3,6	1,3	27,4	7,1	:	22,5	9,3	:	:	:	9,1	:	
Preduvjeti	4,9	1,6	9	5,5	3,3	0,9	27,4	:	:	6,4	8,8	:	:	:	10,1	:	

Izvor: Eurostat (AES). Online šifra podataka: *trng_aes_178* (podaci izvučeni u rujnu 2014. g.).

Objašnjenje

EU-28: Procijenjeno.

Kompletni popis mogućnosti koje su bile ponuđene svim ispitanicima istraživanja AES s prosječnim rezultatima za EU za odrasle s niskim obrazovnim postignućima (ISCED 0-2): ispitanik nije trebao osposobljavanje za posao (38,8%), ispitanik nije imao vremena zbog obiteljskih obveza (21,8%), ispitanik nije trebao osposobljavanje iz osobnih (niti poslovnih) razloga (18,1%), osposobljavanje je bilo u koliziji s radnim vremenom ispitanika (13,6%), osposobljavanje je bilo preskupo ili ga ispitanik nije mogao priuštiti (13,3%), ispitanik nije sudjelovao iz zdravstvenih razloga ili zbog svoje dobi (13%), ispitanik nije imao preduvjete (7,1%), ispitanik je imao poteškoće u pronalasku onog što želi (8,2%), ispitanik se susreo s nedostatkom potpore poslodavca ili

potpore javne službe (6,8%), ispitaniku nije bilo dostupno osposobljavanje unutar odgovarajuće udaljenosti (6,0%), ispitanik nije imao pristup računalu ili internetu (za učenje na daljinu) (3%) (podaci izvučeni u rujnu 2014. g.).

Napomene za pojedine zemlje

Bugarska, Danska, Litva, Rumunjska i Norveška: Niska pouzdanost za 'ispitanik nije imao vremena zbog obiteljskih obveza'.

Bugarska, Latvija, Litva, Mađarska, Austrija, Rumunjska, Slovenija i Norveška: Niska pouzdanost za 'kolizija osposobljavanja s radnim vremenom ispitanika'.

Bugarska, Češka Republika, Cipar, Latvija, Luksemburg, Malta, Nizozemska, Austrija, Rumunjska, Finska, Švedska i Norveška: Niska pouzdanost za 'ispitanici nisu imali preduvjete'.

Podaci govore ⁽²⁾ da poslovne i obiteljske obveze imaju izravan utjecaj na sudjelovanje odraslih u cjeloživotnom učenju. U većini zemalja obiteljske obveze se spominju češće od poslovnih kao prepreka, ali u nekim zemljama (Estonija, Francuska i Finska) kolizija s radnim vremenom je važnija. Odgovarajuće usluge ranog obrazovanja i skrbi o djeci bi mogle biti jedan o tih razloga zašto su obiteljske obveze ovdje manji problem. Iako je postotak odraslih koji spominju da nemaju potrebne 'preduvjete' relativno nizak u EU (7,1%), to je još uvijek važan čimbenik ispitanicima u nekim zemljama (npr. Njemačka, Grčka, Litva i Rumunjska).

Iako je slika 4.1 usredotočena na odrasle s niskim obrazovnim postignućima (odnosno, ispod razine višeg sekundarnog obrazovanja) – u skladu s cjelokupnim fokusom ovog izvješća – također je zanimljivo istražiti koje prepreke spominju osobe s višim razinama obrazovnih postignuća. Promatrajući osnovne razlike, vidljivo je da se važnost kolizije s radnim vremenom povećava s većim obrazovnim postignućima ispitanika. Suprotno tome, vremenska ograničenja zbog obiteljskih obveza utječu na sve odrasle osobe na sličan način, neovisno o obrazovanju. I na kraju, nedostatak preduvjeta je očito važnija prepreka za niskokvalificirane odrasle osobe, nego za one s kvalifikacijama srednje ili visoke razine, budući da isti uključuju ulazne kvalifikacije.

Ostatak ovog poglavlja se bavi načinom kako određeni načini pružanja obrazovanja ili organizacijska rješenja olakšavaju pristup te pomažu napredovanju u učenju. Ti načini uključuju učenje na daljinu, modularizaciju i kvalifikacije temeljene na kreditnim bodovima. O nedostatku osnovnih preduvjeta, kao što su odgovarajuće ulazne kvalifikacije, će biti više riječi u odlomcima o putovima napredovanja i vrednovanju neformalnog i informalnog učenja.

4.2. Programi učenja na daljinu otvoreni odraslima

Odrasli koji se vraćaju ili planiraju vratiti u obrazovanje i osposobljavanje se često susreću s kolizijom s drugim obvezama: plaćeni posao, obiteljske obveze i briga za djecu te povezani problemi prijevoza. Učenje na daljinu, e-učenje i kombinirano učenje su prepoznati kao oni oblici učenja koji mogu smanjiti neke od tih prepreka budući da odraslima omogućuju odabir mjesta, vremena i tempa učenja. Ipak, vrijedi napomenuti da iako se ova tri pojma često koriste naizmjenično, oni nisu sinonimi. Učenje na daljinu – o kojem se govori u ovom odlomku – uključuje obrazovne aktivnosti koje se ne odvijaju nužno putem elektroničkih medija (npr. materijali se mogu slati poštom, a neke aktivnosti učenja ne moraju zahtijevati računalo), dok se e-učenje odnosi na obrazovne aktivnosti u kojima se koristi ICT, ali ne nužno u svrhu učenja na daljinu. Drugim riječima, pojmovi učenje na daljinu i e-učenje se preklapaju u nekim slučajevima, ali nikako nisu istovjetni (Guri-Rosenblit, 2005.). Treći pojam – kombinirano učenje – se odnosi na kombinaciju učenja na daljinu ili e-učenja s učenjem koje se odvija u ustanovama za obrazovanje i osposobljavanje.

Iako je široko priznato da učenje na daljinu omogućava veću fleksibilnost, potrebno je navesti neke moguće nedostatke. Primjerice, kada se učenje na daljinu temelji na ICT-u postoji rizik od isključivanja

⁽²⁾ Podaci bi se trebali tumačiti s oprezom zbog problema pouzdanosti uzrokovanog uglavnom veličinom uzorka. Za više detalja, vidi napomene uz pojedine zemlje uz sliku.

odrasle populacije sa slabim ICT vještinama ili bez njih i/ili onih bez pristupa računalu/internetu. U stvari, e-učenje je moguće samo u određenim uvjetima, odnosno polaznici moraju imati pristup računalu/internetu te moraju biti sposobni samostalno učiti. Kvaliteta asimilacije znanja je također upitna u kontekstu e-učenja. Upravo navedeni nedostaci učenja na daljinu će biti potvrđeni tijekom analize stvarnog stanja u sljedećem odlomku. Drugim riječima, iako je učenje na daljinu jedna od mogućih metoda pomoću koje se odrasli polaznici mogu ponovno uključiti u obrazovanje i osposobljavanje, njezin uspjeh će uvijek ovisiti o posebnoj procjeni potreba i sposobnosti svakog polaznika. Za neke će nedostatak osobnog kontakta s nastavnikom i kolegama, kao i potrebna samostalnost, biti demotivirajući. Za druge ovakav oblik učenja otklanja sva ograničenja koja ih sprječavaju u učenju, poput vremena i prijevoza.

4.2.1. Značajke programa učenja na daljinu otvorenih odraslima

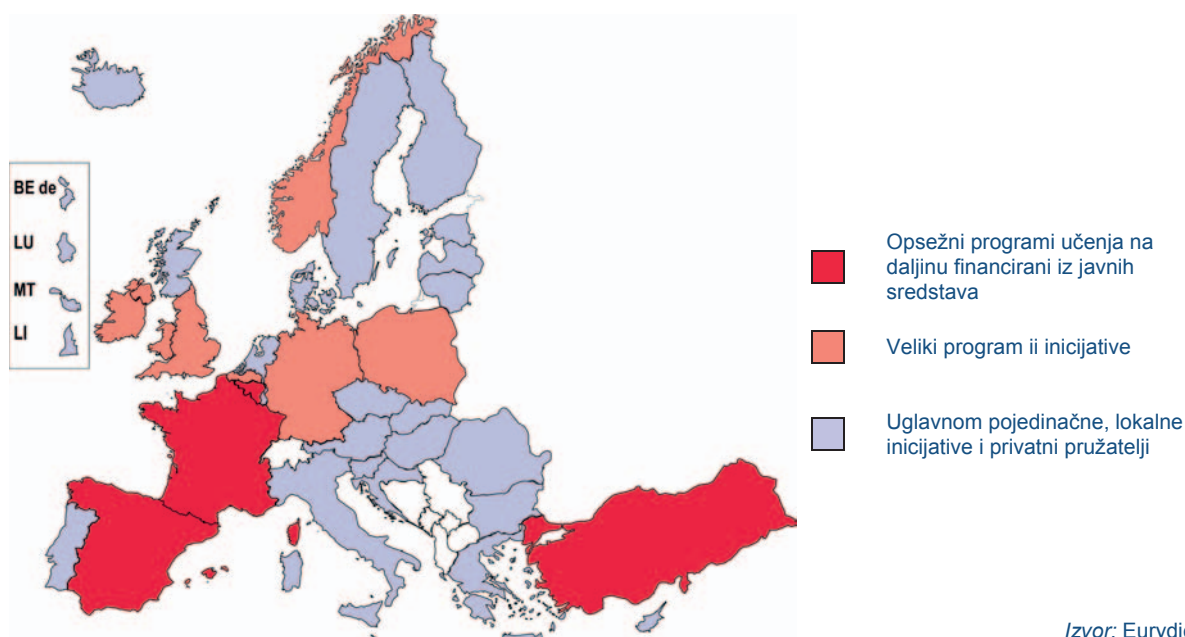
Zbirka podataka Eurydicea navodi da u četiri europske zemlje ili (Francuska zajednica u Belgiji, Španjolska, Francuska i Turska) pružanje učenja na daljinu koje se financira iz javnih sredstava omogućuje odraslima stjecanje većine redovnih kvalifikacija do kraja višeg sekundarnog obrazovanja (ili čak više) te je u značajnoj mjeri institucionalizirano.

U Francuskoj zajednici u Belgiji, gdje učenje na daljinu spada u obveze vlade Francuske zajednice, jedan od njegovih ciljeva je pripremati polaznike za ispite koje organizira Ispitno povjerenstvo Francuske zajednice (*Jurys de la Communauté française*) za stjecanje kvalifikacije niže sekundarne i više sekundarne razine. To obično odabiru osobe koje ne mogu pohađati programe obrazovanja i osposobljavanja u tradicionalnim ustanovama, koje imaju praznina u inicijalnom obrazovanju (primarno ili sekundarno obrazovanje) ili koji žele promijeniti zanimanje. Broj polaznika programa za učenje na daljinu iznosi više od 10000 godišnje.

U Španjolskoj je učenje na daljinu također koordinirano i organizirano na središnjoj razini od strane Ministarstva obrazovanja, kulture i sporta (MECD) posredstvom Centra za inovacije i razvoj obrazovanja na daljinu (CIDEAD). Centar obuhvaća različite formalne programe i kvalifikacije od primarne do više sekundarne razine. Od 2010. godine MECD je razvio, u suradnji s autonomnim zajednicama, online platformu za strukovno osposobljavanje (srednja i viša razina). Usto, neke autonomne zajednice su osnovale posebne centre za učenje na daljinu za odrasle.

U Francuskoj, Nacionalni centar za učenje na daljinu (*Centre national d'enseignement à distance – CNED*) pruža obrazovanje i osposobljavanje na svim razinama obrazovanja – uključujući razinu predprimarnog i primarnog obrazovanja pa sve do visokog obrazovanja. Nudi programe koji vode do školskih kvalifikacija (niže sekundarno i više sekundarno obrazovanje) do kvalifikacija visokog obrazovanja kao i tečajeve strukovnog osposobljavanja iz petnaestak predmeta.

U Turskoj otvorene srednje škole (osnovane 1992. g.) i otvoreno niže sekundarno obrazovanje (osnovano 1998. g.) u nadležnosti Ministarstva obrazovanja, odnosno njegovog Središnjeg ureda za cjeloživotno učenje, omogućavaju osobama s ograničenim prethodnim obrazovnim iskustvom stjecanje kvalifikacija do više sekundarne razine. Te škole su također namijenjene i turskim državljanima koji žive u inozemstvu. Godine 2012./13., bilo je registrirano 367 277 polaznika u otvorenom nižem sekundarnom obrazovanju, a 2013./14. g., bilo je upisano 1 306 994 polaznika u opće ili strukovne otvorene srednje škole (odnosno, programe na višoj sekundarnoj razini). Jedno od objašnjenja za veliko sudjelovanje u otvorenim školama nižeg i višeg sekundarnog obrazovanja u Turskoj bi moglo biti da gotovo 70% odraslog stanovništva (u dobi 25-64) nije steklo kvalifikaciju višeg sekundarnog obrazovanja, a gotovo 60% nije završilo niti niže sekundarno obrazovanje (vidi Poglavlje 1, slika 1.1).

Slika 4.2: Veliki programi učenja na daljinu financirani iz javnih sredstava namijenjeni odraslima, 2013./14. g.

Izvor: Eurydice.

Objašnjenje

Slikom nije obuhvaćeno učenje na daljinu koje se pruža samo u visokom obrazovanju, ali su obuhvaćene velike inicijative učenja na daljinu koje uključuju programe visokog obrazovanja, kao i one niže razine. Za više detalja o učenju na daljinu u visokom obrazovanju, vidi Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2014a.

U nekoliko drugih zemalja, iako programi učenja na daljinu za odrasle nisu sveobuhvatni i institucionalizirani, postoje opsežni programi koji promiču, koordiniraju i/ili pružaju takvo učenje.

Razina institucionalizacije te opseg pružanja programa se razlikuju među zemljama. Flamanska zajednica u Belgiji je imala sličan program učenja na daljinu kao i Francuska zajednica, ali je isti postupno ukinut krajem 2010. godine. Međutim, učenje na daljinu se ponovno uvodi, osobito posredstvom centara za obrazovanje odraslih (*Centra voor Volwassenenonderwijs*, odnosno centara koji pružaju programe sekundarnog obrazovanja odraslih) i centara za osnovno obrazovanje odraslih (*Centra voor Basiseducatie*, odnosno centara koji pružaju tečajeve za stjecanje osnovnih vještina iz predmeta poput nizozemskog jezika, matematike, jezika, ICT-a ili socijalne orijentacije). Ti centri se mogu natjecati za financiranje iz javnih sredstava ukoliko nude programe kombiniranog učenja koji uključuju minimalni udio učenja na daljinu. Centri koji primaju financijsku potporu moraju podijeliti svoja iskustva i stručnost s drugima, a dvije godine nakon primljene financijske potpore moraju vladi predati izvješće o aktivnostima i vrednovanju.

U skladu sa zakonskom obvezom iz 1977. godine, u Njemačkoj tečajeve učenja na daljinu mogu nuditi privatne organizacije, ali im je zato potrebno odobrenje države. Postupak odobrenja provodi Središnji ured za učenje na daljinu (*Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht – ZFU*) koji provjerava ne samo točnost i didaktičku kvalitetu nastavnog materijala, nego i sadržaj sporazuma za učenje na daljinu koji se sklupa između polaznika i institute za učenje na daljinu. Nešto više od 181 000 ljudi je sudjelovalo u tečajevima za učenje na daljinu 2011. Godine. Raspon predmeta koji se nude je širok i uključujuće kvalifikaciju na razini završetka školovanja.

Zanimljivo, u Irskoj učenje na daljinu promiče tijelo nadležno posebno za pismenost odraslih. Nacionalna agencija za pismenost odraslih (NALA) je razvila interaktivnu mrežnu stranicu, 'www.writeon.ie', koja omogućuje odraslima usavršavanje u vještina čitanja, pisanja i računanja te

stjecanje nacionalne kvalifikacije. Gotovo 40 000 polaznika je iskoristilo mogućnost ovog oblika učenja te je dodijeljen značajan broj kvalifikacija.

Iako su programi učenja na daljinu manje centralizirani u Ujedinjenoj Kraljevini i Norveškoj, ovaj oblik učenja ima dugu tradiciju i opsežan je, a u slučaju Norveške postoji određena koordinacija na središnjoj razini. U Ujedinjenoj Kraljevini glavni pružatelji su u početku osnovani uz potporu vlade, ali sada samostalno djeluju. Nacionalni koledž za proširenje obrazovanja (NEC) je osnovan 1963. godine kao neprofitna organizacija koja nudi širok raspon općih i strukovnih programa učenja na daljinu. To je bio pilot projekt za Otvoreno sveučilište koji uz vlastite programe za stjecanje kvalifikacija nudi i pristupne module za učenje na daljinu koji pomažu studentima u pripremi za programe visokog obrazovanja. Otvoreno sveučilište također posjeduje 'Futurelearn', veliku otvorenu platformu za online tečajeve (MOOC) koja nudi besplatne online tečajeve iz općih i strukovnih predmeta. Sveučilište za industriju (Ufi) je osnovano 1998. godine s obvezom korištenja nove tehnologije s ciljem preoblikovanja pružanja učenja i vještina. Njegovi tečajevi daljnjeg obrazovanja su održavani posredstvom pružatelja 'LearnDirect' koji je prodan 2011. godine i sada je trgovačko društvo. Fleksibilno obrazovanje Norveška (FuN), norveška nacionalna organizacija čije su članice ustanove koje pružaju fleksibilno učenje te učenje na daljinu, ima od 1968. godine aktivnu ulogu u razvoju obrazovanja na daljinu te također ima funkciju savjetodavnog i suradničkog tijela u Ministarstvu obrazovanja i istraživanja za ova pitanja.

U skladu sa samom prirodom njihovog provođenja, programi učenja na daljinu su u nekoliko zemalja organizirani kao otvoreni i besplatni online portali za učenje, kao što je veliki otvoreni portal 'ich-will-lernen.de' (Želim učiti), kojeg financira Federalno ministarstvo obrazovanja i istraživanja, a kojeg je razvilo Njemačko udruženje obrazovanja odraslih (*Deutscher Volkshochschul-Verband – DVV*). Portal nudi više od 31 000 vježbi vezanih za teme koje obuhvaćaju osnovne vještine (čitalačka i numerička pismenost, njemački jezik) i druge opće vještine odraslih poput upravljanja financijama, podnošenja molbi za posao, suradnje i interkulturalnih kompetencija. Polaznici imaju potporu od online poučavatelja. Od 2004. godine, kada je portal pokrenut, do 2013. godine polaznicima je dodijeljeno više od 40000 zaporki, a više od 3 200 nastavnika se registriralo kao potpora polaznicima. Nadležno tijelo za daljnje obrazovanje i osposobljavanje u Irskoj, SOLAS, nudi niz online tečajeva putem mrežne stranice e-koledža, 'www.ecollege.ie'. Međutim, ti su tečajevi namijenjeni samo onim pojedincima koji su informatički pismeni i kojima nije potrebna dodatna potpora. Kao što je već rečeno u uvodnom dijelu ovog odlomka, ovo je jasno ograničenje sudjelovanja niskokvalificiranih odraslih osoba.

Upravo iz tih razloga, pružanje programa za učenje putem online programa ne mora nužno biti popraćeno potporom poučavatelja, ali se mogu nuditi fizičke prostorije uz virtualnu učionicu. To je slučaj programa 'Aula Mentor' u Španjolskoj, otvorenog sustava obrazovanja i osposobljavanja temeljenog na internetu koji nudi neformalno obrazovanje putem dviju glavnih infrastruktura: fizičke prostorije s računalnom opremom i internetskim priključkom te virtualno okruženje za učenje i komunikaciju. Proces učenja polaznika također usmjerava poučavatelj.

Online portale za učenje se također može naći u području učenja jezika (jezika zemlje prebivališta, osobito za imigrante), kao što je nedavno pokrenuta (studeni 2013. g.) platforma 'BRULINGUA' u Bruxelleskoj regiji (Belgija) koja omogućava registriranim tražiteljima posla pohađanje besplatne online nastave nizozemskog, engleskog, francuskog i njemačkog jezika s bilo kojeg računala s internetskim priključkom. Valonska regija s platformom 'Wallangues' također nudi ovu mogućnost svojim građanima (starijim od 18 godina). U Njemačkoj portal 'ich-will-deutsch-lernen.de', temeljen na kurikulumu tečajeva integracije Federalnog ureda za migracije i izbjeglice (BAMF), nudi mogućnost učenja njemačkog jezika od razine A1 do B1 (ZEROJ⁽³⁾). Usto, postoje posebne vježbe za one koji ne znaju

⁽³⁾ Zajednički europski referentni okvir za jezike: razvijen u suradnji s Europskim vijećem, koristi se opis ishoda učenja stranih jezika diljem Europe. A1=početna razina, B1=srednja razina.

čitati i pisati. U razdoblju od kolovoza 2013. do kraja iste godine, registriralo se 5 000 polaznika (2 750 individualnih polaznika i 2 250 onih u integracijskom tečaju) i 600 poučavatelja.

Iako razvoj regionalnih i lokalnih inicijativa za promicanje učenja na daljinu nije u središtu pozornosti ove analize, njihovo postojanje i doprinos ne bi trebalo zanemariti. Primjerice, u Francuskoj je razvijeno nekoliko programa za učenje na daljinu na regionalnoj razini. Regija 'Centre' je uvela program učenja na daljinu namijenjenog najranjivijim skupinama odraslih s ciljem poboljšanja njihovih osnovnih vještina pismenosti na francuskom jeziku, numeričke pismenosti te drugih jezika i vještina kako bi pronašli zaposlenje. U Nizozemskoj su u pripremi planovi kako bi se omogućilo privatnim ustanovama koje održavaju tečajeve da iste privremeno financiraju uz financijsku potporu vlade.

Europska sredstva, osobito Europski socijalni fond (ESF), se također koriste za promicanje održavanja programa za učenje na daljinu. U Litvu, Centar za razvoj obrazovanja provodi projekt Europskog socijalnog fonda koji je namijenjen razvoju neformalnog i e-učenja za odrasle. U Poljskoj projekt financiran od strane EU 'Model provedbe i promicanja učenja na daljinu u cjeloživotnom učenju' (*Model systemu wdrażania i upowszechniania kształcenia na odległość w uczeniu się przez całe życie*) provodi Nacionalni centar za potporu strukovnom i stalnom obrazovanju – NCFSVCE (*Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej – KOWEZI*U), distribuirajući priručnike i obrazovne materijale te organizirajući konferencije i seminare na ovu temu. U Grčkoj, Centri za cjeloživotno učenje (*Kentra Dia Viou Mathisis – KDVM*), koji su sufinancirani iz sredstava EU, pilotiraju programe učenja na daljinu u općinama.

Ipak, u većini europskih zemalja, održavanje programa za učenje na daljinu koji su otvoreni odraslima uglavnom osiguravaju privatni (neprofitni i profitni) pružatelji obrazovanja ili pojedinačne i/ili lokalne inicijative. Nekoliko zemalja navodi da pružatelji obrazovanja imaju mogućnost pružanja programa za učenje na daljinu uz ostale načine pružanja obrazovanja. Drugim riječima, učenje na daljinu nije centralizirano, nego spada u odgovornost samih pružatelja. To također znači da se opseg programa te sudjelovanje u programima učenja na daljinu za odrasle mogu značajno razlikovati među europskim zemljama.

4.2.2. Zastupljenost učenja na daljinu

Kao što je već rečeno u prethodnom odlomku, održavanje programa za obrazovanje odraslih putem učenja na daljinu se značajno razlikuje među zemljama. Postoje razlike u stupnju institucionalizacije i sveobuhvatnosti programa, kao i u razini na kojoj se istima koordinira ili opsegu autonomije koju imaju pružatelji. U ovom odlomku ćemo pokušati brojčano odrediti sudjelovanje u učenju na daljinu te istražiti dostupnost podataka o profilu polaznika koji se koriste ovim uslugama.

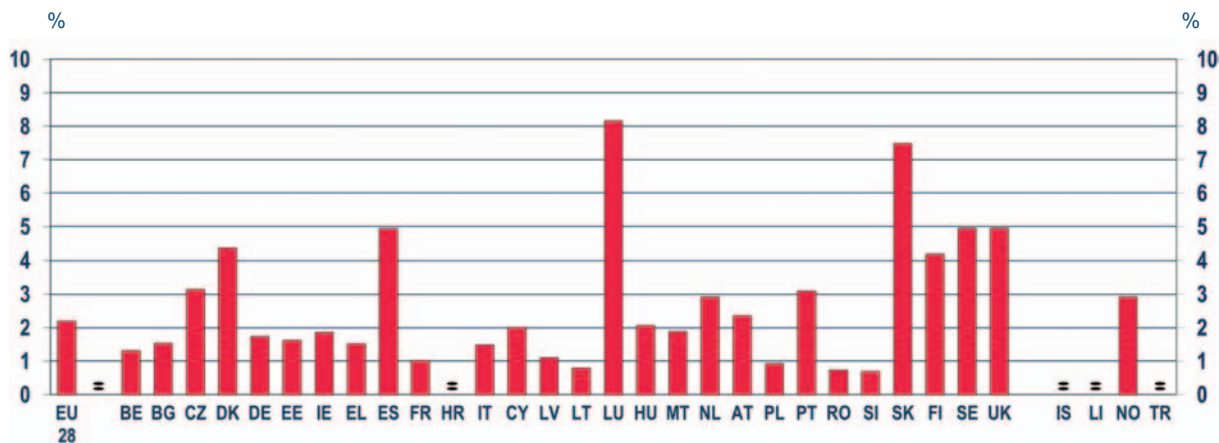
U pogledu središta pozornosti ovog izvješća, bilo bi posebno zanimljivo odrediti udio niskokvalificiranih odraslih koji sudjeluju u učenju na daljinu. Međutim, iako Istraživanje obrazovanja odraslih (AES) uključuje posebno pitanje o sudjelovanju u učenju na daljinu, veličina uzorka nam ne omogućava raščlambu rezultata prema najvišem obrazovnom postignuću za ovo pitanje. Međutim, omogućava usporedbu među zemljama u pogledu opsega sudjelovanja u učenju na daljinu ako se uzmu u obzir sve odrasle osobe, neovisno o obrazovnom postignuću.

Podaci pokazuju da je tijekom 12 mjeseci prije ispitivanja, nešto više od 2% svih odraslih u EU sudjelovalo u formalnim ili neformalnim aktivnostima učenja s učenjem na daljinu kao glavnom metodom izvođenja nastave. Samo sedam zemalja je bilo iznad 4% dok je većina drugih zemalja bilo između 1% i 3%.

Usporedivo niske stope sudjelovanja u učenju na daljinu ne bi smjele sakriti činjenicu da 2,2% odraslog stanovništva u Europi još uvijek predstavlja mnogo ljudi u apsolutnom smislu. Štoviše, ovo područje se mijenja na način da sve više poduzeća koristi e-učenje, primjerice za osposobljavanje na

radnom mjestu ili 'webinare' koji zamjenjuju radionice na radnom mjestu. Međutim, učenje na daljinu još uvijek predstavlja mali udio u svim aktivnostima učenja.

Slika 4.3: Odrasli (25-64) koji su sudjelovali u aktivnostima učenja na daljinu (formalnim ili neformalnim) izraženi kao postotak svih odraslih osoba (25-64), 2011. g.



EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
2,2	1,3	1,5	3,1	4,4	1,7	1,6	1,9	1,5	4,9	1,0	:	1,5	2,0	1,1	0,8	8,2
HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
2,1	1,9	2,9	2,4	0,9	3,1	0,7	0,7	7,5	4,2	5,0	5,0	:	:	2,9	:	

Izvor: Eurostat (AES). Podaci izračunati od strane Eurydicea na temelju podataka koje je izdvojio i izračunao Eurostat (vidi Objašnjenje).

Objašnjenje

EU-28: Procijenjeno.

Podaci su izračunati na temelju podataka koje je izdvojio i izračunao Eurostat (vidi tablicu dolje). Eurostatovi podaci se odnose na odrasle osobe (u dobi 25-64) koje su sudjelovale u aktivnostima učenja na daljinu kao postotak svih odraslih sudionika iste dobi u obrazovanju i osposobljavanju. Udio polaznika na daljinu u odnosu na ukupnu populaciju (slika 4.3) je izračunat množenjem udjela polaznika tečajeva za učenje na daljinu među odraslim sudionicima obrazovanja i osposobljavanja (vidi tablicu ispod) s udjelom odraslih sudionika u obrazovanju i osposobljavanju (vidi sliku 1.6 u Poglavlju 1) i dijeljenjem sa 100.

Odrasli (25-64) koji su sudjelovali u aktivnostima učenja na daljinu (formalnim i neformalnim) izraženi kao postotak svih odraslih sudionika u obrazovanju i osposobljavanju, 2011.

EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
5,4	3,5	5,9	8,5	7,5	3,5	3,2	7,6	12,9	13,1	2,0	:	4,2	4,7	3,4	2,8	11,6
HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
5,0	5,2	4,9	4,9	3,8	7,0	9,1	1,9	18,0	7,5	6,9	13,8	:	:	4,9	:	

Izvor: Eurostat (AES). Podaci izvučeni i izračunati od strane Eurostata.

Napomene za pojedine zemlje

Belgija, Estonija i Irska: Visoke stope neodgovora: Belgija (26,1%), Estonija (86,3%) i Irska (34,9%).

Za neke zemlje, kvantitativne stope sudjelovanja prikazane na slici 4.3 daju smisao opsegu institucionalnog razvoja učenja na daljinu, kako je navedeno na slici 4.2. Iako je sustav učenja na daljinu dobro razvijen u Francuskoj zajednici u Belgiji i Francuskoj, stopa sudjelovanja ukazuje da u praksi to nije tako popularna opcija među odraslim polaznicima. Suprotno tome, relativno visoke stope sudjelovanja u Španjolskoj čini se odražavaju institucionalne napore koji se ulažu u razvoj programa za učenje na daljinu. U slučaju Ujedinjene Kraljevine, tradicionalno široka javna i privatna ponuda učenja na daljinu se odražava na stopu sudjelovanja. S obzirom da su mnoge odrasle osobe u Luksemburgu višezjezične, mogu koristiti programe učenja na daljinu iz susjednih zemalja što ministarstvo promiče. Zanimljivo, usporedbom slika 4.2 i 4.3, ističe se nekoliko zemalja (npr. Danska, Nizozemska, Portugal, Slovačka, Finska i Švedska) koje nisu navele postojanje opsežnih, javno financiranih programa za učenje na daljinu (slika 4.2.), ali ipak imaju relativno visok udio odraslih koji

sudjeluju u aktivnostima učenja na daljinu (slika 4.3.). Potrebno je daljnje istraživanje kako bi bolje razumjeli razloge relativno visokih stopa sudjelovanja u spomenutim zemljama.

U okviru zbirke podataka Eurydicea, od zemalja se tražilo da navedu prati li se zastupljenost učenja na daljinu i prikupljaju li se detaljni podaci o sudionicima, osobito o njihovom obrazovnom porijeklu, dobi, imigracijskom porijeklu i statusu na tržištu rada. U samo nekoliko zemljama ili regija unutar zemalja (Francuska i Flamanska zajednica u Belgiji, Estonija, Grčka, Španjolska, Latvija, Luksemburg, Poljska, Island i Norveška), postoje podaci o zastupljenosti učenja na daljinu, obično prikupljeni iz općih statističkih podataka. Raščlamba podataka o sudionicima prema socioekonomskom statusu je čak i rjeđa. Tamo gdje postoje dodatni podaci o učenju na daljinu, obično su ograničeni na dob, spol, vrstu pohađanog programa i samo ponekad, primjerice u Španjolskoj, sadrže više detalja poput regije, obrazovnog postignuća, statusa na tržištu rada i imigrantskog porijekla. Stoga je teško analizirati sudjelovanje po skupinama poput niskokvalificiranih odraslih ili drugih ranjivih skupina kao što su imigranti ili nezaposleni. Prikupljanje i analiza podataka još nije dovoljno sustavna da bi se mogli izvući zaključci o profilu korisnika učenja na daljinu.

U nekim zemljama, podaci o načinima učenja odraslih se ne prikupljaju izravno u svrhu praćenja sudjelovanja i ne postoji posebna sekundarna analiza podataka, ali podaci o učenju na daljinu i značajke sudionika se mogu izvući iz općih statističkih podataka, npr. u Estoniji, Poljskoj, Islandu i Norveškoj. Međutim, to je ograničeno na apsolutne brojeve sudjelovanja u različitim programima i ne omogućava daljnju analizu profila sudionika. U drugim zemljama, ili regijama unutar zemalja, kao što su Francuska zajednica u Belgiji, Latvija i Luksemburg, pružatelji obrazovanja odraslih prikupljaju i prate zastupljenost različitih oblika učenja odraslih, ali podaci nisu dostupni na središnjoj razini.

4.3. Postojanje modularnih programa za učenje odraslih i kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima

Ponuda modularnih programa obrazovanja odraslih i/ili kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima je jedan od načina kako zadovoljiti specifične potrebe odraslih polaznika i ukloniti prepreke njihovom sudjelovanju. Mogućnost pohađanja modula kao djelomičnih kvalifikacija ili stjecanja kreditnih bodova može biti motivirajući čimbenik za odrasle polaznike koji zbog poslovnih ili obiteljskih obveza ne mogu pohađati cjeloviti program. Nadalje, modularna struktura programa olakšava vrednovanje učenja pa stoga i razvoj individualnih putova obrazovanja (vidi odlomak 4.5 o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja).

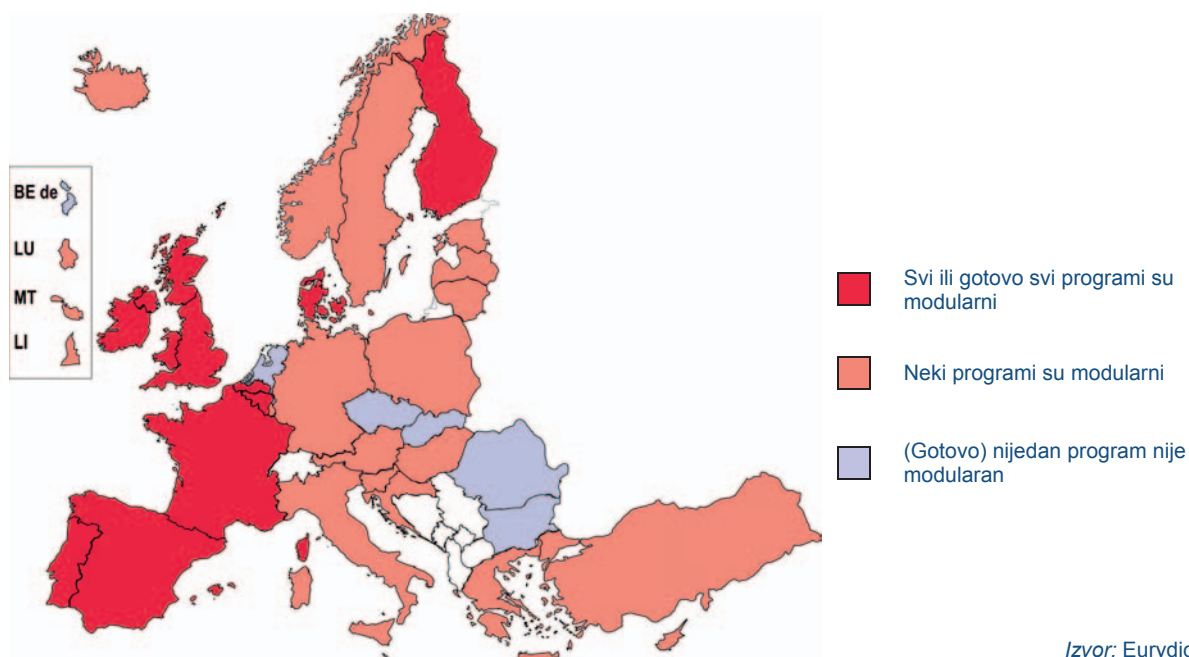
4.3.1. Modularni programi obrazovanja odraslih

Modularizacija programa za obrazovanje odraslih može olakšati stvaranje individualnih putova učenja. Programi podijeljeni u nekoliko sastavnih elemenata odraslim polaznicima omogućuju napredovanje prema vlastitom tempu i postupno stjecanje kvalifikacija. Stoga mnoge europske zemlje sve više nude modularne programe i kvalifikacije. U tom je pogledu važno napomenuti da je module učenja potrebno isplanirati kao dio ukupnog sustava obrazovanja odraslih, budući da neki moduli koji su slabo integrirani u ovaj složeni sustav ne nose dobrobit polazniku (OECD, 2003.).

Kako je prikazano na slici 4.4, većina europskih zemalja nudi barem neke programe modularne strukture. Međutim, moduli se razlikuju među zemljama po svojoj koncepciji i značajkama poput načina na koji su programi podijeljeni i količine učenja potrebnog za svaku jedinicu. Stupanj razvoja kao i opseg modularizacije se također razlikuju od zemlje do zemlje.

U nekim zemljama modularizacija nije nova: u Danskoj je opće obrazovanje odraslih (*Almen voksenuddannelse* – AVU, odnosno obrazovanje odraslih polaznika koje odgovara nižem sekundarnom obrazovanju) organizirano u obliku tečajeva za svaki pojedini predmet, što je slično modulima, nakon kojih polaznici primaju formalnu potvrdu pa završetku svakog pojedinog predmeta. Modularizacija se također koristi u programu osposobljavanja u organizaciji tržišta rada (*Arbejdsmarkedsuddannelser* – AMU) od 1970-ih te od nedavno u inicijalnom strukovnom obrazovanju i osposobljavanju (Schreier et al., 2010.). U Ujedinjenoj Kraljevini (Engleska, Wales i Sjeverna Irska), modularni programi su ukorijenjeni u strukovnim i općim kvalifikacijama. Međutim, U Engleskoj se pomalo odustaje od modularizacije. Stručne prakse će se od 2017./18. godine uglavnom ocjenjivati na kraju programa. Kvalifikacije GCSE i A razine (opće kvalifikacije koje se stječu u školi, ali su dostupne i odraslima) također prolaze kroz reformu na način da je modularno ocjenjivanje kvalifikacije CCSE zamijenjeno isključivo linearnim ocjenjivanjem do ljeta 2014. godine, dok se A razine postupno ukidaju od 2015. godine. Međutim, u sustavu ostaje značajna fleksibilnost budući da se GCSE, A razine i opće kvalifikacije nude na osnovnim razinama kao što su Funkcionalne i Temeljne vještine organizirane na temelju pojedinih predmeta. U Walesu i Sjevernoj Irskoj mogućnost modularnog ocjenjivanja ostaje.

Slika 4.4: Postojanje modularnih programa otvorenih odraslima do više sekundarne razine (ISCED 3), 2013./14. g.



Izvor: Eurydice.

U Španjolskoj je opće i strukovno sekundarno obrazovanja modularno. Pristup tim modulima je fleksibilan, a odrasli polaznici mogu pristupiti modulu koji najbolje odgovara njihovim prethodnim obrazovnim postignućima i potrebama. Ukoliko nemaju formalne kvalifikacije koje zadovoljavaju uvjete za upis, mogu pokazati odgovarajuće znanje putem inicijalne provjere. U Finskoj je većina programa obrazovanja odraslih modularna s iznimkom nižeg sekundarnog (ili jedinstvenog) obrazovanja odraslih (što čini samo oko 2000 sudionika 2011. g.). Polaznici mogu odabrati hoće li završiti jednu ili više kvalifikacijskih jedinica odjednom, sukladno njihovim individualnim sposobnostima učenja, osobnim okolnostima ili zaposlenju.

Također je zanimljivo izmjeriti učinjeni napredak u ovom području posljednjih godina. U tom je smislu prikaz naveden u izvješću Eurydicea o obrazovanju odraslih iz 2011. god (EACEA/Eurydice, 2011a), ukazivao da su Belgija (Flamanska i Francuska zajednica) i Portugal u postupku uvođenja modularne strukture u obrazovanja i osposobljavanje odraslih. Obje zemlje sada navode da je u školskoj godini 2013./14. taj postupak dovršen i gotovo svi programi su sada modularni. U Flamanskoj zajednici u

Belgiji je modularizacija osnovnog obrazovanja odraslih (odnosno obrazovanja koje se pruža u 13 centara za osnovno obrazovanje odraslih namijenjenih stjecanju osnovnih vještina) započela 2000. godine. Od 2007. godine svi programi u okviru osnovnog obrazovanja odraslih su modularni. Postojeći paralelni tečajevi su se morali postupno ukinuti do 2012. godine (EACEA/Eurydice, 2011a). Sada postoje profili obrazovanja i osposobljavanja za sve osnovne i sekundarne programe obrazovanja odraslih i svi javno financirani pružatelji koji nude ovakav oblik obrazovanja (odnosno, 13 centara za osnovno obrazovanje odraslih te 35 centara za obrazovanje odraslih koji su ovlašteni za pružanje sekundarnog obrazovanje odraslih) moraju poštivati sadržaj i organizaciju modula, kao i broj dodijeljenih nastavnih sati. Francuska zajednica u Belgiji je 1991. godine počela uvoditi modularnu strukturu u svoj programski okvir 'obrazovanje za društveno napredovanje' (*enseignement de promotion sociale*; vidi Poglavlje 3, odlomak 3.3.2). Svi programi koje pružatelji trenutno nude su modularni.

U Portugalu se modularizacija programa odvija zajedno sa sveobuhvatnom reformom strukovnog obrazovanja koja je započela 2007. godine. Moduli su prvo uvedeni kao mogućnost nastave u obliku 'jedinica kraćeg trajanja' s ciljem stjecanja stručnih kompetencija koje su društveno priznate i certificirane za svrhe tržišta rada. (Schreier et al., 2010). Reforme su uključivale stvaranje Nacionalnog kvalifikacijskog sustava (NQS) koji uključuje Katalog nacionalnih kvalifikacija te Nacionalni kvalifikacijski okvir (NQF). Nekoliko programa za obrazovanje odraslih, uključujući program za 'osposobljavanje iz osnovnih vještina' (*programa de formação em competências básicas*; vidi Poglavlje 3, odlomak 3.2.2) se temelji na modularnoj strukturi i integrirani su u Katalog nacionalnih kvalifikacija. Različiti moduli se mogu završavati sudjelovanjem u programu obrazovanja ili osposobljavanja ili vrednovanjem prethodnog neformalnog i informalnog učenja.

Nekoliko drugih zemalja je preuzelo sistematski pristup modularizaciji programa obrazovanja odraslih. U Francuskoj se modularizacija počela razvijati 2000. godine. Dvije godine kasnije uveden je sustav vrednovanja neformalnog i informalnog učenja pod nazivom 'VAE' (*validation des acquis de l'expérience*), a programi su počeli biti organizirani u modulima. Sada se očekuje da će svi programi koje pruža Ministarstvo obrazovanja te druga ministarstva slijediti ovo načelo. Međutim, ovaj pristup se ne koristi nužno u programima koji ne vode do nekog oblika certificiranja ili kvalifikacije (npr. program za stjecanje osnovnih vještina 'ključne kompetencije' – *compétences clefs* opisan u Poglavlju 3, odlomak 3.2.2). U okviru novog sustava obrazovanja odraslih uvedenog od 2013./14. g. u Italiji su tečajevi organizirani na modularan način, po 'jedinicama učenja'. U Litvi je razvoj modularnog sustava pojačan u općem i strukovnom obrazovanju od 2010. godine. Očekuje se da će do 2015. godine biti kreirano 60 dodatnih modularnih programa u strukovnom obrazovanju i osposobljavanju. Kako bi se zadovoljile potrebe odraslih s različitim obvezama, u Austriji sve škole za zaposlene odrasle osobe (*Schulen für Berufstätige*; vidi Poglavlje 3, odlomak 3.3.2) koje nude opće i strukovne kvalifikacije više sekundarne razine su uvele modularne programe i sada pružaju individualizirane mogućnosti učenja. Nadalje, posljednjih godina neki od programa strukovnog osposobljavanja, koji su također otvoreni za odrasle, su također podijeljeni na module. Tijekom posljednjih 10 godina, na Islandu su 43 tečaja namijenjena odraslima sa slabim osnovnim vještinama ili niskim kvalifikacijama podijeljeno na module.

Neke se promjene događaju uz potporu europskih fondova, kao što je slučaj u Latviji gdje je razvoj 56 modularnih programa strukovnog obrazovanja započeo 2008. godine u okviru ESF projekta za razvoj 184 programa do 2020. godine. U Poljskoj se od 2012. godine uvode novi oblici tečajeva strukovnog i stalnog osposobljavanja u okviru reforme strukovnog obrazovanja i osposobljavanja. Uvedeni su novi tečajevi s modularnom strukturom kao i mogućnost prikupljanja i prijenosa kreditnih bodova.

Samo nekoliko zemalja navodi da nemaju modularne programe otvorene odraslima: Zajednica njemačkog govornog područja u Belgiji, Bugarska (uz iznimku Nacionalnog programa za opismenjavanje i kvalifikacije romskog stanovništva te trenutne promjene povezane sa zakonom o nacionalnom strukovnom obrazovanju i osposobljavanju od 27. srpnja 2014. kojim je uveden

modularni sustav osposobljavanja za strukovno obrazovanja i osposobljavanje i učenje odraslih), Češka Republika, Nizozemska, Rumunjska i Slovačka.

4.3.2. Kvalifikacije temeljene na kreditnim bodovima za odrasle polaznike

Uz razvoj modularnih programa, preporuke politika zagovaraju povećanje dostupnosti kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima, čime se polazniku omogućava prikupljanje i vrednovanje jedinica učenja prema vlastitom tempu. Ovim bi bilo omogućeno uz male napore razvijati vještine i stjecati kvalifikacije koje se mogu vrednovati i na taj način ukloniti postojeće prepreke oslobađanjem polaznika od obveze završavanja programa u cijelosti.

Na europskoj razini posao vezan za prijenos kreditnih bodova se vrši putem Europskog sustava prijenosa kreditnih bodova (ECTS) ⁽⁴⁾ za visoko obrazovanja u okviru Bolonjskog procesa i Europskog sustava kreditnih bodova u strukovnom obrazovanju i osposobljavanju (ECVET) koji se temelji na preporuci Europskog parlamenta i vijeća ⁽⁵⁾ iz 2009. godine.

Uz transnacionalnu dimenziju, ECVET ima i dimenziju cjeloživotnog učenja (Cedefop, 2014.) koja je važna u kontekstu ovog izvješća. Razvoj ECVET-a prati Cedefop i pokazuje da je tijekom posljednja dva desetljeća postojao ujednačen razvoj europskih i nacionalnih inicijativa koje podupiru vrednovanja prijenosa kreditnih bodova (Cedefop, 2012b). Neophodan korak u provedbu ovih inicijativa na nacionalnoj razini je svakako razvoj nacionalnih kvalifikacijskih okvira (NQF). Međutim, kvalifikacijski okviri moraju biti osmišljeni kao sredstvo premošćivanja segmentiranih i hijerarhijskih struktura u sustavima obrazovanja i osposobljavanja, a ne kao kopiranje istih (ibid.).

Nažalost, nije dostupno mnogo informacija vezanih za kvalifikacije temeljene na kreditnim bodovima u obrazovanju i osposobljavanju odraslih. Zapravo, iako praćenje ECVET-a od strane Cedefopa (Cedefop, 2014.) pruža uvid u stanje razvoja programa temeljenih na kreditnim bodovima, ne spominje izričito sudjelovanje odraslih u tim programima. Međutim, u zbirci podataka Eurydicea su zabilježene nedavne promjene u zemljama poput Litve, Austrije i Poljske gdje je provedba u tijeku, a promjene se primjenjuju i na programe za odrasle. U Litvi se razvoj sustava kreditnih bodova, koji je u tijeku od 2010. godine, in Litva, odnosi na opće i strukovno obrazovanje.

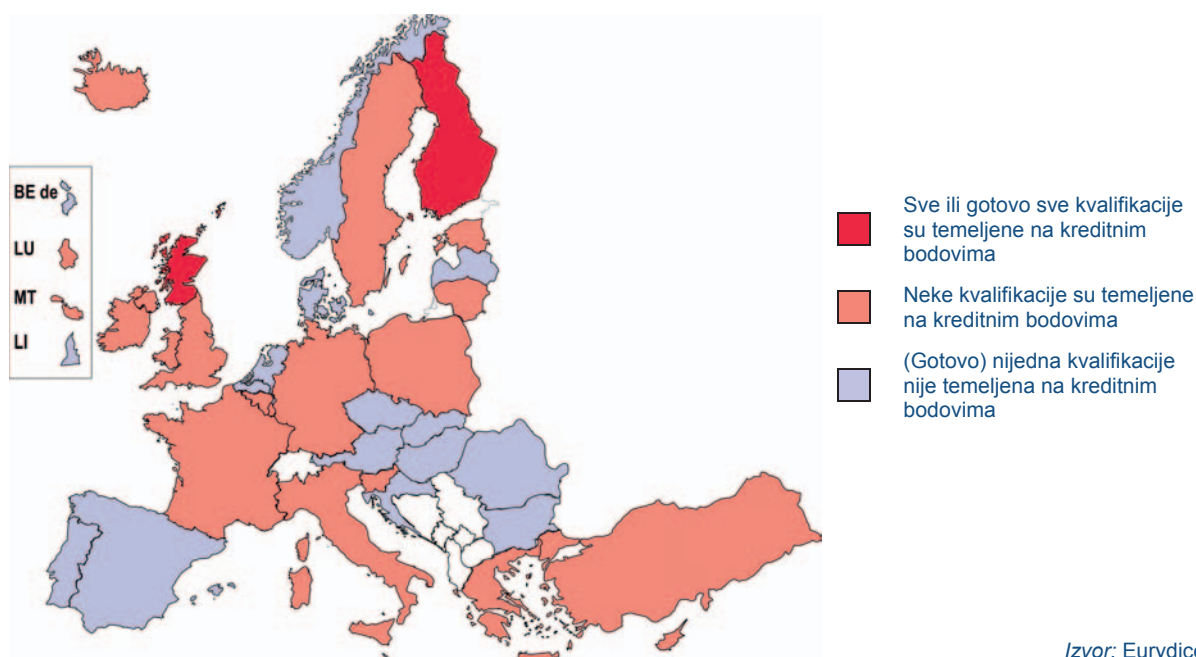
Zbirka podataka Eurydicea o obrazovanju odraslih ukazuje na činjenicu da u gotovo polovici svih zemalja, ili regija unutar zemalja, programi do razine višeg sekundarnog obrazovanja koji su otvoreni za odrasle još nisu povezani s nijednim sustavom kreditnih bodova (Češka Republika, Španjolska, Latvija, Mađarska, Portugal, Rumunjska, Lihtenštajn i Norveška) ili je njegova primjena jako ograničena (Flamanska zajednica i Zajednica njemačkog govornog područja u Belgiji, Bugarska, Danska, Hrvatska, Nizozemska, Austrija i Slovačka). U Flamanskoj zajednici u Belgiji, unatoč modularizaciji programa za obrazovanje odraslih, nijedan sustav kreditnih bodova koji odražava radno opterećenje polaznika nije povezan s modulima, određen je samo broj nastavnih sati.

U drugoj polovici proučavanih obrazovnih sustava, kreditni bodovi se primjenjuju u barem nekim kvalifikacijama koje su dostupne odraslima. Finska i Ujedinjena Kraljevina (Škotska) su vodeće zemlje u ovom području budući da su gotovo sve kvalifikacije temeljene na kreditnim bodovima. U Finskoj se mogućnost stjecanja kreditnih bodova primjenjuje na programe za stjecanje osnovnih vještina kao i na programe za obrazovanje odraslih koji usko povezani sa sustavom inicijalnog obrazovanja (opće i strukovno više sekundarno obrazovanje i dodatni strukovni programi).

⁽⁴⁾ Sustav ECTS je prvotno uspostavljen 1989. godine kao pilot program unutar okvira programa Erasmus kako bi se olakšalo priznavanje razdoblja učenja u iznoemstvu studenata u visokom obrazovanju.

⁽⁵⁾ Preporuka Europskog parlamenta i vijeća od 18. lipnja 2009. godine o uspostavi Europskog sustava kreditnih bodova u strukovnom obrazovanju i osposobljavanju (ECVET), OJ C 155/1, 8.7. 2009. g.

Slika 4.5: Postojanje kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima do više sekundarne razine koje su dostupne odraslima (ISCED 3), 2013./14. g.



Izvor: Eurydice.

Kada pobliže proučimo programe za stjecanje osnovnih vještina iz Poglavlja 3 (vidi odlomak 3.2) slika je prilično jasna. Čak i u onim obrazovnim sustavima gdje se prikupljanje kreditnih bodova čini mogućim za neke programe za obrazovanje odraslih (Francuska zajednica u Belgiji, Njemačka, Estonija, Irska, Grčka, Francuska, Italija, Cipar, Litva, Luksemburg, Malta, Poljska, Slovenija, Švedska, Ujedinjena Kraljevina (Engleska, Wales i Sjeverna Irska), Island i Turska) to se ne odnosi na programe za stjecanje osnovnih vještina. Ti programi imaju modularnu strukturu u nekim zemljama, a u nekoliko slučajeva se održavaju putem učenja na daljinu, ali rijetko se temelje na kreditnim bodovima. Međutim, postoje određene iznimke, pa tako na Islandu pripremni programi za niskokvalificirane odrasle osobe koje se namjeravaju vratiti u obrazovni sustav (*Grunnmenntaskólinn i Nám og þjálfun í almennum bóklegum greinum*) mogu voditi do prikupljanja maksimalno 24 kreditna boda koji se mogu uzeti u obzir prilikom završetka programa više sekundarne razine. Nadalje, programi 'Natrag u školu' (*Aftur í nám*) i 'Koraci prema samopouzdanju u čitanju i pisanju' (*Skref til sjálfshjálpar í lestri og ritun*) koji su namijenjeni odraslima s poteškoćama u učenju i čija je svrha pomoći im savladati čitanje, pisanje i učenje, su modularni i priznati kao istovjetni s maksimalno sedam kreditnih jedinica u sustavu višeg sekundarnog obrazovanja. ICT program 'Jači zaposlenici' (*Sterkari Starfsmaður: Upplýsingatækni og samskipti*) može donijeti do 12 kreditnih bodova.

Ostale mogućnosti temeljene na kreditnim bodovima za programe na nižoj sekundarnoj ili još nižoj razini se mogu naći u nekoliko drugih zemalja ili regija unutar zemalja (npr. Francuska zajednica u Belgiji, Estonija, Irska, Italija, Cipar, Luksemburg, Švedska i Turska). Primjerice, u Estoniji i Irskoj mogućnosti temeljene na kreditnim bodovima na ovoj razini su povezane sa strukovnim programima. Ti programi su povezani sa sustavom inicijalnog obrazovanja (iako su dostupni odraslim polaznicima, a nekad su i posebno osmišljeni za njih) pa tako čine dio sustava kreditnih bodova povezanog s inicijalnim obrazovanjem.

Općenito, što je niža razina obrazovanja (npr. Programi za stjecanje osnovnih vještina) to su rjeđi programi ili kvalifikacije temeljeni na kreditnim bodovima. Drugim riječima, dok se programi za stjecanje osnovnih vještina rijetko temelje na kreditnim bodovima, češće se mogu naći programi ili kvalifikacije temeljeni na kreditnim bodovima na višoj sekundarnoj razini (općoj ili strukovnoj) ili na odgovarajućim razinama kvalifikacija.

4.4. Putovi napredovanja

Put učenja niskokvalificiranih odraslih osoba često nije pravocrtan ili kontinuiran, nego je obično karakteriziran prekidima ili skretanjima. U tom smislu će način organizacije sustava te način napredovanja na sljedeću razinu imati posljedice za one odrasle koji se žele vratiti u sustav u kasnijoj fazi života. Posljedice mogu biti veće za odrasle koji su napustili inicijalno obrazovanje s niskim kvalifikacijama ili uopće bez njih (vidi Poglavlje 1, slika 1.1).

Nedostatak preduvjeta za ponovni ulazak u obrazovanje – što obično uključuje nedostatak kvalifikacija – može biti jedna od prepreka ponovnom uključivanju odraslih u obrazovanje i osposobljavanje (vidi odlomak 4.1). Kada se uzmu u obzir samo oni odrasli s niskim obrazovnim postignućima (odnosno, ispod razine višeg sekundarnog obrazovanja), prosječno njih 7% spominje nedostatak preduvjeta kao prepreku njihovom sudjelovanju u obrazovanju i osposobljavanju (vidi sliku 4.1). Rezultati pokazuju znatno viši postotak u nekim zemljama što znači da je nedostatak preduvjeta, uključujući kvalifikacije, značajna prepreka u tim zemljama.

U sljedeća dva odlomka ćemo se baviti pobliže proučiti uvjete napredovanja iz nižeg sekundarnog u više sekundarno pa dalje visoko obrazovanje. Ovo ima posebnu važnost za različite odrasle polaznike 'druge prilike' koji su napustili inicijalno obrazovanje s niskim kvalifikacijama ili bez njih, a htjeli bi se vratiti u formalni obrazovni sustav.

4.4.1. Napredovanje iz nižeg sekundarnog i više sekundarno obrazovanje

Trenutno u svim zemljama EU-a primarno i niže sekundarno obrazovanje čine obvezni dio obrazovanja. Međutim, kako slika 1.1 pokazuje (vidi Poglavlje 1) 2013. godine 6,5% odraslih u Europi je završilo maksimalno primarno obrazovanje, odnosno napustilo sustav inicijalnog obrazovanja prije završetka niže sekundarne razine. To znači da bi značajan dio odraslog stanovništva možda želio završiti više sekundarno obrazovanje u odrasloj dobi te bi se mogli susresti s ograničenjima zbog nedostatka formalnih kvalifikacija za pristup ovoj razini obrazovanja. U ovom odlomku istražujemo gdje je Europi završetak nižeg sekundarnog obrazovanja neophodan uvjet odraslima za pristup programima višeg sekundarnog obrazovanja i gdje postoji fleksibilnost u napredovanju koja bi odraslim polaznicima koji nisu završili niže sekundarno obrazovanje omogućila da ipak pristupe višem sekundarnom programu.

Slika 4.6 pokazuje da je u nešto manje od polovice svih europskih zemalja završetak nižeg sekundarnog obrazovanja neophodan uvjet za napredovanje u daljnjem formalnom obrazovanju. To se ne odnosi samo na mlade osobe, nego i na odrasle polaznike, čime se one bez nižeg sekundarnog obrazovanja potencijalno sprječava u napredovanju na višu sekundarnu razinu. Ovo je uglavnom slučaj u istočnim i jugoistočnim europskim zemljama.

U devet zemalja, završetak nižeg sekundarnog obrazovanja je neophodan uvjet za pristup nekim programima višeg sekundarnog obrazovanja, dok za druge ne postoje takvi uvjeti.

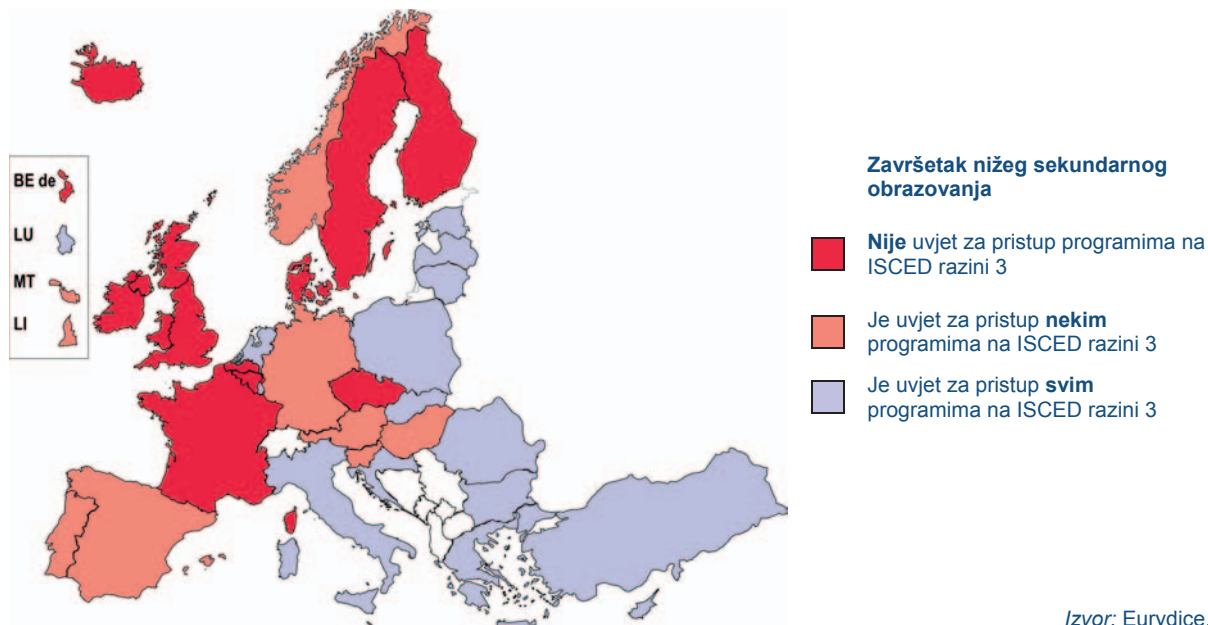
U manje fleksibilnim slučajevima, završetak nižeg sekundarnog obrazovanja je opće pravilo, a pristup jednom ili više programa višeg sekundarnog obrazovanja bez završetka niže sekundarne razine je iznimka. Te iznimke uključuju dvojni sustav u Njemačkoj, novouvedene (sekundarne) prijelazne programe za osobe s lošim rezultatima u učenju u Mađarskoj, programi naukovanja u Austriji, kratko strukovno obrazovanje u Sloveniji i *Berufsmaturitätsschule* u Lihtenštajnu. U Austriji, primjerice, završetak nižeg sekundarnog obrazovanja je potreban za većinu odraslih u programima višeg sekundarnog obrazovanja, ali to nije slučaj kod pripreme za izvanredni ispit za naukovanje. Odraslima starijima od 18 godina koji su stekli strukovne vještine i znanja izvan redovitih programa naukovanja, primjerice kroz radno iskustvo ili neformalne tečajeve, može u iznimnim slučajevima biti dopušteno polagati završni ispit. Međutim, zapravo većina poduzeća traži svjedodžbu o završenom nižem sekundarnom obrazovanju prije potpisivanja ugovora s naučnikom. Na sličan način u Njemačkoj, iako

ne postoje formalni uvjeti za pristup *Berufsschule* u dvojnog sustavu, većina poduzeća koja prima naučnike zahtjeva najmanje kvalifikaciju općeg obrazovanja prve razine, *Hochschulabschluss*, od svojih naučnika.

U zemljama gdje je situacija fleksibilnija, uvjet za završavanje nižeg sekundarnog obrazovanja je iznimka i primjenjuje se samo u nekoliko programa, a fleksibilan pristup programima višeg sekundarnog obrazovanja je opće pravilo. Općenito, opći programi višeg sekundarnog obrazovanja češće zahtijevaju završeno niže sekundarno obrazovanje, nego što je slučaj s drugim programima iste razine (uglavnom strukovni programi).

Na kraju, u 9 zemalja (14 obrazovnih sustava) završetak nižeg sekundarnog obrazovanja nije nužan uvjet za napredovanje. U nekim od ovih zemalja svjedodžba o završenom nižem sekundarnom programu nije potrebna za pristup programima višeg sekundarnog obrazovanja (npr. u Francuskoj zajednicu Belgiji, *Certifikat d'études du 1er degré* (CE1D), u Francuskoj, *brevet*). U Finskoj ustanove koje pružaju više sekundarno obrazovanje mogu izabrati do 30% polaznika u okviru fleksibilnog odabira, odnosno na osnovu kriterija vrednovanje koje odredi ustanova. Na Islandu je više sekundarno obrazovanje otvoreno svim kandidatima koji su navršili 16 godina bez dodatnih uvjeta u pogledu kvalifikacija. Politički pritisak na veću propusnost u obrazovnim sustavima može naposljetku dovesti do promjena na terenu, kao što je slučaj u Estoniji gdje je 2013./14. godine započeta reforma strukovnog obrazovanja koja će omogućiti odraslim osobama u dobi od 22 i više godina pristup strukovnom višem sekundarnom obrazovanju bez svjedodžbe o završenom osnovnom obrazovanju (niže sekundarno obrazovanje). Kurikulumi za te programe su u fazi razvoja, a reforma će biti u potpunosti uvedena do 2017. godine.

Slika 4.6: Završetak nižeg sekundarnog obrazovanja (ISCED 2) kao uvjet za pristup višem sekundarnom obrazovanju (ISCED 3) za odrasle, 2013./14. g.



Objašnjenje

Zemlje s jedinstvenim obrazovnim sustavima (npr. Bugarska, Češka Republika, Danska, Estonija, Latvija, Mađarska, Slovenija, Slovačka, Finska, Švedska, Island i Norveška) se mogu koristiti drugim pojmovima za opisivanje nižeg sekundarnog obrazovanja (npr. 'posljednja godina osnovnog obrazovanja', 'posljednja godina obveznog školovanja').

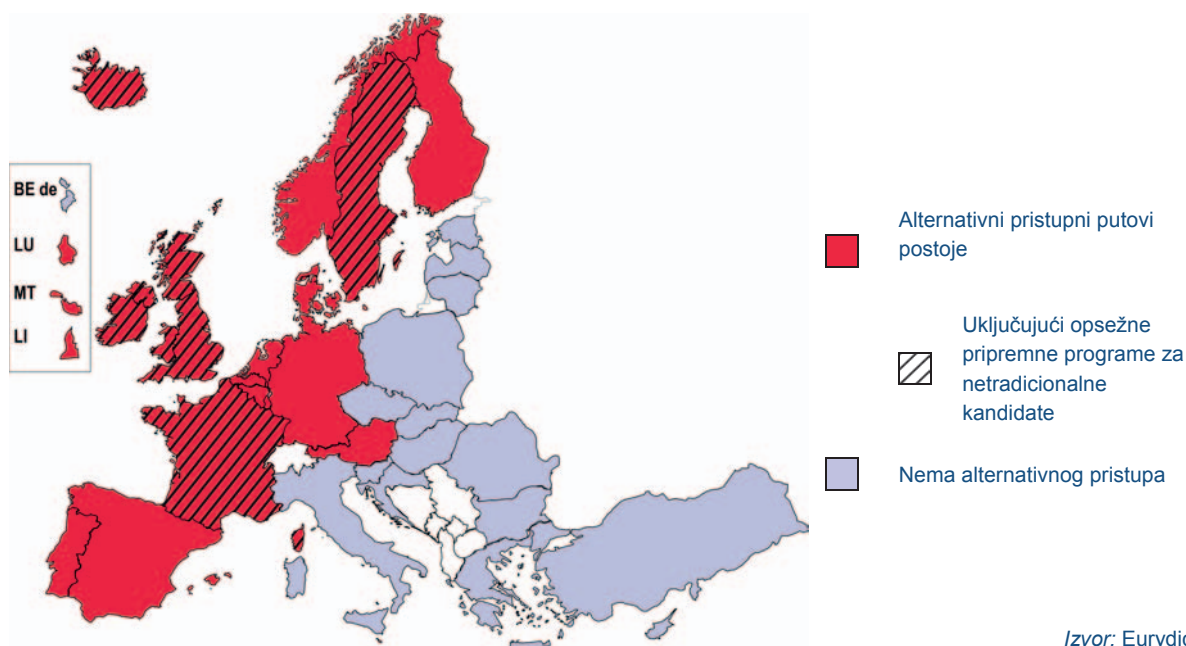
Ovom opisu zakonskih i institucionalnih okvira bi doprinijela analiza brojki sudjelovanja koje iskazuju broj/udio odraslih koji su pristupili programima višeg sekundarnog obrazovanja bez prethodnog završenog nižeg sekundarnog obrazovanja. Time bismo dobili uravnoteženiju sliku o tome kako fleksibilno napredovanje uistinu izgleda u različitim zemljama. Nažalost, za ovo izvješće nam takvi podaci nisu bili dostupni.

4.4.2. Ulaz u visoko obrazovanje bez redovnih kvalifikacija

Kako je prethodno rečeno (vidi Poglavlje 3, odlomak 3.3.3), sudjelovanje u visokom obrazovanju u kasnijoj fazi života može biti nešto čemu odrasli teže – čak i oni koji su napustili inicijalni sustav obrazovanja s niskim kvalifikacijama ili bez njih. Međutim, kada odrasli koji nemaju redovnu kvalifikaciju koja im omogućava pristup visokom obrazovanju pokušavaju ostvariti ovaj cilj, treba im više vremena. To čak može biti slučaj i ako su stekli znanja i vještine (npr. kroz radno iskustvo) koja će im omogućiti uspjeh u visokom obrazovanju.

Nekoliko studija Eurydicea izdanih od 2011. godine (EACEA/Eurydice, 2011a; EACEA/Eurydice 2011b; Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2014a) se bavilo proučavanjem pristupnim putovima u visoko obrazovanje diljem Europe i pokazalo se da u je u središnjoj i istočnoj Europi tradicionalna svjedodžba o završenom višem sekundarnom obrazovanju uglavnom jedini put ulaska u visoko obrazovanje, dok su u zapadnoj Europi i nordijskim zemljama razvijeni alternativni pristupni putovi (vidi sliku 4.7).

Slika 4.7: Alternativni putovi u visoko obrazovanje za netradicionalne kandidate, 2013./14. g.



Objašnjenje

Što se tiče alternativnih pristupnih putova u visoko obrazovanje, na slici nisu uzeti u obzir slučajevi kada u iznimnim situacijama izrazito talentiranim kandidatima za visoko obrazovanje, koji nemaju svjedodžbu o završenom višem sekundarnom obrazovanju, može biti odobren upis u visoko obrazovanje (npr. za studij umjetnosti). Nadalje, kategorija 'alternativni pristupni putovi postoje' ne uključuje zemlje gdje kandidati koji nisu završili više sekundarno obrazovanje mogu biti primljeni u visoko obrazovanje, ali im se ne može dodijeliti visokoškolska kvalifikacija.

Opsežni pripremni programi su prikazani na ovoj slici samo za one zemlje gdje alternativni pristupni putovi visokom obrazovanju postoje. Odnose se na programe koji pružaju alternativne certifikate potrebne za upis u visoko obrazovanje i, u isto vrijeme, imaju za cilj pružiti netradicionalnim kandidatima za visoko obrazovanje potrebne vještine za pohađanje studija. Ti programi su opisani u Poglavlju 3, odlomak 3.3.3.

Ako prvo pogledamo srednju i istočnu Europu vidljivo je da iako kandidati za upis u visoko obrazovanje moraju završiti više sekundarno obrazovanje, postoji čitav niz programa koji su dostupni zrelim studentima kako bi im se omogućilo stjecanje redovnih kvalifikacija. Većina tih zemalja je uvela programe koji omogućuju osobama koje već posjeduju kvalifikaciju više sekundarne razine stečenu nakon kratkog strukovnog tečaja pohađanje prijelaznog programa, odnosno kratkog višeg sekundarnog programa koji vodi do kvalifikacije koje omogućava pristup visokom obrazovanju. Štoviše, nekoliko ovih zemalja je razvilo sustav vanjskog ispitivanja čime se zrelim polaznicima omogućava dobivanje svjedodžbe o završenom višem sekundarnom obrazovanju bez sudjelovanja u formalnom programu.

U zapadnoj Europi i nordijskim zemljama postoji veća fleksibilnost u pogledu uvjeta za upis u visoko obrazovanje. Često su dostupni alternativni putovi onim kandidatima koji ne zadovoljavaju tradicionalne uvjete za upis jer su pohađali kratki strukovni tečaj više sekundarne razine koji im ne omogućava pristup visokom obrazovanju, ili stoga što nisu završili nijedan program više sekundarne razine. U ovim zemljama, uz tradicionalne uvjete upisa, postoje i alternative.

Uz istraživanje različitih putova pristupa visokom obrazovanju, također je važno proučiti opseg u kojem se pristupni putovi koriste u praksi. Istraživanje Eurostudent, koje se odnosi na akademsku godinu 2009./10., pruža podatke za 22 koje obuhvaća (Eurostudent naveden u Eurovska komisija/EACEA/Eurydice, Eurostat i Eurostudent 2012., str. 86-87). Za zemlje kao što su Turska, Slovačka, Rumunjska, Poljska, Latvija, Italija i Hrvatska, Eurostudent (ibid.) potvrđuje podatke navedene na slici 4.7 koji ukazuju da ove zemlje sustavno ne osiguravaju nijedan način pristupa visokom obrazovanju izuzev kvalifikacije o završenom višem sekundarnom obrazovanju. Za Nizozemsku istraživanje pokazuje da iako alternativni pristupni putovi postoje, te se mogućnosti rijetko koriste u praksi. S druge strane su Finska, Irska, Ujedinjena Kraljevina (Engleska i Wales) i Švedska gdje između 20% i 30% studenata u visokom obrazovanju pristupa ovoj razini alternativnim putem. U onim zemljama koje se nalaze između ove dvije krajnosti, odnosno Francuskoj, Njemačkoj, Danskoj, Austriji, Norveškoj, Malti, Španjolskoj i Portugalu, alternativni pristupni putovi u visoko obrazovanje predstavljaju između 2% (Francuska) i 15% (Portugal) svih upisanih studenata što pokazuje da se u praksi ove mogućnosti koriste u različitoj mjeri.

Još jedan aspekt kojeg vrijedi uzeti u obzir kada se raspravlja o alternativnom pristupu visokom obrazovanju je stopa završavanja studija netradicionalnih kandidata koji na ovaj način pristupe visokom obrazovanju. Uistinu, rezultati istraživanja pokazuju da su stope završavanja studija za ove kandidate prilično niske (npr. za Njemačku i Austriju, vidi Heublein et al., 2010; Unger et al., 2009). Stoga, iako je pristup visokom obrazovanju alternativnim pristupnim putovima važan prvi korak ka proširenju sudjelovanja kako bi se uključili odrasli polaznici, to samo po sebi nije dovoljno. Potrebno je napraviti više kako bi se netradicionalnim zrelim studentima osiguralo uspješno završavanje studija.

4.5. Vrednovanje neformalnog i informalnog učenja

Vrednovanje neformalnog i informalnog učenja (VNIL) se obično smatra ključnim čimbenikom za uspješne strategije cjeloživotnog učenja budući da se njime povećava propusnost unutar sustava obrazovanja i osposobljavanja. Posebno je važno u pogledu alternativnih pristupnih putova u visoko obrazovanje, ali također ima važnu ulogu u napredovanju s nižeg sekundarnog u više sekundarno obrazovanje, ili šire gledano, u cjeloživotnom učenju kao takvom.

VNIL ima nekoliko prednosti, a jedna od njih je pružanje samopouzdanja niskokvalificiranim skupinama kao i drugim skupinama u nepovoljnom položaju, prepoznajući i dajući vrijednost njihovim vještinama i potencijalu. Sa stanovišta tržišta rada, poticaj može biti promicanje zapošljivosti

pojedinaца ili zadovoljavanje potreba za kvalificiranom radnom snagom u nekim gospodarskim sektorima. Sa stanovišta obrazovanja, VNIL je još jedan alat kojim se olakšava i potiče uključivanja i napredovanje odraslih u učenju, osobito onih koji nemaju formalne kvalifikacije, ali su razvili niz vještina i kompetencija kroz radno iskustvo ili volonterske aktivnosti. Usto, VNIL može ukloniti prepreke učenju, ako što su nedostatak vremena ili financijskih sredstava, budući da potencijalno može skratiti putove učenja. Za zaposlene polaznike, vrijeme provedeno izvan radnog mjesta se smanjuje budući da je učenje više usmjereno na individualne zahtjeve.

Na europskoj razini se vrednovanje neformalnog i informalnog učenja sustavno promiče od usvajanja europskih načela u ovom području 2004. godine ⁽⁶⁾. Europske smjernice za vrednovanje neformalnog i informalnog učenja su izdane 2009. godine (Cedefop, 2009.). Na temelju tih dokumenata, preporuke Vijeća o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja su izdane 2012. godine ⁽⁷⁾, a jedna od očekivanih prednosti je bila da će više odraslih biti motivirano za sudjelovanje u cjeloživotnom učenju, osobito oni iz skupina u nepovoljanom socioekonomskom položaju kao što su niskokvalificirani odrasli. Preporukom se pozivaju zemlje članice da uvedu potrebne postupke za VNIL do 2018. godine, čime bi se omogućilo ocjenjivanje i vrednovanje znanja, vještina i kompetencija pojedinaca te stjecanje pune kvalifikacije, ili tamo gdje je to moguće, djelomične kvalifikacije. VNIL naglašava da bi skupine u nepovoljnom položaju, uključujući nezaposlene pojedince ili one u koji su u opasnosti da postanu nezaposleni, imale posebnu korist od ovakvog načina vrednovanja.

4.5.1. Trenutni razvoj VNIL-a u Europi

Koristeći stručnost Europskog centra za razvoj strukovnog osposobljavanja (Cedefop), Europskoj komisiji je povjereno izvješćivanje o situaciju u pogledu VNIL-a pa stoga redovno provodi istraživanja u europskim zemljama kako bi mogla ažurirati Europski inventar VNIL-a ⁽⁸⁾.

Ažuriranje inventara iz 2010. godine (GHK, Cedefop, Europska komisija, 2010.) je pokazalo da se stupanj razvoja VNIL-a značajno razlikuje među europskim zemljama. U maloj skupini zemalja, VNIL nije samo uveden, nego se primjenjuje u svim ili većini sektora učenja, sa značajnim razinama sudjelovanja (Francuska, Nizozemska, Portugal, Finska i Norveška). Međutim, u većini europskih zemalja razvoj VNIL-a je 2010. godine bio ograničen što može značiti da je ukupna zastupljenost VNIL-a ostala niska (npr. Bugarska, Grčka, Hrvatska, Cipar, Latvija, Mađarska, Malta, Poljska i Turska), ili da je postojao dobro organizirani sustav vrednovanja i visoka razina zastupljenosti, ali u samo jednom sektoru.

U posljednjem ažuriranju (2014. g.) Europskog inventara VNIL-a (Europska komisija, Cedefop, ICF International, 2014.) se pokušalo uzeti u obzir ograničenja prethodno korištene kategorizacije analizirajući stupanj razvoja prema nizu načela ⁽⁹⁾ navedenih u preporuci Vijeća o VNIL-u iz 2012.

⁽⁶⁾ Nacrt zaključaka Vijeća i predstavnika vlada zemalja članica sa sastanka na temu Zajedničkih europskih načela za uvrđivanje i vrednovanje neformalnog i informalnog učenja. 9600/04. EDUC 118, SOC 253.

⁽⁷⁾ Preporuka Vijeća od 20. prosinca 2012. g.o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja, OJ C 398/1, 22.12.2012. g.

⁽⁸⁾ Prva verzija je izdana 2004. g., a potom je ažurirana 2005, 2008, 2010 i 2014. g.

⁽⁹⁾ Informacije, savjeti i usmjeravanje o prednostima, mogućnostima i postupcima, usmjeravanje i savjetovanje je odmah spremno, povezano s NGF i u skladu s EQF, usklađenost s dogovorenim standardima koji su istovjetni kvalifikacijama stečenim putem programa formalnog obrazovanja, transparente mjere osiguravanja kvalitete (QA) su u skladu s postojećim okvirima za QA s ciljem podupiranja pouzdanog, važećeg i vjerodostojnog ocjenjivanja, osigurano je obrazovanje za razvoj stručnih kompetencija osoblja u svim sektorima, Sinergija između vrednovanja i sustava kreditnih bodova (ECTS i ECVET); za skupine u nepovoljnom položaju postoji posebno velika vjerojatnost da će imati korist od vrednovanja, nezaposleni pojedinci imaju mogućnost proći kroz 'procjenu vještina' u roku od 6 mjeseci od utvrđene potrebe, korištenje europskih se potiče, npr. Europass i Youthpass (za više detalja, vidi Europska komisija, Cedefop, ICF International, 2014. g.).

godine. Iako uglavnom pokazuje opće trendove što se tiče broja zemalja u određenoj fazi razvoja prema svakom načelu, o trenutnom stanju u pojedinim zemljama donesen je sljedeći zaključak:

Cipar, Njemačka, Grčka, Litva, Slovačka i Turska spadaju u zemlje u kojima je potrebno žurno djelovanje u više načela prema navodima nacionalnih stručnjaka. Finska, Italija, Luksemburg, Poljska i Portugal spadaju u zemlje u kojima je navedeno da je u velikom broju načela ostvaren dobar rezultat. Zemlje poput Belgije (Flandrija i Valonija), Estonije, Irske, Nizozemske, Norveške, Švedske, Švicarske i Ujedinjene Kraljevine (Wales) su također navele visok stupanja razvoja u pogledu korištenih pokazatelja (Europska komisija, Cedefop, ICF International 2014, str. 15).

Što se tiče korištenja vrednovanja kao alata za pružanje potpore skupinama u nepovoljnom položaju (među kojima su niskokvalificirani odrasli), ažuriranje Europskog inventara iz 2014. godine pokazuje da manji dio zemalja još uvijek daje prednost ovim skupinama u strategijama i politikama vezanim za VNIL na nacionalnoj/regionalnoj razini. Ono što je posebno zanimljivo za ovo izvješće Eurydicea jest da izvješća o zemljama iz 2014. godine ukazuju na činjenicu da se veći naglasak stavlja na VNIL za niskokvalificirane odrasle, nego na mlade osobe koje rano napuštaju školovanje.

Kada promatramo kako je VNIL povezan s drugim naporima za stvaranje fleksibilnih mogućnosti učenja, u ažuriranom izvješću iz 2014. godine se navodi da se od 2010. godine znatno povećao broj zemalja koji navodi razvijene veze između VNIL-a i sustava kreditnih bodova, čime se omogućava stjecanje kreditnih bodova za neformalno i informalno učenje koji se mogu iskoristiti u svrhu stjecanja kvalifikacija. Međutim, u prijašnjem izvješću (ažurirano izdanje iz 2010. g.) nekoliko zemalja (npr. Švedska, Island i Norveška) je navelo da je mogućnost skraćivanja putova učenja putem VNIL-a ponekad teško primijeniti u praksi. Primjerice na Islandu, gdje je vrednovanje prethodnog učenja i vještina u okviru više sekundarnog obrazovanja odraslih moguće, u nacionalnom izvješću iz 2010. godine za Europski inventar je bilo navedeno da se ta mogućnost rijetko koristi zbog izazova koje predstavlja prilagođavanje tečajeva individualnim potrebama polaznika.

Opća slika koju se može iščitati iz ažurirane verzije iz 2014. godine je postojanje značajnog napretka u određenim područjima kao što su strategije, zakonski okviri, uključenost dionika, povezanost s kvalifikacijskim sustavom i zastupljenost. S druge strane, napredak je bio uglavnom sporiji na terenu, a stalni izazovi se kreću od poboljšanja pristupa i podizanja svijesti o vrijednosti VNIL-a do stvaranja koherentnih i sveobuhvatnih sustava vrednovanja. Financijska održivost, profesionalizacija osoblja te prikupljanje podataka su pitanja kojima se još uvijek pozabaviti.

4.5.2. Prikupljeni podaci o korisnicima VNIL-a i zastupljenost niskokvalificiranih odraslih

Ažurirani Europski inventar iz 2014. godine navodi razuman napredak u zastupljenosti vrednovanja u odnosu na 2010. godinu budući da je većina zemalja navela povećani broj korisnika u sustavu 2014. godine. Međutim, nacionalna izvješća iz 2014. godine također otkrivaju da prikupljanje podataka nije uvijek sustavno i centralizirano na nacionalnoj razini te da bi se moglo poboljšati kako bi dobili više dokaza o pristupu VNIL-u. Diljem Europe različite organizacije prikupljaju podatke (nacionalna/regionalna tijela vlasti, pružatelji obrazovanja, proizvodni sektor), a ponekad ovi podaci obuhvaćaju samo određene sektore i projekte iako sustavnije prikupljanje svih podataka o VNIL-u postoji u nekim zemljama.

Nijedna zemlja koju se proučavalo 2014. godine u okviru ažuriranja podataka ne objavljuje podatke o udjelu kvalifikacija koje se izdaju korištenjem VNIL-a. Međutim, zbirka podataka Eurydicea pruža primjer onoga što se trenutno smatra iznimkom: u Norveškoj postoje brojke o udjelu prijavljenih kandidata za različite oblike obrazovanja na temelju vrednovanja prethodnog učenja. Prema dostupnim podacima 2011./12. godine 12% kandidata za više sekundarno obrazovanje se prijavilo na temelju vrednovanja prethodnog učenja (Ianke et al. 2013, str. 27), dok je među kandidatima za tercijarno strukovno obrazovanje taj udio iznosio 7% 2013. godine (Kunnskapsdepartementet 2014,

str. 37). Jedan od glavnih načina prikupljanja podataka o kandidatima za VNIL je Statistička banka za učenje odraslih Vox. Ipak, za većinu zemalja ne postoje statistički podaci o širem utjecaju usluga VNIL-a te samo nekoliko zemalja navodi planove za provođenje vrednovanja u ovom području.

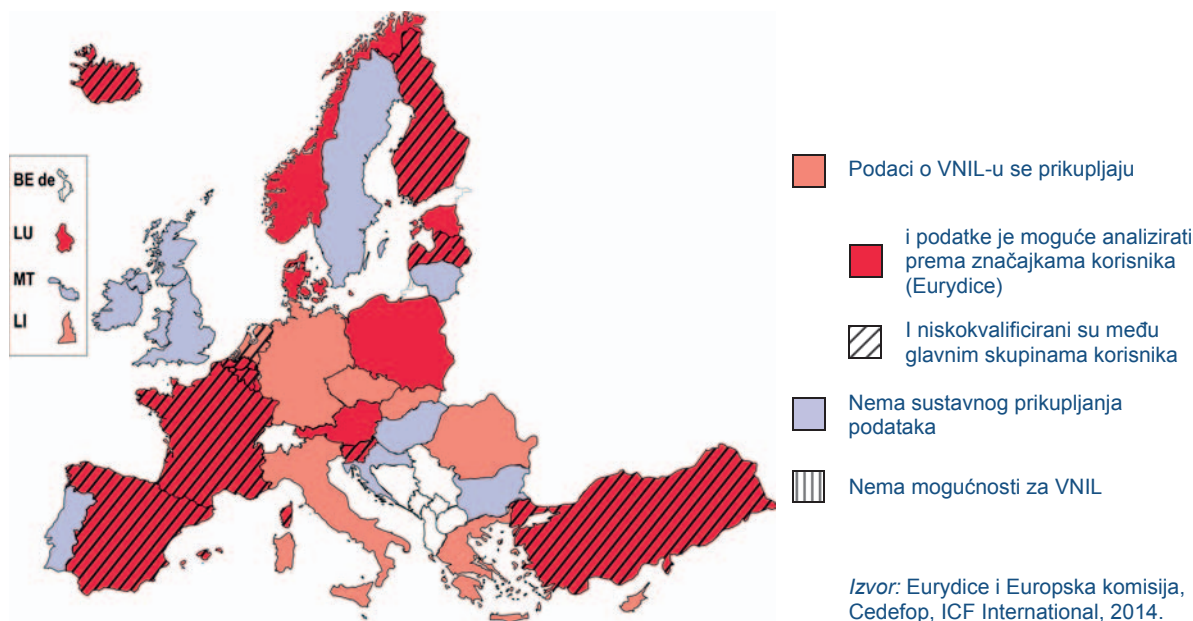
S obzirom da je jedan od ciljeva politike proširenja VNIL-a je stvoriti mogućnosti učenja za skupine u nepovoljnom položaju, važno je ocijeniti ne samo opće trendove u zastupljenosti VNIL-a, nego i prepoznati tipove sudionika kako bi se utvrdilo imaju li skupine poput niskokvalificiranih odraslih koristi u praksi. Ovdje se postavlja pitanje je li podaci, ukoliko su generirani, omogućavaju daljnje podjele prema značajkama korisnika. Općenito, samo nekoliko zemalja prikuplja podatke o VNIL-u koji omogućavaju dublju analizu značajki sudionika, kao što su njihova prethodna obrazovana postignuća, dob, status na tržištu rada ili imigrantsko porijeklo. Još manji broj zemalja vrši dublju analizu dostupnih podataka.

Zanimljivi primjeri analize podataka VNIL-a se mogu pronaći u Francuskoj i Flamanskoj zajednici u Belgiji te u Francuskoj. U Francuskoj zajednici u Belgiji, Konzorcij za vrednovanje kompetencija izdaje godišnje izvješće o aktivnostima uključujući analizu zastupljenosti VNIL-a te profila korisnika (spol, status na tržištu rada, razina obrazovanja i dob). Izvješće za 2013. godinu pokazuje da su niskokvalificirane osobe među glavnim korisnicima budući da 39% kandidata ima završeno maksimalno niže sekundarno obrazovanje (Consortium de Validation des Compétences, 2013.). U Flamanskoj zajednici u Belgiji, Odjel za rad i socijalnu ekonomiju izdaje godišnje izvješće o 'Potvrđivanju empirijskih dokaza' koje uključuje varijable poput broja aktivnosti usmjeravanja, ocjenjivanja i dodijeljenih certifikata, profila kandidata (spol, status na tržištu rada, Dob, razina obrazovanja, prebivalište, test raznolikosti), kao i profila priznatih ispitnih centara. Izvješće iz 2013. godine (Departement voor Werk en Sociale Economie, 2013.), u kojem su analizirani podaci iz 2012. godine, pobliže istražuje profil kandidata kako bi se utvrdilo je li se uspjelo doprijeti do ciljnih skupina. U Francuskoj, odjel za statistiku pri Ministarstvu rada, zapošljavanja, strukovnog osposobljavanja i socijalnog dijaloga (DARES) objavljuje podatke za 2012. godinu (DARES, 2014.) pokazujući razinu obrazovanja stečenu putem VNIL-a, tražene stručne kvalifikacije te profil kandidata (spol, dob i status na tržištu rada).

Na slici 4.8 su spojeni podaci iz dva izvora: zbirka podataka Eurydicea te Europski inventar ažuriran 2014. godine. Prema podacima Europskog inventara iz spomenute godine, sve zemlje koje se pojavljuju u srednje ili tamno crvenoj boji prikupljaju podatke o VNIL-u do neke mjere. Usto, mreža Eurydice posebno je tražila od zemalja da navedu prikupljaju li detaljne podatke o sudionicima VNIL-a i omogućuju li prikupljeni podaci analizu prema različitim parametrima uključujući najvišu razinu stečenog obrazovanja, dob, status na tržištu rada i imigrantsko porijeklo. Za ažurirani inventar iz 2014. godine, zemlje su izvijestile o glavnim skupinama koje koriste VNIL.

Na slici su istaknute zemlje u kojima je fokus grupa ovog izvješća – niskokvalificirani odrasli – navedena kao jedna od glavnih skupina koje koriste VNIL. To je slučaj u manje od deset zemalja. Iako to nije prikazano na slici, zanimljivo je napomenuti da je Inventar iz 2014. godine otkrio da je više od polovice zemalja koje sudjeluju u izvješću imalo uvedene ciljane mjere, čak i ako su iste u nekim slučajevima ograničene na određene projekte. Niskokvalificirane odrasle osobe su često jedna od ciljnih skupina. Takav ciljani pristup politike na kraju može biti uspješan u pogledu povećanja sudjelovanja određene ciljne skupine (osim čimbenika politike koje također treba uzeti u obzir), ali to može ostati samo deklarativno. Primjerice, u Rumunjskoj gdje skupine u nepovoljnom položaju imaju prednost u relevantnom zakonodavstvu, čini se da visokokvalificirani odrasli polaznici tvore najveći udio među kandidatima iako je teško pronaći prave dokaze budući da statistički podaci nisu raščlanjeni.

Slika 4.8: Zbirka podataka o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja (VNIL), 2013./14. g.



Objašnjenje

Sve zemlje obojane crvenom bojom (tamne i srednje nijanse) prikupljaju podatke o VNIL-u. Međutim, slika ne pokazuje koliko je sveobuhvatno prikupljanje podataka, u različitim zemljama mogu biti uključene različite administrativne razine (organizacije u prikupljanje podataka (tijela nacionalne/regionalne razine vlasti, pružatelji obrazovanja, proizvodni sektor).

Podaci o raščlambi podataka prema značajkama korisnika su prikupljeni od strane Eurydicea, dok su podaci o glavnim skupinama korisnika izvučeni iz Europskog inventara VNIL-a iz 2014. godine (Europska komisija, Cedefop, ICF International, 2014.). Informacije o tome jesu li podaci prikupljeni su objedinjeni iz oba izvora.

Napomene za pojedine zemlje

Estonija: Značajke korisnika prate škole za svoju privatnu arhivu pa stoga podaci nisu javno dostupni. Međutim, u Estonskom obrazovnom informacijskom sustavu (EHIS) je u tijeku izrada platforme koja će biti dostupna do 2015./16. g.

Portugal: Trenutno se uvodi nova mreže Centara za kvalifikacije i strukovno osposobljavanje (CQEP) – jedna od njenih zadaća će biti ponovno poticati priznavanje, vrednovanje i certificiranje kompetencija (RVCC). Računalna platforma koja se ranije koristila za evidenciju kandidata – Integrirani sustav za upravljanje obrazovanjem i osposobljavanjem (SIGO) – je privremeno nedostupan što se tumači nedostatkom relevantnih podataka.

Fokusirajući se na sudjelovanje niskokvalificiranih odraslih, slikom 4.8 se ne pokušava prikazati ukupna razina zastupljenosti, niti navesti stanje u razvoju VNIL-a u pojedinim zemljama (vidi odlomak 4.5.1). Štoviše, iako dostupnost podataka može ukazivati na sustavniji pristup VNIL-u, odnos između zbirke podataka i faze razvoja VNIL-a je složenija budući da neke zemlje s visoko razvijenim sustavom VNIL ne prikupljaju podatke sustavno (npr. Švedska i Ujedinjena Kraljevina).

Zaključci

Ovo poglavlje se bavilo načinima pružanja obrazovanja te organizacijskim rješenjima koji mogu smanjiti postojeće prepreke sudjelovanju odraslih u obrazovanju i osposobljavanju. Te prepreke, uočene kroz statističke podatke, uključuju vremenska ograničenja povezana s obiteljskim obvezama i radnim vremenom u mnogim zemljama, kao i nedostatak preduvjeta (npr. ulazne kvalifikacije). Iako se kolizija s radnim vremenom povećava zajedno s razinom obrazovnog postignuća, vremenska ograničenja zbog obiteljskih obveza pogađaju sve odrasle na sličan način.

Za učenje na daljinu je poznato da pruža više fleksibilnosti polaznicima, prvenstveno olakšavanjem vremenskih ograničenja. Analiza javno financiranih programa za učenje na daljinu za odrasle diljem Europe pokazuje da smo manjina zemalja ima uvedene sveobuhvatne i institucionalizirane obrazovne

programe. Međutim, neke zemlje nude velike programe učenja na daljinu, a broj sudionika potvrđuje njihovu važnost za odrasle polaznike. Kao i kod ostalih programa namijenjenih niskokvalificiranim odraslim osobama, važno je istaknuti slučaj Irske gdje učenje na daljinu podupire Nacionalna agencija za pismenost odraslih (NALA) pružajući ciljano obrazovanje za osobe s poteškoćama iz pismenosti i osnovnih vještina. Otvoreni i besplatni online portali za učenje se mogu pronaći u nekoliko zemalja, a zanimljiv je primjer portala *Aula Mentor* u Španjolskoj budući da kombinira virtualno okruženje s infrastrukturom fizičkog prostora za učenje u kojem se nalaze računala i poučavatelji. Međutim, vrijedi napomenuti da statistički podaci o udjelu polaznika programa za učenje na daljinu među odraslima ne pokazuju jasnu vezu između sveobuhvatnosti i institucionaliziranosti tih programa te njihove zastupljenosti. Samo nekoliko zemalja prati zastupljenost, a još ih manje prikuplja detaljne podatke o sudionicima što otežava vrednovanje razine sudjelovanja određenih skupina kao što su niskokvalificirani odrasli.

Dostupnost modularnih obrazovnih programa za odrasle te kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima je dokazano motivirajući čimbenik za odrasle budući da nude mogućnost individualiziranja i skraćivanja putova učenja. Trenutno većina europskih zemalja nudi barem neke modularne programe odraslima. Iako modularizacija nije nova u nekim zemljama, mnoge druge zemlje su nedavno ostvarile napredak u ovom području.

Slično tome, preporuke politika podržavaju povećanje dostupnosti kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima kako bi se polaznicima omogućilo učenje vlastitim tempom. Iako se mnogo toga radi u tom području, primjerice kao dio provedbe ECVET-a, postoji malo podataka o sudjelovanju odraslih u programima ili kvalifikacijama temeljenim na kreditnim bodovima. Općenito, oko polovice europskih zemalja navodi da su barem neki programi ili kvalifikacije temeljene na kreditnim bodovima dostupne odraslima, a u dva obrazovna sustava (Finska i Ujedinjena Kraljevina (Škotska)) kreditni bodovi su dostupni za gotovo sve kvalifikacije. Nažalost, na nižim razinama obrazovanja ima manje kvalifikacija temeljenih na kreditnim bodovima, a kvalifikacije u području osnovnih vještina gotovo ne postoje. Prema tome, niskokvalificirani odrasli najmanje mogu imati koristi od ovog oblika potpore.

Budući da je put učenja odraslih, osobito onih niskokvalificiranih, uglavnom manje direktan, analiza je također bila usmjerena na uvjete napredovanja s nižeg sekundarnog u više sekundarno obrazovanje, a potom i u visoko obrazovanje. Općenito govoreći, u istočnim i jugoistočnim europskim zemljama postoji manje mogućnosti koji se dostupne odraslima kada napreduju iz nižeg sekundarnog prema višem sekundarnom obrazovanju u usporedbi sa zapadnim i sjevernoeuropskim zemljama. Uglavnom, opći programi višeg sekundarnog obrazovanja zahtijevaju završetak nižeg sekundarnog obrazovanja češće nego strukovno orijentirani programi ove razine.

Slična podjela među zemljama postoji u pogledu pristupnih putova visokom obrazovanju. Dok zemlje srednje i istočne Europe uglavnom sustavno zahtijevaju završetak višeg sekundarnog obrazovanja za pristup visokom obrazovanju, obrazovni sustavi u zemljama zapadne i sjeverne Europe su fleksibilniji po tom pitanju. Ovdje statistički podaci omogućuju promatranje institucionalnih rješenja u odnosu na udio studenata koji ulaze u visoko obrazovanje alternativnim putovima. Podaci pokazuju da tamo gdje alternativna rješenja postoje, razina korištenja se razlikuje što ukazuje na potrebu daljnjeg istraživanja kako bi se utvrdili razlozi za to, primjerice istraživanje politika sveučilišta pri odabiru kandidata.

Posljednja mjera za uvođenje fleksibilnosti u obrazovni sustav o kojoj je bilo riječi u ovom poglavlju – vrednovanje neformalnog i informalnog učenja – je namijenjena osnaživanju niskokvalificiranih polaznika te povećanju njihove motiviranosti za cjeloživotno učenje. Najnovije ažuriranje Europskog inventara VNIL-a (2014.) pokazuje značajan napredak u određenim područjima vezanim za VNIL, kao što su strategije, zakonski okviri, povezanost sa sustavima kreditnih bodova i, u manjoj mjeri,

zastupljenost. Međutim, također prepoznaje stalne izazove, kao što su pristup, svijest i priznavanje VNIL-a, financijsku održivost i prikupljanje podataka. Nadalje, samo manji broj zemalja daje prednost skupinama u nepovoljnom položaju (uključujući niskokvalificirane odrasle), a manje od deset zemalja navodi da su niskokvalificirani odrasli među glavnim skupinama korisnika VNIL-a. Svakako je potrebno poboljšati prikupljanje podataka kako bi se dobili bolji dokazi o upotrebi VNIL-a. Zbirka podataka Eurydicea je pružila samo jedan primjer prikupljenih podataka o udjelu kvalifikacije izdanih uz korištenje VNIL-a (Norveška) te ustanovila da podaci prikupljeni u samo još nekoliko zemalja omogućuju raščlambu prema profilima korisnika. Za većinu zemalja još uvijek ne postoje statistički podaci o širem utjecaju VNIL-a, a samo nekoliko zemalja planira provesti vrednovanja. Na taj način propuštaju priliku utvrditi je li jedna od glavnih ciljnih skupina – niskokvalificirani odrasli – u mogućnosti u potpunosti imati korist od sustava.

U cjelini, praćenje i vrednovanje se čine glavnim slabim točkama programa za povećanje fleksibilnosti (učenje na daljinu, modularni programi i kvalifikacije temeljene na kreditnim bodovima, napredovanje i VNIL) u sustavu obrazovanja odraslih. U nedostatku jasnih i sustavnih podataka o zastupljenosti niskokvalificiranih odraslih osoba, teško je donijeti zaključke o tome zadovoljavaju li isti specifične potrebe skupine i na taj način poticati i olakšati njihovo sudjelovanje u cjeloživotnom učenju.

POGLAVLJE 5: TERENSKE AKTIVNOSTI I USLUGE USMJERAVANJA

U nekoliko novijih dokumenata europske politike je naglašena važnost terenskih aktivnosti i usluga usmjeravanja. Godine 2008. odlukom Vijeća o boljoj integraciji cjeloživotnog usmjeravanja u cjeloživotne strategije ⁽¹⁾ je naglašena potreba za pristupačnijim uslugama cjeloživotnog usmjeravanja te je usmjerena pozornost na poboljšanje pristupa uslugama većini skupina u nepovoljnom položaju. Nadalje, odlukom se poziva zemlje članice na poticanje stjecanja vještina za cjeloživotno upravljanje karijerom te razvijanje osiguranja kvalitete u pružanju usmjeravanja. Još novija odluka o Obnovljenoj Europskoj strategiji obrazovanja odraslih ⁽²⁾ poziva na povećanje sudjelovanja niskokvalificiranih odraslih i onih u nepovoljnom položaju te predlaže usmjeravanja pozornosti na razvoj njihovih osnovnih vještina, primjerice putem usmjeravanja, vrednovanja neformalnog i informalnog učenja (VNIL) i pristupa inicijativama 'druge prilike'. Također poziva na njegovanje veće svijesti među odraslima da je učenje cjeloživotni pothvat kojim se treba baviti u redovitim razmacima tijekom života, osobito tijekom razdoblja nezaposlenosti ili promjene karijere. Štoviše, jedan od prioriteta priopćenja Komisije 'Ponovno promišljanje obrazovanja: ulaganje u vještine za bolje socioekonomske ishode' (Europska komisija, 2012b) jest smanjiti broj niskokvalificiranih odraslih na različite načine kao što je određivanje pristupnih točaka ('info centara') koje uključuju različite usluge poput VNIL-a i profesionalnog usmjeravanja koji nude putove učenja prilagođene individualnim polaznicima.

Na temelju gore navedenih prioriteta, cilj ovog poglavlja je istražiti terenske aktivnosti i usluge usmjeravanja za odrasle polaznike. Poglavlje započinje s analizom terenskih aktivnosti koje postoje diljem Europe. Potom istražujemo usluge usmjeravanja, posvećujući posebnu pozornost javno financiranim uslugama koje se pružaju izvan javnih službi za zapošljavanje (PES). U ovom odlomku također istražujemo alate za samopomoć, osobito postojanje velikih elektroničkih baza podataka s informacijama o mogućnostima učenja koje su dostupne odraslima. U zadnjem odlomku istražujemo pristupne točke 'sve na jednom mjestu', odnosno mjesta na kojim su integrirane različite usluge cjeloživotnog učenja krojene po mjeri pojedinih polaznika.

5.1. Promicanje učenja odraslih podizanjem svijesti i terenskim aktivnostima

Kada govorimo o podizanju svijesti kod odraslih o cjeloživotnom učenju, dva pojma se često naizmjenično koriste, a to su 'podizanje svijesti' i 'terenske aktivnosti'. Općenito, oba pojma se mogu shvatiti kao aktivnosti za promicanje učenja kod odraslih te povećanje njihovog sudjelovanja u postojećem obrazovanju i osposobljavanja odraslih. Međutim, različiti izvori daju različite definicije ovih pojmova. Primjerice, pojam 'podizanje svijesti' se ponekad percipira u širem smislu kao aktivnosti koje podižu svijest svima, odnosno polaznicima, pružateljima obrazovanja i kreatorima politika o dobrobiti obrazovanja i osposobljavanja odraslih. Ovo shvaćanje se odnosi na nedavno izdani Europski vodič za promicanje strategija za povećanje sudjelovanja i svijesti o obrazovanju odraslih (Europska komisija, 2012c). Što se tiče pojma 'terenske aktivnosti', nekoliko izvora koristi Wardovu definiciju (Ward, 1986. navedenu u McGivney, 2001):

Postupak u kojem se osobe koje inače ne bi sudjelovale u obrazovanju odraslih kontaktira u izvaninstitucionalnim okružjima i one se uključuju u pohađanje i, konačno, zajedničko planiranje i upravljanje aktivnostima, planovima i tečajevima koji odgovaraju njihovima okolnostima i potrebama (ibid, str. 17-18).

Noviji pojmovnik nastao uz potporu europskih institucija (NRDC, 2010a) definira terenske aktivnosti kao

[a] niz aktivnosti izvan formalnih obrazovnih ustanova koje su osmišljene za prepoznavanje i privlačenje osoba izvan sustava obrazovanja da se uključe u programe obrazovanja i osposobljavanja (ibid., str. 58).

⁽¹⁾ Odluka Vijeća o boljoj integraciji cjeloživotnog usmjeravanja u strategije cjeloživotnog učenja, OJ C 319/02, 21.11.2008. g.

⁽²⁾ Odluka Vijeća o Obnovljenoj europskoj strategiji obrazovanja odraslih, OJ C 372/1, 20.12.2011. g.

Prema McGivneyu (2001) 'pojam [terenskih aktivnosti] je postao usko povezan s pojmom nepovoljnog položaja – dopiranje do ljudi koji su na neki način uskraćeni. Iz tog razloga je ovaj termin dobio određene negativne konotacije: pružanje pomoći siromašnima i potrebitima, rad na niskoj razini ili dopunski rad' (ibid., str. 17). Drugim riječima, terenske aktivnosti se obično shvaćaju kao način privlačenja osoba u obrazovanje, osobito onih koji su imali siromašno iskustvo u formalnom obrazovanju.

Neki izvori pružaju grupiranje metoda i pristupa vezanih za terenske aktivnosti, omogućavajući bolje razumijevanje ovog pojama. U tom kontekstu, dokument europske politike 'Pružanje osnovnih vještina odraslima: smjernice za politiku i praksu' (GHK, 2010.) naglašava '[d]a za dopiranje do niskokvalificiranih odraslih je neophodno pretvoriti njihove života i radnu okolinu u mjesta za učenje. [...] Dobre terenske aktivnosti uključuju umrežavanje, partnerstvo, posredništvo, približavanje mogućnosti učenja polazniku i vrijeme ' (ibid., str. 12 i 20). Prema istom izvoru, terenske aktivnosti mogu biti organizirane putem društvenih veza, terenskih događanja, informacijskih centara, otvorenih dana, razgovora, informiranja, promidžbenih kampanji, medijskog oglašavanja, tjedana učenja za odrasle, kontakt točaka u knjižnicama, itd.

Kod opisivanja različitih pristupa terenskim aktivnostima, McGivney (2001) se referira na četiri različita modela terenskog rada. To su 'satelitski model' (osnivanje centara za održavanje programa na lokacijama unutar zajednica izvan glavnih mjesta održavanja), 'peripatetički model' (rad u različitim organizacijama kao što su društveni centri, bolnice, zatvori, itd.), 'odvojeni model' (kontaktiranje ljudi izvan ustanova, npr. na ulici) ili 'domicilni model' (posjećivanje ljudi ili prenošenje usluga u njihove domove). Isti izvor naglašava ulogu novijih pristupa, uključujući upotrebu mobilnih usluga terenskih aktivnosti, lokalno proširenje kapaciteta (odnosno osposobljavanje lokalnih ljudi kao mentora) i usluge učenja na daljinu.

Nadalje, literatura ističe da osim proširenja sudjelovanja ciljajući pojedince koji pripadaju podzastupljenim skupinama u postojećim oblicima obrazovanja, važno je ciljati na ranjive zajednice. Tamo se terenske aktivnosti odnose na zajedničko stvaranje novih obrazovnih mogućnosti od strane predstavnika zajednica u nepovoljnom položaju zajedno s terenskim osobljem (McGivney, 1990. i 2000.). Međutim, kako je opisana situacija u Ujedinjenoj Kraljevini ranih 2000-ih,

Premalo je javnih financijskih sredstava koja bi omogućila nužnu prvu fazu razvoja novih zajednica. Terenska aktivnost – angažiranost oko ljudi u zajednici, pridobivanje njihovog povjerenja, slušanje ljudi i tumačenje onoga što se čuje u konstruktivne odgovore u obliku učenja – je jedan od najučinkovitijih načina dopiranja do ljudi koji su najmanje zastupljeni u formalnom obrazovanju (McGivney, 2000. citiran u McGivney 2006, str. 80-81). Budući da je za to potrebno mnogo osoblja i vremena, uvijek je nedovoljno podupirano i nedovoljno financirano (McGivney 2006, str. 81).

Kao što smo prethodno vidjeli, pojam 'terenske aktivnosti' se često smatra dopiranjem do odraslih sa slabim vještinama i niskim kvalifikacijama na različite načine kako bi postali svjesni dobrobiti učenja u odrasloj dobi. U ovom poglavlju se primjenjuje ovo poimanje termina terenske aktivnosti. Pored toga, također se koristi pojam 'podizanje svijesti', osobito prilikom opisivanja inicijativa namijenjenih svim eventualnim polaznicima. Međutim, prije proučavanja kako se podizanje svijesti i terenske aktivnosti provode u europskim zemljama, važno je istražiti kontekstualne podatke koji omogućavaju bolje razumijevanje njihove važnosti.

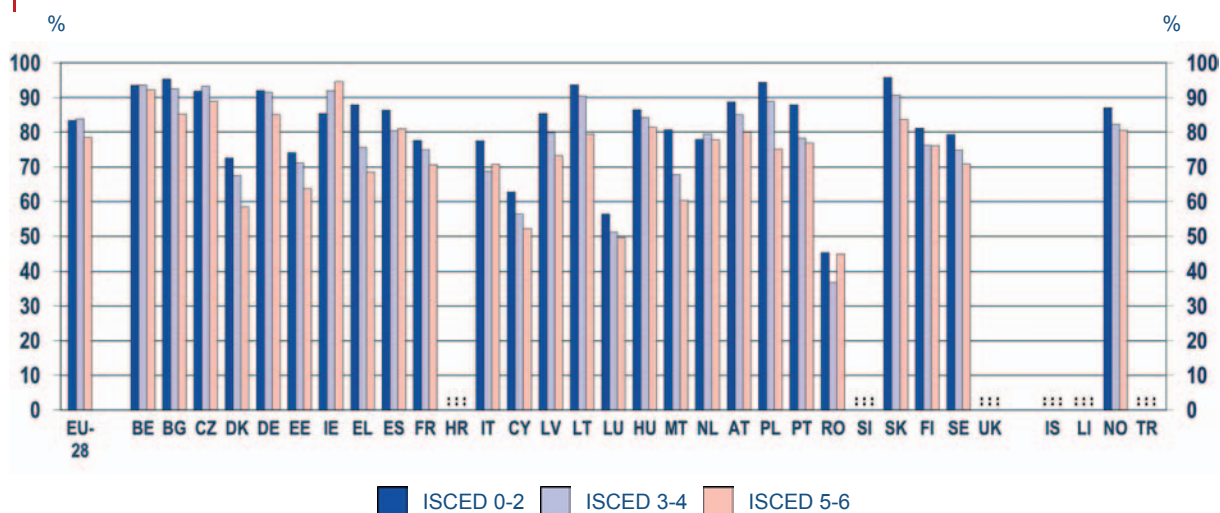
5.1.1. Zašto su terenske aktivnosti važne

Podaci Istraživanja obrazovanja odraslih (AES) omogućuju postavljanje konteksta za raspravu o podizanju svijesti i terenskim aktivnostima s ciljem povećanja sudjelovanja u cjeloživotnom učenju. Dva elementa iz istraživanja su posebno zanimljiva u tom pogledu. Prvi element čine podaci koji omogućuju bolje razumijevanja razloga zbog kojih odrasli ne sudjeluju u cjeloživotnom učenju, a drugi su podaci o opsegu u kojem ljudi traže informacije o mogućnostima učenja.

U okviru istraživanja AES odrasle od osoba koje nisu sudjelovale u obrazovanju i osposobljavanju tijekom 12 mjeseci prije istraživanja se tražilo da navedu razlog svog nesudjelovanja. U prosjeku, u zemljama EU-a više od 80% nesudionika je navelo da jednostavno nisu htjeli sudjelovati u obrazovanju i osposobljavanju. To pokazuje da je nedostatak interesa daleko najčešći razlog nesudjelovanja.

Kada analiziramo nedostatak interesa prema najvišoj razini obrazovnih postignuća (slika 5.1) mogu se uočiti jako male razlike među različitim skupinama. Međutim, u gotovo svim zemljama (Irska je jedina iznimka) nedostatak interesa je uočljiviji među odraslima s razinom obrazovnog postignuća nižom od visokoškolske razine u usporedbi s odraslima koji su završili visoko obrazovanje. Ovo bi se trebalo tumačiti sa statističkim podacima o sudjelovanju koji pokazuju da kod odraslih osoba koji su završili visoko obrazovanje postoji najveća vjerojatnost da će sudjelovati u cjeloživotnom učenju (za više detalja, vidi Poglavlje 1, slika 1.7). Suprotno tome, odrasli s nižim obrazovnim postignućima – osobito oni koji nisu završili više sekundarno obrazovanje – se doimaju kao skupina koju karakterizira ograničeno sudjelovanje u cjeloživotnom učenju i, kako je prikazano na slici 5.1, interes koji oni pokazuju za sudjelovanje u cjeloživotnom učenju je nešto niži u odnosi na odrasle s visokim obrazovnim postignućem.

Slika 5.1: Odrasli (25-64) koji nisu sudjelovali u obrazovanju i osposobljavanju i koji su naveli da nisu zainteresirani za sudjelovanje (%), prema najvišoj razini postignutog obrazovanja, 2011. g.



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 0-2	83,4	93,5	95,3	91,8	72,6	92	74,1	85,4	87,9	86,3	77,6	:	77,5	62,7	85,3	93,6	56,3
ISCED 3-4	83,8	93,7	92,5	93,2	67,4	91,6	71,1	92	75,7	80,4	74,9	:	68,8	56,4	79,8	90,4	51,2
ISCED 5-6	78,5	92,2	85,2	88,8	58,5	85,1	63,6	94,7	68,4	81	70,6	:	70,7	52,1	73,3	79,4	49,6
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
ISCED 0-2	86,4	80,7	77,9	88,7	94,4	87,9	45,2	:	95,7	81,1	79,3	:		:	:	87,1	:
ISCED 3-4	84,2	67,8	79,5	85	88,9	78,3	36,8	:	90,7	76,2	74,8	:		:	:	82,3	:
ISCED 5-6	81,4	60,3	77,7	80	75	76,9	44,8	:	83,7	76	70,8	:	:	:	80,5	:	

Izvor: Eurostat (AES). Online šifra podataka: *trng_aes_197* (podaci izvučeni u lipnju 2014. g.).

Objašnjenje

EU-28: Procijenjeno.

Slika se odnosi samo na one odrasle (25-64) koji nisu sudjelovali u obrazovanju i osposobljavanju u razdoblju od 12 mjeseci prije anketiranja. Ne uzima u obzir činjenicu da se sudjelovanje (i nesudjelovanje) razlikuje među zemljama (za više detalja, vidi Poglavlje 1, Slika 1.6).

Napomene za pojedine zemlje

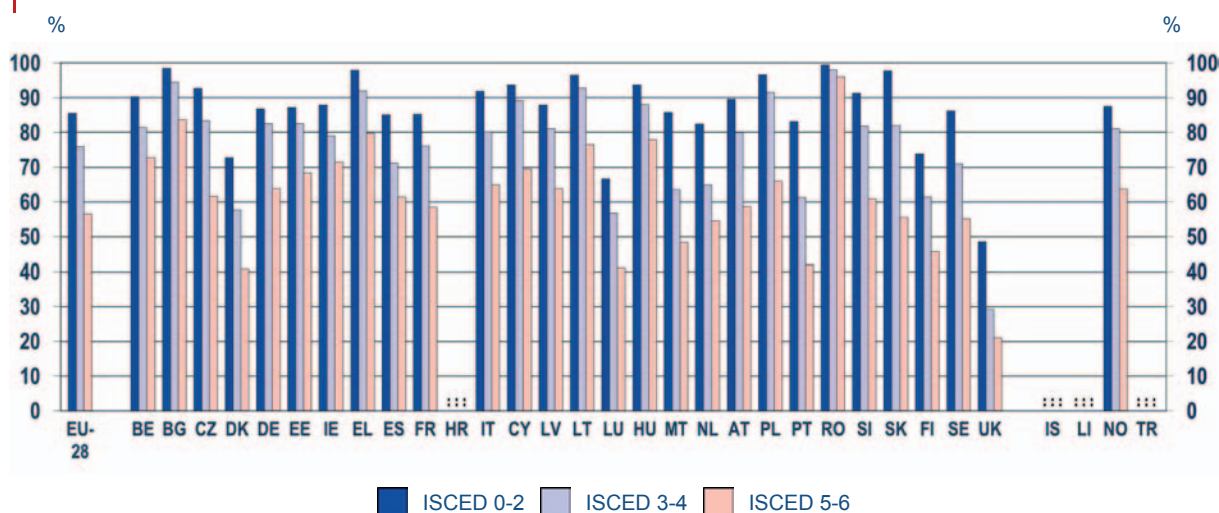
Rumunjska: Niska pouzdanost.

Pitanje obavljaju li ljudi samousmjerenom istraživanjem dostupnih mogućnosti učenja je usko povezano s pitanjem interesa za sudjelovanje u cjeloživotnom učenju. Istraživanje obrazovanja odraslih (AES) je obuhvatilo ovo područje pitanjem kojim se pokušalo saznati jesu li ispitanici (odnosno, oni koji su sudjelovali u cjeloživotnom učenju kao nesudionici) tražili informacije o mogućnostima učenja tijekom 12 mjeseci prije istraživanja.

Istraživanje otkriva da u svim zemljama EU-a, prosječno jedna četvrtina ljudi (27%) traži informacije o mogućnostima učenja, dok gotovo tri trećine ljudi (73%) ne obavlja takve aktivnosti.

Moguće je uočiti velike razlike što se tiče traženja informacija o mogućnostima učenja prema najvišoj razini postignutog obrazovanja (slika 5.2). Zapravo, u svim europskim zemljama, kod osoba s niskim obrazovnim postignućem postoji manja vjerojatnost da će tražiti informacije o mogućnostima učenja, nego što je slučaj kod osoba s višom razinom obrazovnih postignuća. U zemljama EU-a, u prosjeku oko 86% odraslih sa završenim nižim sekundarnim obrazovanjem kao najvišom razinom obrazovanja ne traži informacije o mogućnostima učenja, dok se isto odnosi na otprilike 76% osoba koje su završile više sekundarno obrazovanje to oko njih 57% s visokim obrazovanjem.

Slika 5.2: Odrasli (25-64) koji nisu tražili informacije o mogućnostima učenja u razdoblju od 12 mjeseci prije istraživanja (%), prema najvišoj razini postignutog obrazovanja, 2011. g.



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 0-2	85,5	90,3	98,4	92,6	72,7	86,7	87,1	87,9	97,8	85,1	85,2	:	91,9	93,7	87,9	96,5	66,6
ISCED 3-4	75,9	81,4	94,5	83,3	57,6	82,5	82,5	79,0	91,9	71,1	76,0	:	80,1	89,1	81,2	92,8	56,8
ISCED 5-6	56,5	72,7	83,7	61,5	40,8	63,8	68,3	71,5	79,8	61,4	58,4	:	65,0	69,5	63,8	76,5	41,2
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
ISCED 0-2	93,7	85,8	82,4	89,6	96,7	83,1	99,5	91,2	97,8	73,8	86,3	48,4	:	:	87,5	:	
ISCED 3-4	88,0	63,5	64,9	80,0	91,6	61,3	98,0	81,8	81,9	61,5	71,0	29,1	:	:	81,2	:	
ISCED 5-6	77,9	48,3	54,6	58,6	66,0	41,9	96,0	60,9	55,5	45,6	55,0	21,0	:	:	63,7	:	

Izvor: Eurostat (AES). Podaci izvučeni i obračunati od strane Eurostata.

Objašnjenje

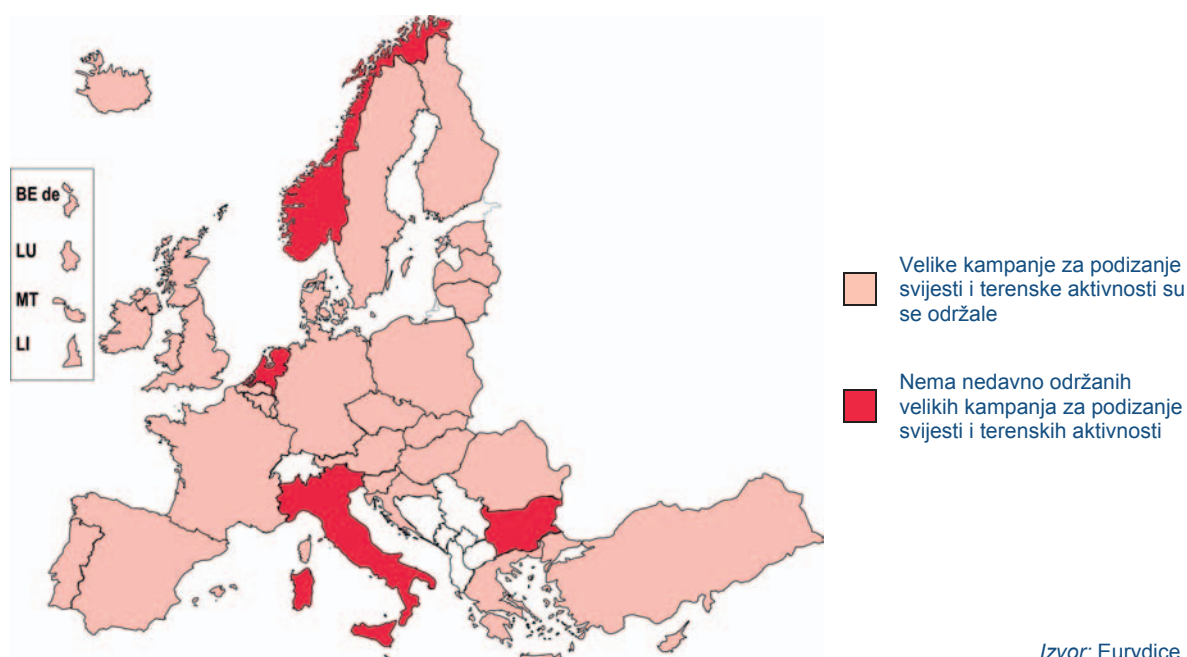
EU-28: Procijenjeno.

Podaci po pojedinim zemljama pokazuju da u dvanaest zemalja (Belgija, Bugarska, Češka Republika, Grčka, Italija, Cipar, Litva, Mađarska, Poljska, Rumunjska i Slovačka) više od 90% niskokvalificiranih osoba ne traže informacije o mogućnostima učenja. S druge strane, tu su Ujedinjena Kraljevina (48%), Luksemburg (67%), Danska (73%) i Finska (74%) gdje su niskokvalificirani odrasli nešto aktivniji što se tiče traženja informacija o mogućnostima učenja u usporedbi sa svim drugim europskim zemljama.

5.1.2. Aktivnosti podizanja svijesti i terenske aktivnosti u Europi

Nedostatak interesa za cjeloživotno učenje (slika 5.1) i ograničeno samousmjereno istraživanje mogućnosti učenja (slika 5.2) ukazuje na potrebu za ulaganjem napora da se dopre do odraslih i da im se podigne svijest o dostupnom obrazovanju ili im se omogući sudjelovanje u stvaranju novih programa skrojjenih prema njihovim individualnim potrebama. U okviru prikupljanja podataka Eurydicea, od zemalja se tražilo da navedu tri velike javno subvencionirane aktivnosti za podizanje svijesti o obrazovanju i osposobljavanju odraslih koje su se održale tijekom posljednjih pet godina, odnosno između 2009. i 2014. godine. Prilikom prikupljanja podataka su uzete u obzir aktivnosti namijenjene svim odraslim osobama, kao i one namijenjene određenim skupinama. Kako je prikazano na slici 5.3, gotovo sve zemlje navode postojanje takvih aktivnosti.

Slika 5.3: Kampanje za podizanje svijesti i terenske aktivnosti namijenjene odraslima, 2009.- 2014. g.



Izvor: Eurydice.

Podizanje svijesti i terenske aktivnosti imaju različite oblike i koriste različite pristupe. Kreću se u rasponu od općih nacionalnih kampanji za promicanje učenja odraslih to posebnih inicijativa namijenjenih odraslima s niskom razinom osnovnih vještina ili niskokvalificiranim osobama. Iako bi bilo potrebno izraditi novu studiju za temeljito mapiranje ovog područja, u sljedećim točkama ćemo pokušati grupirati navedene aktivnosti, ističući neke primjere iz prakse.

Opće kampanje za podizanje svijesti

Među aktivnostima koje su namijenjene svim odraslima, nekoliko zemalja je provelo velika jedinstvena događanja ili kampanje koje su se održale tijekom ograničenog vremenskog razdoblja. Primjerice, 2011. godine Češka Republika je provela kampanju za podizanje svijesti 'Proširi svoje vidike' čiji je cilj bio promicanje obrazovanja odraslih uopće uz korištenje televizije, radija, tiska i reklamnih natpisa kao glavnih sredstava komunikacije. Estonija je u razdoblju između 2008. i 2012. godine provodila sličan projekt. Tamo je udruga nastavnika u obrazovanju odraslih (ANDRAS) provodila program 'Popularizacija obrazovanja odraslih' koji je uključivao TV serijale, izdavanje nekoliko brojeva časopisa i emitiranje radijskog programa. Usto, od siječnja 2014. godine, Ujedinjena Kraljevina (Sjeverna Irska) vodi reklamnu kampanju 'Vještine za uspjeh' kojom se naglašavaju različiti programi, inicijative i

mogućnosti koje su dostupne za cjeloživotno učenje. Kampanja koristi različite medijske platforme, uključujući televiziju, radio, vanjsko oglašavanje i digitalne medije.

Osim kampanji temeljenih na projektu s ograničenim vremenom trajanja, mnoge zemlje organiziraju redovita događanja za opće podizanje svijesti. Najčešći primjeri redovitih aktivnosti su 'tjedni obrazovanja odraslih (ili cjeloživotnog učenja)' koje navode Češka Republika, Danska, Estonija, Hrvatska, Finska, Slovenija i Ujedinjena Kraljevina. U nekim zemljama su to dugotrajna događanja. Primjerice, u Ujedinjenoj Kraljevini (Engleska), prvi Tjedan odraslih polaznika se održao 1991. godine i dalje se održava u organizaciji NIACE (Nacionalni institut za stalno obrazovanje odraslih) u Engleskoj i Walesu. Slovenija je uvela slično događanje 1996. godine, a Estonija i Finska 1998. godine. Zanimljivo, Slovenija je nedavno obogatila svoj tjedan cjeloživotnog učenja nizom događanja pod nazivom 'Parada učenja – Dani zajednica učenja'. Te se aktivnosti održavaju tijekom tjedna cjeloživotnog učenja i imaju lokalni i višepartnerski karakter, što znači da zajedno uključuju do 30 partnera koji su obično predvođeni lokalnim centrom za obrazovanje odraslih. Finska također ističe višepartnerski karakter svog godišnjeg tjedna cjeloživotnog učenja i usmjeravanja. Tamo događanje uključuje dvanaest tijela središnje vlasti, uključujući tijela nadležna za obrazovanje, predstavnike tvrtki i socijalne partnere. Iako je svaka kampanja jedinstveni događaj u pogledu teme i provedbe, uvijek uključuje promidžbene aktivnosti koje se odvijaju u cijeloj zemlji. Također vrijedi napomenuti da tjedni obrazovanja odraslih ponekad usmjeravaju pozornost na određene teme i stoga imaju više ciljana, nego opći karakter. To je slučaj u Danskoj gdje su tjedni odraslih polaznika 2013. i 2014. godine bili usredotočeni na programe za odrasle s niskom razinom osnovnih vještina.

Uz tjedne odraslih (ili tjedne cjeloživotnog učenja), zemlje navode ostale velike inicijative za podizanje svijesti koje se redovito održavaju. Primjerice, Slovenski institut za obrazovanje odraslih (SIAE) jednom godišnje organizira događanje pod nazivom 'Nagrade za promicanje obrazovanja i znanja odraslih' koje stavlja u prvi plan pojedince, skupine ili ustanove koji su ostvarili iznimne rezultate što se tiče cjeloživotnog učenja. U razdoblju između 1997. i 2013. godine institut je dodijelio gotovo 200 nagrada. Štoviše, od 2007. godine SIAE provodi dodatnu inicijativu pod nazivom 'Uzori privlače' koristeći se istim načelom primicanja cjeloživotnog učenja putem pojedinačnih priča.

Kampanje za podizanje opće svijesti mogu također biti usredotočene na određene segmente sektora obrazovanja i osposobljavanja odraslih. Takve aktivnosti se mogu provoditi kada tijela središnje vlasti uvedu novi oblik pružanja cjeloživotnog učenja. To je bio slučaj u Poljskoj gdje su između 2011. i 2012. godine tijela središnje vlasti vodili medijsku kampanju u kojoj su predstavili nove tečajeve za osposobljavanje koji su osmišljeni u okviru reforme sustava strukovnog obrazovanja i osposobljavanja. Slična inicijativa se dogodila i u Španjolskoj gdje je nedavna nacionalna kampanja bila usmjerena na promicanje novih mogućnosti stjecanja stručnog iskustva koje je priznato na nacionalnoj razini. Osim novouvedenih programa, kampanje usmjerene na određene segmente obrazovanja odraslih mogu također podizati svijest o trajnom obrazovanju. Primjerice, u Švedskoj tijela središnje vlasti pružaju potporu posebnom godišnjem događaju pod nazivom 'Dan srednje pučke škole' tijekom kojeg ljudi mogu posjetiti pučke srednje škole i dobiti informacije o obrazovanju kojeg pružaju. Bruxelleska regija je također nedavno podizala svijest o dugogodišnjem djelovanju u tom području, ali putem jednokratne kampanje za podizanje svijesti. Kampanja se održala 2014. godine povodom 20. obljetnice ustanove *Bruxelles Formation* koja je usmjerena na pružanje osposobljavanja u okviru tržišta rada. Tijekom kampanje su korišteni televizija, radio i društvene mreže.

Kampanje usmjerene na određene vještine, populacijske skupine i dionike

Neke kampanje imaju namjenski karakter pa su tako usmjerene na određene vještine, populacijske skupine ili dionike.

Jedna od kampanja namijenjenih specifičnim vještinama je ona koja je 2013. godine provedena u Luksemburgu. To je bila nacionalna kampanja čija je pozornost bila usmjerena na nekoliko osnovnih vještina, odnosno čitalačkoj i numeričkoj pismenosti te ICT-u. Kampanja je uključivala dijeljenje razglednica, uvođenje besplatnog broja koji se može nazivati za savjete i informacije o ponuđenim tečajevima te pokretanje mrežne stranice koja pruža informacije putem teksta, slika i audio poruka.

Nekoliko zemalja je uvelo inicijative usmjerene posebno na pismenost (npr. Francuska i Flamanska zajednica u Belgiji, Njemačka, Irska, Francuska, Hrvatska, Austrija i Turska). Flamanska zajednica u Belgiji jednom godišnje organizira 'tjedan pismenosti', a 2014. godine je razvila ICT platformu 'Povećanje pismenosti' koja predstavlja središnje mjesto za sve koji traže informacije ili pomoć oko pismenosti. Austrija također navodi terenske aktivnosti namijenjene osobama koje se suočavaju s poteškoćama u funkcionalnoj pismenosti. Te aktivnosti uključuju plakate na javnim mjestima te oglase u lokalnim ili regionalnim novinama čiji je cilj motivirati ljude koji se suočavaju s problemima pismenosti da posjete obrazovnu ustanovu dobiju smjernice kako poboljšati svoju situaciju. Ujedinjena Kraljevina (Škotska) od 2004. godine vodi nacionalnu kampanju (Veliki plus) za poticanje odraslih na poboljšanje vještina čitanja, pisanja i računanja. Kampanja uključuje mrežnu stranicu, promidžbene aktivnosti i telefonsku liniju za pomoć. Njemačka je 2012. godine pokrenula kampanju s ciljem informiranja šire javnosti o temi funkcionalne nepismenosti. U Francuskoj je 2013. godine premijer proglasio borbu protiv nepismenosti nacionalnim prioritetom (*Grande cause nationale*) za spomenutu godinu. Aktivnosti su uključivale medijsku kampanju (radio, tisak i televizija) za podizanje svijesti i mobiliziranje različitih dionika. Irska pruža još primjera ciljanih aktivnosti opismenjavanja, uključujući nekoliko televizijskih i promidžbenih kampanja s ciljem podizanja svijesti o uslugama opismenjavanja odraslih te problemu nepismenosti odraslih. Većina ovih aktivnosti je osmišljena od strane središnjeg tijela koje se posebno bavi pismenošću odraslih (Nacionalna agencija za pismenosti odraslih – NALA).

Inicijative usmjerene na usvajanje lokalnog jezika od strane imigrantskog stanovništva su usko vezane za kampanje opismenjavanja. U kontekstu tih inicijativa, 2014. godine Flamanska zajednica u Belgiji je provodila kampanju kojom se promiče učenje nizozemskog jezika u informalnim kontekstima učenja.

Također postoje kampanje usmjerene na ICT vještine. Primjerice, Flamanska zajednica u Belgiji jednom godišnje provodi digitalni tjedan. Taj događaj koji se uvelike promovira putem medija, omogućava odraslima da besplatno sudjeluju u različitim aktivnostima učenja na lokalnoj razini, uključujući kako raditi s digitalnim uređajima, softverom i internetom. Nadalje, ista belgijska regija je 2014. godine vodila odvojenu kampanju namijenjenu korištenju interneta među starijim stanovništvom. Mađarska i Ujedinjena Kraljevina su također osmislile kampanje s ciljem poboljšanja digitalnih vještina odraslog stanovništva. Zanimljivo, u oba slučaja metodologija uključuje pristup lokalnog proširenja kapaciteta, odnosno osposobljavanja lokalnog stanovništva kao mentora. Točnije, u Ujedinjenoj Kraljevini kampanja potiče one s visokom razinom digitalnih kompetencija da pruže potporu obitelji, prijateljima, kolegama, klijentima ili ljudima u svojoj zajednici u razvoju osnovnih online vještina. Mađarska je uspostavila mrežu od 800 mentora u okviru projekta financiranog od strane EU. Oni su zaduženi za privlačenje i motiviranje ljudi da se prijave na tečajeve ICT-a i stranih jezika koji se financiraju iz EU sredstava. U razdoblju između prosinca 2012. i siječnja 2014. godine oko 100 000 ljudi se upisalo na tečaj sponzoriran ovim projektom.

Što se tiče inicijativa na terenu koje nisu vezane za 'osnovne vještine', Island navodi nacionalnu kampanju koja se provodi od 2004. godine, a koja je usmjerena na nedovoljno kvalificirane osobe. Cilj kampanje je usmjeriti ih ka različitim oblicima dostupnog obrazovanja (odnosno, obrazovni programi kao i vrednovanja prethodnog učenja) putem kojih mogu unaprijediti svoje kvalifikacije.

Osim toga, nekoliko zemalja svoje usmjerava napore na nezaposlene osobe podižući njihovu svijest o dostupnim mogućnostima učenja. Primjerice, 2013. godine Bruxelleska regija u Belgiji je provodila kampanju namijenjenu mladim nezaposlenim osobama čiji je cilj bio povećati njihovu motiviranost za pohađanje programa obrazovanja ili osposobljavanja. Kampanja je uključivala reklamu na vozilima javnog prijevoza kao i masovno dijeljenje informativnih letaka.

Uz polaznike, ciljane mjere također mogu biti usmjerene na druge dionike. Belgija u tom pogledu pruža zanimljiv primjer. Tamo je ustanova *Bruxelles Formation*, koja je usmjerena na obrazovanje i osposobljavanje nezaposlenih tražitelja posla, provodila medijsku i vanjsku kampanju 2013. godine kojom je poticala poslodavce na zapošljavanje osoba koje su pohađale neki od programa koji se nudi u ustanovi.

Mjerenje učinkovitosti podizanja svijesti i terenskih aktivnosti

Mjerenje učinkovitosti podizanja svijesti i terenskih aktivnosti je težak zadatak. Kako je navedeno u dokumentu europske politike 'Pružanje osnovnih vještina odraslima: Smjernice za politiku i praksu' (GHK, 2010.), '[v]rednovanje rada na terenu izlazi iz okvira kvantitativnih mjera pod uvjetom da rad na terenu traje, da je potrebno određeno vrijeme kako bi rezultati bili vidljivi i da je to ustvari proces' (ibid., str. 20). Zapravo, u okviru zbirke podataka Eurydicea većina je zemalja navela da ne vrednuje učinak aktivnosti za podizanje svijesti te terenskih aktivnosti na sudjelovanje određenih skupina stanovništva u obrazovanju i osposobljavanju.

Među zemljama koje navode da su provele vrednovanje učinka, Portugal navodi da unatoč kampanjama koje su popratile inicijativu Nove mogućnosti (za više detalja o ovoj inicijativi, vidi EACEA/Eurydice 2011a, str. 28-29), najranjivije skupine, poglavito osobe bez kvalifikacije ili stariji radnici, nisu u potpunosti iskoristili mogućnosti koje su im se nudile ovim programom.

Nekoliko drugih zemalja ili regija unutar zemalja također navode ishode svojih vrednovanja. Međutim, ti ishodi ne uključuju učinak na određene skupine stanovništva. Primjerice, u Bruxelleskoj regiji u Belgiji, ustanova *Bruxelles Formation*, koja je nedavno provela različite kampanje za podizanje svijesti i terenske aktivnosti (za više detalja, vidi gore), je uočila porast broja ljudi koji posjećuju njihovu mrežnu stranicu, kao i broj onih koji se upisuju u programe osposobljavanja. Budući da je ustanova usmjerena na obrazovnih programa u okviru tržišta rada, većina njenih klijenata su nezaposlene osobe. Poljska također navodi pozitivne učinke kampanje iz 2012. godine koja je promovirala reformu poljskog sustava strukovnog i kontinuiranog obrazovanja i osposobljavanja (za više detalja, vidi gore). Kampanja je rezultirala uspješnim upisom prvih sudionika u nove oblike kontinuiranog strukovnog obrazovanja i osposobljavanja (CVET).

Malta i Island nisu dostavili ishode vrednovanja, ali navode kako tijela središnje vlasti prikupljaju podatke koji bi mogli omogućiti provođenje vrednovanja učinka. Na Malti Središnji ured za cjeloživotno učenje provodi ankete namijenjene osobama koje sudjeluju u programima koje organizira ovo tijelo. Ankete uključuju pitanja o tome kako su ljudi učili o obrazovnoj aktivnosti koju su odabrali. Međutim, podaci se ne koriste za ispitivanje moguće povezanosti između sudjelovanja u programima i inicijativa na terenu.

Postoje i općenitija vrednovanja. Ona se obično odnose na aktivnosti za podizanje svijesti ili terenske aktivnosti koje se redovito ponavljaju. Primjerice, u Flamanskoj zajednici u Belgiji svaka od gore opisanih godišnjih kampanja podliježe vrednovanju čime se omogućava daljnji napredak budućih događanja. Slično tome, u Sloveniji se svaki tjedan cjeloživotnog učenja (za više detalja, pogledaj gore) vrednuje s ciljem poboljšanja događanja koja slijede.

5.2. Povećanje sudjelovanja odraslih u cjeloživotnom učenju osiguravanjem pristupačnih i sveobuhvatnih usluga usmjeravanja i alata za samopomoć

Uz terenske aktivnosti, usluge usmjeravanja također imaju važnu ulogu u poticanju odraslih na sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju. Mogu olakšati proces određivanja ciljeva učenja i napredovanja, pronalaženja odgovarajućih oblika obrazovanja i osposobljavanja te planiranja puta za ostvarenje postavljenih ciljeva. Osim toga, 'učinkovite usluge informiranja, usmjeravanja i savjetovanja mogu pomoći u stvaranju pristupačnih okružja za učenje, mogu podupirati učenje u svakoj dobi i različitim okruženjima te osnažiti građane kako bi mogli upravljati svojim učenjem i poslom' (OECD 2010., str. 86).

Pojmovnik kojeg je razvila Europska mreža politika cjeloživotnog profesionalnog usmjeravanja (ELGPN)⁽³⁾ definira usmjeravanje kao pomoć pojedincima prilikom odabira obrazovanja, osposobljavanja i zaposlenja. Usmjeravanje može uključivati različite usluge koje se pružaju na različite načine. Danas su tradicionalne usluge neposrednog usmjeravanja 'licem u lice' često nadopunjene tehnologijom. To ide jedno uz drugo s pojmovima e-usmjeravanja, online usmjeravanja ili usmjeravanja putem telefona. Neke od ovih usluga mogu uključivati alate za samoprocjenu koji nadopunjuju one koji se pružaju u neposrednom kontaktu sa savjetnikom za usmjeravanje. E-pošta, video chatovi, sms poruke i društvene mreže se također mogu ugraditi u proces usmjeravanja. Međutim, kako je istaknuto u novoj studiji Cedefop-a, 'unatoč lakom pristupu i obilju informacija, klijentima je ponekad potrebna stručna pomoć kako bi razumjeli i točno protumačili informacije' (Cedefop 2011., str. 61). Drugim riječima, iako alati za samopomoć imaju važnu ulogu u pružanju usluga usmjeravanja, nisu nužno dobar odabir za svih i trebali bi biti popraćeni više strukturiranim neposrednim kontaktom između klijenta i stručnjaka za usmjeravanje (ibid.).

Ovaj odlomak koji istražuje usluge usmjeravanja koje su dostupne odraslim polaznicima ima tri dijela. Proučavajući korištenje usluga usmjeravanja od strane europskih građana, prvi dio pruža kontekstualne statističke podatke. U drugom dijelu istražujemo javno subvencionirane usluge usmjeravanja koje postoje u europskim zemljama i koje uključuju odrasle kao svoje ciljne skupine. Pozornost trećeg dijela je usredotočena na alate za samousmjerenom istraživanje, osobito baze podataka koje su razvijene uz potporu javnih sredstava i koje uključuju podatke o mogućnostima učenja koje su dostupne odraslim polaznicima.

5.2.1. Korištenje usluga usmjeravanja od strane europskih građana

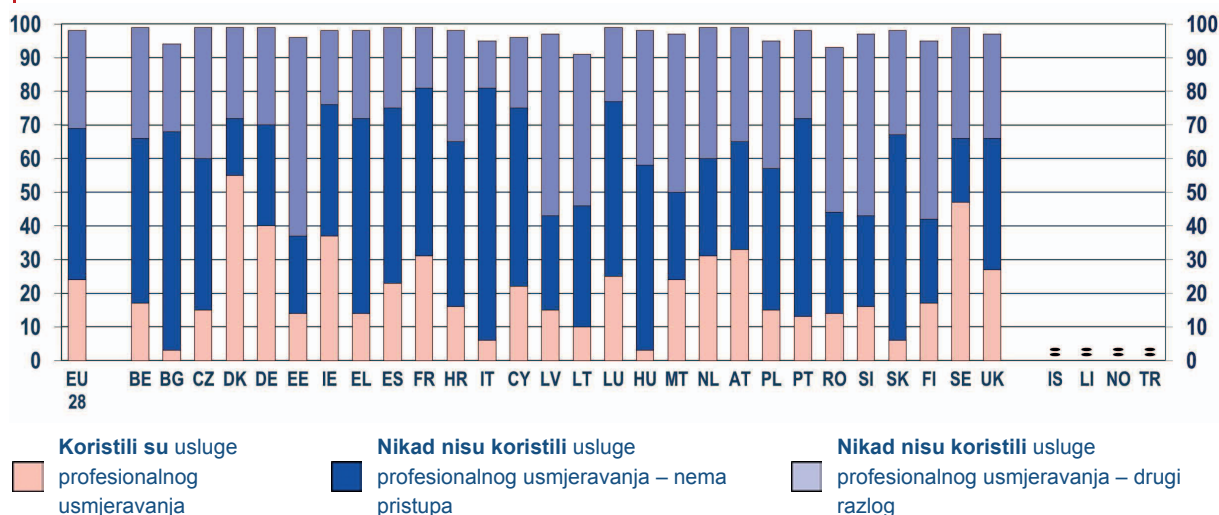
Nedavna studija Eurobarometra (Europska komisija, 2014b) je ispitala korištenje usluga usmjeravanja od strane europskih građana, baveći se posebno uslugama profesionalnog usmjeravanja, odnosno uslugama koje obično uključuju elemente usmjeravanja u obrazovanju i osposobljavanja.

U okviru ovog istraživanja, osobe u dobi od 15 i više godina su zamoljene da navedu jesu li ikad koristile usluge profesionalnog usmjeravanja (slika 5.4). U zemljama EU-a, u prosjeku je četvrtina ispitanika odgovorila pozitivno. Međutim, postoje velike razlike među zemljama. Danska (55%), Švedska (47%), Njemačka (40%) i Irska (37%) su zemlje s najvišim udjelom stanovnika koji su koristili usluge profesionalnog usmjeravanja. Sa suprotne strane se nalaze zemlje s malim udjelom osoba koje su koristile usluge profesionalnog usmjeravanja, a to su Bugarska (3%), Mađarska (3%), Italija i Slovačka (obje 6%).

⁽³⁾ ELGPN je platforma za političke smjernice za suradnju u sektorima obrazovanja i zapošljavanja među zemljama članicama EU-a. Pojmovnik koji je razvijen u okviru ove platforme se može vidjeti na sljedećoj stranici: <http://www.elgpn.eu/glossary/glossary> (Pristupljeno 27. siječnja 2015. g.).

Anketa je također istraživala razloge zbog kojih osobe nikad nisu koristile usluge profesionalnog usmjeravanja što bi moglo biti zbog nedostatka pristupa ili drugih razloga. Podaci pokazuju da je nedostatak pristupa najčešći u Italiji, Bugarskoj, Slovačkoj, Portugalu i Grčkoj.

Slika 5.4: Korištenje usluga profesionalnog usmjeravanja od strane osoba u dobi od 15 i više godina, 2014. g.



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Koristili su usluge profesionalnog usmjeravanja	24	17	3	15	55	40	14	37	14	23	31	16	6	22	15	10	25
Nikad nisu koristili– nema pristupa	45	49	65	45	17	30	23	39	58	52	50	49	75	53	28	36	52
Nikad nisu koristili– drugi razlog	29	33	26	39	27	29	59	22	26	24	18	33	14	21	54	45	22
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
Koristili su usluge profesionalnog usmjeravanja	3	24	31	33	15	13	14	16	6	17	47	27	:	:	:	:	
Nikad nisu koristili– nema pristupa	55	26	29	32	42	59	30	27	61	25	19	39	:	:	:	:	
Nikad nisu koristili– drugi razlog	40	47	39	34	38	26	49	54	31	53	33	31	:	:	:	:	

Izvor: Posebni Barometar 417 (Europska komisija, 2014b).

Objašnjenje

U okviru istraživanja Eurobarometra 417 (Europska komisija, 2014b), ispitanici su upitani (pitanje QB18): 'Jeste li ikad koristili usluge profesionalnog usmjeravanja?' Mogući odgovori su bili: 'Da', 'Ne, nikad nisam imao pristup uslugama profesionalnog usmjeravanja', 'Ne, zbog drugog razloga', 'Ne znam'.

Ukupan broj ispitanika: 27 998.

Važno je napomenuti da usluge profesionalnog usmjeravanja uključuju usluge koje pružaju javne ustanove (npr. škole ili javne službe za zapošljavanje (PES)) i privatne organizacije, a da se shvaćanje pojma profesionalnog usmjeravanja može razlikovati među zemljama. Štoviše, podatke je potrebno interpretirati s oprezom s obzirom na metodologiju istraživanja i relativno mali uzorak u svakoj zemlji. Za razliku od svih podataka prikazanih u ovom izvješću, odgovori se odnose na višegodišnje referentno razdoblje ('životni vijek') što znači da su se mogućnosti i stavovi mijenjali tijekom razdoblja od 50 godina. Stoga podaci nužno ne reflektiraju trenutno stanje pružanja usluga profesionalnog usmjeravanja ili trenutnu sklonost odraslih da iskoriste prednosti dostupnih usluga.

Pored toga, istraživanje pruža detaljnije informacije o značajkama ispitanika, osobito njihovoj dobi, obrazovnom postignuću ili kategoriji zanimanja. Iako veličine anketirane populacije ne omogućava analizu po svakoj zemlji, moguće je istražiti prosječnu strukturu u svim zemljama EU-a.

Kada se uzme u obzir dob, podaci pokazuju da mladi ljudi i mlade odrasle osobe (15-24) češće koriste usluge profesionalnog usmjeravanja (36%), nego starije osobe, osobito one u dobi 25-39 (31%), 40-54 (27%) i 55+ (12%). To se djelomice može objasniti progresivnom integracijom profesionalnog

usmjeravanja u škole⁽⁴⁾ i visoka učilišta. Zapravo, većina ispitanika (61%) je navela da si koriste usluge profesionalnog usmjeravanja dok su se još školovali. Također, 37% studenata koji su sudjelovali u istraživanju je navelo da su koristili usluge profesionalnog usmjeravanja.

Kada promatramo rezultate s gledišta obrazovnih postignuća, postaje jasno da osobe koje imaju diplomu visokog učilišta češće koriste usluge profesionalnog usmjeravanja (33%), nego oni koji su završili niže sekundarno obrazovanje (19%). Što se tiče ispitanika koji su završili više sekundarno obrazovanje, moguće je uočiti razliku između onih koji su pohađali opće obrazovanje te onih koji su odabrali strukovno obrazovanje i osposobljavanje (VET) na način da ovi potonji češće koriste usluge profesionalnog usmjeravanja (17% naspram 26%).

Što se tiče kategorija zanimanja, menadžeri češće koriste usluge profesionalnog usmjeravanja (34%), nego ostale kategorije zanimanja, odnosno ostali činovnici (29%), fizički radnici (27%) ili samostalno zaposlene osobe (19%). Među nezaposlenim ispitanicima 33% ih je koristilo usluge profesionalnog usmjeravanja, a među osobama koje se brinu o kućanstvu, njih je 19% izjavilo isto.

5.2.2. Usluge usmjeravanja u europskih zemljama

U okviru zbirke podataka Eurydicea od zemalja se tražilo da daju podatke o opsežnim javno financiranim uslugama usmjeravanja koje uključuju odrasle u svoje ciljne skupine. Tražili su se podaci o uslugama koje su dostupne svim odraslim osobama kao i uslugama namijenjenim određenim skupinama odraslog stanovništva. Nadalje, od tijela središnje vlasti se tražilo da navedu kako vrednuju učinak ovih usluga na sudjelovanje određenih skupina odrasle populacije u obrazovanju i osposobljavanju, uključujući niskokvalificirane odrasle, starije radnike, migrante i nezaposlene osobe.

Usluge usmjeravanja za odrasle koje pružaju javne službe za zapošljavanje

U većini zemalja, glavne službe za profesionalno usmjeravanje otvorene odraslima su smještene u okviru javnih službi za zapošljavanje (PES) (Sultana i Watts, 2006). PES se obično povezuje s četiri osnovne funkcije, odnosno s posredovanjem pri zapošljavanju, pružanjem informacija o tržištu rada, upravljanjem programima za prilagođavanje tržištu rada i upravljanjem naknadama za nezaposlene (Thuy, Hansen i Price, 2001 citirano u Sultana i Watts, 2006). Treći element – programi za prilagođavanje tržištu rada – se sastoji od programa za pomoć u traženju posla, programa za obrazovanje i osposobljavanje i programa otvaranja novih radnih mjesta. Usluge usmjeravanja, koje spadaju u programe za pomoć u traženju posla mogu uključivati pojedinačnu pomoć (npr. programi strukovnog usmjeravanja i savjetovanja), skupne aktivnosti (npr. poslovni klubovi i radionice) te pružanje samopomoći (ibid.).

Dok su u većini zemalja PES teoretski otvorene svim odraslima, u stvarnosti su usluge koje pružaju – uključujući usluge usmjeravanja – često ograničene na nezaposlene tražitelje posla. To se osobito odnosi na personalizirane usluge (Sultana i Watts, 2006). Usluge usmjeravanja u obrazovanju i osposobljavanju koje se pružaju u kontekstu PES-a, kao i sami programi obrazovanja i osposobljavanja, su namijenjene uglavnom integraciji na tržište rada ili ponovnoj integraciji nezaposlenih pojedinaca. Usto, PES također mogu pružati pojačanu potporu određenim kategorijama nezaposlenih osoba, uključujući one koji su dugo nezaposleni, žene povratnice na tržište rada, osobe s poteškoćama, etničke manjine, mlade ljude bez formalnih kvalifikacija i radnog iskustva, itd. (Cedefop i Sultana, 2004).

⁽⁴⁾ Za više detalja o profesionalnom usmjeravanju te usmjeravanju u obrazovanju u okviru škola, vidi Poglavlje 5 u Europska komisija/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014. g.

Unatoč činjenici da su PES usmjerene na nezaposlene tražitelje posla, često pružaju alate i potporu koje može koristiti šira javnost. To je olakšano prelaskom na alate za samousmjeravanje i samoprocjenu. Doista, Sultana i Watts (2006) su zapazili veliki zaokret prema uslugama samopomoći te značajnim ulaganjima zemalja u razvoj, prilagodbu i prihvaćanje ICT-a i softvera koji olakšavaju pristup usmjeravanju i informiranju u pogledu odabira zanimanja, tržišta rada te daljnjeg obrazovanja i osposobljavanja u obliku samopomoći. Navode sljedeće primjere:

[R]azvoj paketa za samoistraživanje te istraživanje karijera (npr. Austrija, Belgija-VDAB, Estonija, Irska, Litva), online sustav pretraživanja poslova (npr. Estonija, Irska) i online registracija, integracija mogućnosti unošenja životopisa osobe (npr. Danska, Irska, Malta) ili online izrada 'osobnog registra vještina' (npr. Luksemburg). Neke PES također korisnicima daju mogućnost kreiranja vlastitih domena, kako bi se bolje 'plasirali na tržište' (npr. Grčka, Nizozemska). Još jedan primjer je korištenje tehnologije pozivnih centara koji mogu biti jednostavan telefonski broj za pristup informacijama (Belgija-VDAB, Finska, Grčka, Mađarska, Irska, Italija, Norveška, Poljska, Slovenija) ili mogu značiti dublju angažiranost poput savjetovanja na daljinu (npr. Poljska, Švedska) (ibid., str. 37).

Dodatni primjeri iz zbirke podataka Eurydicea uključuju inicijative ustanove *Bruxelles Formation* (Belgija – bruxelleska regija) koje pružaju dvije vrste usluga usmjeravanja: jedna je otvorena svim odraslima, uz potporu online platforme (usluga pod nazivom *Bruxelles Formation Carrefour*), a druga (usluga pod nazivom *Bruxelles Formation Tremplin*) je posebno usmjerena na najranjivije nezaposlene. U Valoniji (Belgija) ustanova Forem provodi slične usluge. Sličan sustav je razvijen i u Flamanskoj zajednici u Belgiji od strane ustanove VDAB koja pruža usluge slične onima koje pružaju *Bruxelles Formation* i Forem (vidi također reference na VDAB u gore navedenom citatu).

Usluge usmjeravanja za odrasle koje se pružaju izvan javnih službi za zapošljavanje

Zbirka podataka Eurydicea pokazuje da je pružanje javno subvencioniranih usluga usmjeravanja za odrasle izvan javnih službi za zapošljavanje (PES) ograničeno u većini europskih zemalja. Drugim riječima, većina zemalja nema strukturirane usluge usmjeravanja koje mogu koristiti svi odrasli koji se zanimaju za mogućnosti obrazovanja i osposobljavanja. Međutim, postoje primjeri relevantne prakse.

Među zemljama koje su osnovale službe za profesionalno usmjeravanje ili usmjeravanje u obrazovanju za sve odrasle osobe, neke su razvile usluge koje stavljaju poseban naglasak na usmjeravanje u obrazovanju i osposobljavanju. Primjerice, Danska je 2010. godine uspostavila mrežu od 13 centara za profesionalno usmjeravanje pod nazivom VEU centri (*Voksen- og EfterUddannelse*) koji trebaju djelovati kao 'ulaz na jednom mjestu' za odrasle koji se uključuju u obrazovanje i osposobljavanje. Uz individualno usmjeravanje odraslih, također pružaju usluge usmjeravanja za tvrtke (posebno mala i srednja poduzeća – SME) vezano za pružanje kontinuiranog strukovnog obrazovanja i osposobljavanja (CVET). Slovenija je osnovala mrežu od 14 regionalnih centara za usmjeravanje u obrazovanju odraslih u okviru javnih obrazovnih organizacija za odrasle (*Ijudska univerza*). Svrha ovih centara je dvostruka: Kao prvo, imaju za cilj pružiti odraslima usmjeravanje u obrazovanju, a kao drugo, cilj im je ojačati umrežavanje između pružatelja obrazovanja i usmjeravanja za odrasle na lokalnoj razini. Norveška je razvila mrežu od 36 centara za profesionalno usmjeravanja na razini okruga koji nude besplatno profesionalno usmjeravanje za osobe od 19 godina i starije. Mnogi od ovih centara surađuju s lokalnim poduzećima te su također uključeni u vrednovanje neformalnog i informalnog učenja. Pet ih je bilo uključeno u projekt čiji je cilj bio razviti model profesionalnog usmjeravanja za imigrante u razdoblju između 2013. i 2014. godine.

Francuska je razvila posebni sustav usmjeravanja za vrednovanje neformalnog i informalnog učenja (VNIL). Sastoji se od mreže mjesta na kojima se pružaju informacije o programu VNIL-a 'VAE' (*validation des acquis de l'expérience*) koji omogućava osobama s iskustvenim učenjem (odnosno učenjem kroz radno i privatno iskustvo) da svoja znanja, vještine i kompetencije vrednuju s ciljem stjecanja nacionalno priznate kvalifikacije. Razvoj ove mreže ide paralelno s činjenicom da tijela

središnje vlasti u Francuskoj stavljaju poseban naglasak na provedbu VNIL-a. Slična situacija postoji u Portugalu gdje je bivša mreža Centara nove prilike (*Centros Novas Oportunidades*) nedavno zamijenjena mrežom Centara za kvalifikacije i strukovno osposobljavanje (*Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional – CQEP*). Međutim, ti centri pružaju širi raspon usluga u usporedbi s onima u Francuskoj te se mogu opisati kao 'one stop shops' (vidi odlomak 5.3). Mreža CQEP je smještena u javnim školama, strukovnim školama, centrima za osposobljavanje, poduzećima, poslovnim udrugama i udrugama lokalnog razvoja.

Irska provodi program usmjeravanja pod nazivom Inicijativa za usmjeravanje u obrazovanju odraslih (AEGI) od kraja 1990-ih. Program je osmišljen za pružanje potpore pristupu različitim programima obrazovanja odraslih, osobito onih u okviru 'Pismenosti odraslih', 'Obrazovanja u zajednici', 'Inicijative natrag u obrazovanje' (BTEI) i 'Programa mogućnosti strukovnog osposobljavanja' (VTOS). Cilj programa AEGI je ponuditi usluge usmjeravanja odraslima 'jedan na jedan' i u skupinama. Te usluge uključuju osobno i profesionalno usmjeravanje te usmjeravanje u obrazovanju i obuhvaća predlaznu, ulaznu, tekuću i predizlaznu fazu. Program financira Odjel za obrazovanje i vještine putem SOLAS-a, – nadležno tijelo za daljnje obrazovanje i osposobljavanje – a pružaju ga lokalna Povjerenstva za obrazovanje i osposobljavanje (ETB). Nacionalni centar za usmjeravanje u obrazovanju (NCGE) – agencija Odjela za obrazovanje i vještine – koordinira razvojem programa AEGI te pruža potporu i osposobljavanje osoblju za usmjeravanje. Djelovanjem službe na lokalnoj razini upravljaju povjerenstva ETB.

Potpورا za usmjeravanje također može biti namijenjena odraslima s niskom razinom osnovnih vještina. Ova vrsta usluge je uobičajena u zemljama sa snažnim političkim obvezama u području pismenosti odraslih i osnovnih vještina (za više detalja, vidi Poglavlje 2). Primjerice, Austrija je osnovala posebnu ustanovu na središnjoj razini koja pruža usluge usmjeravanja vezano za osnovne vještine i pismenost (*Zentrale Beratungsstelle für Basisbildung und Alphabetisierung*). Njemačka je uvela uslugu telefonskog usmjeravanja namijenjenu osobama koje imaju problema s pismenošću.

Osim usluga namijenjenih posebno odraslim polaznicima, neke su zemlje uspostavile službe za usmjeravanje otvorene svima, odnosno učenicima i studentima u redovnom obrazovanju te odraslim polaznicima. Primjerice, Luksemburg je osnovao centar za usmjeravanje pod nazivom *Maison de l'orientation* koji objedinjuje nekoliko javnih službi za usmjeravanje koje djeluju pod nadležnošću različitih ministarstava. U Zajednici njemačkog govornog područja u Belgiji, služba za osposobljavanje pri ministarstvu nadležnom za obrazovanje (*Weiterbildungsdienst*) nudi individualno savjetovanje za one koji traže informacije o mogućnostima obrazovanja i osposobljavanja. U Češkoj Republici Centar za profesionalno usmjeravanje (*Centrum kariérového poradenství*), koji je sastavni dio Nacionalnog instituta za obrazovanje, pruža slične usluge usmjeravanja.

Usluge usmjeravanja otvorene svima također mogu koristiti ICT alate. U tom kontekstu je Ujedinjena Kraljevina (Engleska) 2012. godine pokrenula Nacionalnu službu za profesionalno usmjeravanje koja je zamijenila i nastavila djelovanje prethodne službe 'Sljedeći korak'. Nacionalna služba za profesionalno usmjeravanja pruža informacije i usmjeravanje u pogledu učenja, mogućnosti osposobljavanja i zapošljavanja putem svoje mrežne stranice, e-poštom ili telefonskim putem. Slične službe temeljene na ICT alatima su osnovane i u drugim dijelovima Ujedinjene Kraljevine. Grčka je također razvila interaktivni portal za profesionalno usmjeravanje ('e-stadiodromia.eopep.gr') namijenjen odraslima svih dobnih skupina koji pruža usluge razvoja karijere kao i mobilnosti informacija (npr. digitalizirani testovi o odabiru zanimanja, e-savjetovanje, itd.). Na kraju, postoji nekoliko regionalnih i lokalnih inicijativa vezanih za usluge usmjeravanja. Iako nisu obuhvaćene ovim izvješćem, njihovu ulogu je istaknulo nekoliko zemalja ili regija, uključujući Flamansku zajednicu u Belgiji, Njemačku i Švedsku.

Vrednovanje učinka usluga usmjeravanja

Službe za profesionalno usmjeravanje osnovane uz pomoć javnih sredstva obično podliježu praćenju i vrednovanju. Međutim, zemlje uglavnom ne vrednuju utjecaj ovih usluga na sudjelovanje odraslih u obrazovanju i osposobljavanju. Upravo suprotno, vrednovanja su usmjerena na druge ciljeve, osobito integraciju nezaposlenih na tržište rada. Iako opseg zbirke podataka Eurydicea ne omogućava prikupljanje podataka o ishodima vrednovanja službi za usmjeravanja u svim europskim zemljama, moguće je navesti neke primjere.

U Austriji je institut za istraživanje ovlašten od strane tijela središnje vlasti proveo vrednovanje programa ESF proučavajući sudjelovanje niskokvalificiranih odraslih te odraslih imigrantskog porijekla u profesionalnom usmjeravanju te usmjeravanju u obrazovanju u okviru projekta. Ishodi pokazuju da su niskokvalificirani odrasli (odnosno oni koji imaju maksimalno niže sekundarno obrazovanje) predstavljali tek 15% sudionika, a oni imigrantskog porijekla 14%. Dakle, niskokvalificirane osobe i imigranti su bili podzastupljeni u usporedbi s njihovim udjelom u stanovništvu ⁽⁵⁾.

Njemačka je provela nekoliko istraživačkih projekata za vrednovanje učinka usluga usmjeravanja koje se nude u okviru javnih službi za zapošljavanje u svrhu integracije nezaposlenih osoba na tržište rada. Ishodi jednog od ovih projekata (Boockmann, Osiander i Stops, 2014) upućuju na to da redoviti kontakti između službenika u uredu za zapošljavanje i nezaposlene osobe uglavnom imaju pozitivan učinak na smanjenje nezaposlenosti.

Zbirka podataka Eurydicea pokazuje da postoje različite metode i pristupi za vrednovanje usluga usmjeravanja. Primjerice, Slovenija je razvila sustav praćenja temeljen na ICT-u koji istražuje zadovoljstvo klijenata u pogledu pružanja usluga usmjeravanja u 14 regionalnih centara za usmjeravanje u obrazovanju odraslih (za više detalja o ovim centrima, vidi podatke naveden ranije u tekstu). U Norveškoj je 2012. godine agencija za cjeloživotno učenje (Vox) izdala vrednovanje o učinku profesionalnog usmjeravanja na odrasle (Vox, 2012). Podaci u vrednovanju su se sastojali o dvije ankete i kvantitativnih razgovora s odraslim korisnicima usluga profesionalnog usmjeravanja. Osim toga, Vox provodi redovito istraživanje stanovništva s 1000 ispitanika u kojima ispituje o njihovim potrebama za profesionalnim usmjeravanjem i njihovom zanimanju za isto.

5.2.3. Online baze podataka o mogućnostima učenja

Osim korištenja neposrednih usluga, odrasli također mogu koristiti različite alate za samopomoć koji će ih usmjeriti u pogledu njihovog odabira zanimanja ili obrazovanja. Jedan od tih alata su elektroničke baze podataka (ili popis online tečajeva) koje pružaju informacije o dostupnim mogućnostima učenja. Iako se ne čine opcijom za svih (npr. Istraživanje obrazovanja odraslih pokazuje da većina odraslih, osobito niskokvalificirane osobe, ne provode online istraživanja o mogućnostima učenja, vidi sliku 5.2), mogu biti vrijedan izvor informacija za odrasle koji traže informacije o mogućnostima učenja. Zapravo, Istraživanje obrazovanja odraslih pokazuje da odrasli koji traže informacije o mogućnostima učenja najčešće to rade putem interneta (61%) ⁽⁶⁾. U tom kontekstu, zbirka podataka Eurydicea je istraživala postojanje opsežnih elektroničkih baza podataka s javnom potporom gdje odrasli mogu pronaći

⁽⁵⁾ Godine 2013. je bilo 16,9% niskokvalificiranih osoba među austrijskom odraslom populacijom (EU LFS). Osobe imigrantskog porijekla su predstavljale 19,4% populacije (Statistik Austria, 2014a).

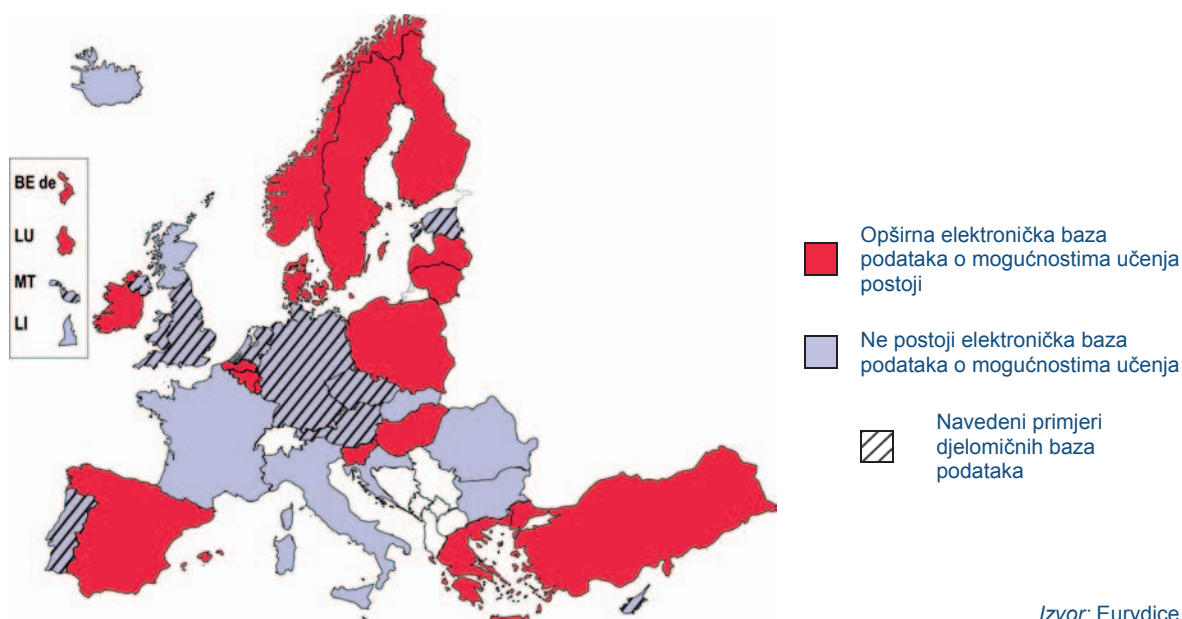
⁽⁶⁾ Poslodavac je drugi najčešći izvor informacija (30%), potom slijede ustanove za obrazovanje i osposobljavanje (25%). Otprilike jedan od pet odraslih (21%) se savjetuje s obitelji, susjedima ili kolegama kada traži informacije o mogućnostima učenja. Na kraju, osobe koje vrše samousmjereno istraživanje konzultiraju javne medije (11%), knjige (11%) i pružatelje profesionalnog usmjeravanja (10%), ali ovi se izvori koriste mnogo rjeđe u usporedbi s prethodno navedenim izvorima. Za više detalja, vidi mrežnu stranicu Eurostata, online šifra: *trng_aes_187* (pristupljeno 24. studenog 2014. g.).

informacije o mogućnostima učenja, uključujući tečajeve za stjecanje osnovnih vještina i programe koji vode do kvalifikacija srednje razine.

U skladu s dostupnim podacima (slika 5.5) oko polovice europskih zemalja je razvilo opsežne baze podataka koje uključuju informacije o mogućnostima učenja, uključujući tečajeve za stjecanje osnovnih vještina i programe koji vode do kvalifikacija srednje razine. Njihov razvoj obično spada u odgovornost tijela najviše razine nadležnog za obrazovanje. Među zemljama koje navode postojanje opsežnih baza podataka, većina ih je razvila baze podataka koje uključuju mogućnosti obrazovanja i osposobljavanja za sve dobne skupine, odnosno mlade ljude kao i one odrasle (Francuska zajednica u Belgiji, Danska, Irska, Grčka, Latvija, Litva, Mađarska Finska, Švedska, Norveška i Turska). Uz programe obrazovanja i osposobljavanja, te online platforme obično pružaju informacije o profesionalnom usmjeravanju, vrednovanju neformalnog i informalnog učenja te drugim uslugama vezanim za cjeloživotno učenje. Nekoliko zemalja, ili regija unutar zemalja, je razvilo opsežne baze podataka usmjerene na mogućnosti obrazovanja i osposobljavanja odraslih (Zajednica njemačkog govornog područja i Flamanska zajednica u Belgiji, Španjolska, Luksemburg, Poljska i Slovenija). Primjerice, Slovenski institut za obrazovanje odraslih (SIAE) je razvio platformu koja pruža detaljne podatke o formalnim i neformalnim mogućnostima obrazovanja odraslih polaznika. Godine 2013./14., platforma je uključivala više od 200 pružatelja i 4000 obrazovnih programa za odrasle, uglavnom programa koje vode privatne organizacije, ali i one kojih pružaju srednje škole i centri za obrazovanje odraslih. Svi službeno priznati programi (odnosno programi koji su odobreni od strane Vijeća stručnjaka za obrazovanje odraslih) su uključeni u platformu.

Među zemljama koje nemaju opširnu bazu podataka o cjeloživotnom učenju ili učenju odraslih, nekoliko ih je razvilo baze podataka koje pružaju informacije o mogućnostima učenja za niskokvalificirane osobe. Primjerice, u Njemačkoj je Njemačko federalno udruženje za pismenost razvilo bazu podataka s podacima o relevantnim mogućnostima učenja u području pismenosti i osnovnih vještina odraslih. Usto, postoji portal e-učenja Njemačkog udruženja centara za obrazovanje odraslih (DVV) koji također nudi pretraživanje tečajeva. Baza podataka obuhvaća sve centre za obrazovanje odraslih koji nude tečajeve opismenjavanja kao i tečajeve za stjecanje osnovnih vještina (oko 300 centara) te oko 30 drugih pružatelja. Podaci se redovito ažuriraju. Osim toga, na regionalnoj razini mreže za pismenost u *Länder* također pružaju informacije o tečajevima opismenjavanja. Slična situacija se može uočiti u Austriji gdje bazu podataka koju uređuje središnja ustanova za usmjeravanja i savjetovanje za osnovne vještine i pismenost financira Ministarstvo obrazovanja. Baza podataka sadrži informacije o tečajevima opismenjavanja u cijeloj zemlji, njemačkog jezika kao drugog jezika te onim tečajevima koji vode do svjedodžbe o završenom nižem sekundarnom obrazovanju. Osim toga, postoji i velika baza podataka o tečajevima koji se održavaju u okviru javnih službi za zapošljavanje. Na kraju, svaka federalna država ima svoju bazu podataka koja nudi informacije o tečajevima za obrazovanje odraslih te programima cjeloživotnog učenja u regiji. Te baze podataka su detaljne na različitim razinama u pogledu informacija o tečajevima za stjecanje osnovnih vještina.

Slika 5.5: Dostupnost opširnih elektroničkih baza podataka s informacijama o mogućnostima učenja, uključujući programe za stjecanje osnovnih vještina te one koji vode do kvalifikacija srednje razine (ISCED 3-4), 2013./14. g.



Izvor: Eurydice.

Popis opširnih elektroničkih baza podataka

BE fr	www.dorifor.be	LU	http://www.lifelong-learning.lu/Accueil/fr
BE de	http://www.weiterbildungsdatenbank.be/default.aspx	HU	http://www.eletpalva.munka.hu/
BE nl	http://www.wordwatjewil.be/	PL	http://www.doradztwozawodowe.koweziu.edu.pl/rynek-edukacji.html
DK	https://www.ug.dk/	SI	http://pregled.acs.si/
IE	http://www.qualifax.ie/	FI	https://opintopolku.fi/wp/fi/
EL	http://ploigos.eoppep.gr	SE	http://utbildningsinfo.se/
ES	http://aprendealolargodelavida.es/	NO	http://utdanning.no/
LV	http://www.niid.lv/	TR	http://www.hayatboyuogrenme.gov.tr/
LT	www.aikos.smm.lt		

Izvor: Eurydice.

Objašnjenje

Slika se temelji na odgovorima na sljedeće pitanje: 'Postoji li u vašoj zemlji opširna elektronička baza podataka razvijena uz potporu javnih sredstava gdje odrasli mogu pronaći informacije o relevantnim mogućnostima učenja, osobito programima na razinama do ISCED 3/EQF 4, uključujući programe za stjecanje osnovnih vještina?' Zemlje koje su odgovorile pozitivno na ovo pitanje su označene tamno crvenom bojom, a njihove baze podataka su navedene u tablici ispod slike. Zemlje koje su negativno odgovorile su označene plavom bojom. Neke su zemlje navele postojanje djelomičnih baza podataka. Ove su zemlje označene posebnim grafičkim prikazom (dijagonalne crte). Ukoliko zemlja ima razvijenu opširnu elektroničku bazu podataka, dodatne djelomične baze podataka koje možda postoje u tom kontekstu nisu navedene na slici.

Napomene za pojedine zemlje

Belgija (BE fr): Iako se sadržaj baze podataka koju navodi Francuska zajednica u Belgiji može smatrati opširnom u pogledu različitih oblika obrazovanja, obuhvaća samo dostupno obrazovanje i osposobljavanje u bruxelleskoj regiji.

5.3. Usluge 'sve na jednom mjestu' ili integrirano pružanje različitih usluga cjeloživotnog učenja

Integrirano pružanje različitih usluga cjeloživotnog učenja privlači značajnu pozornost kreatora politika. Kada se radi o ovoj temi u dokumentima politika se obično spominje pojam 'sve na jednom mjestu' koji znači pružanje višestrukih usluga na jednom mjestu. Međutim, određeni izvori mogu ovom pojmu pripisati posebno značenje.

Prilikom analize pružanja usluga u okviru javnih službi za zapošljavanje (PES), Cedefop definira pojam 'sve na jednom mjestu' kao mjesta 'gdje klijenti odmah imaju pristup čitavom nizu usluga PES-a na istom mjestu' (Cedefop i Sultana 2004, str. 56). Kod primjene ove definicije, isti izvor je prethodno utvrdio nekoliko zemalja, ili regija unutar zemalja, koje pružaju različite usluge zapošljavanja na istom mjestu (npr. Flamanska zajednica u Belgiji, Danska, Njemačka, Grčka, Španjolska, Cipar, Nizozemska, Finska, Ujedinjena Kraljevina i Island).

Zbirka podataka Eurydicea je primijenila ograničenije poimanje pojma 'sve na jednom mjestu' definirajući ga kao mrežu javno subvencioniranih mjesta koja integriraju i pružaju tri različite usluge cjeloživotnog učenja, odnosno usmjeravanja, vrednovanje neformalnog i informalnog učenja (VNIL) te pružanje programa obrazovanja i osposobljavanja.

Istraživanje pokazuje da mjesta koja odgovaraju gore navedenoj definiciji postoje u samo nekoliko zemalja. U Portugalu se pojam 'sve na jednom mjestu' odnosi na mjesta pod nazivom 'Centri za kvalifikacije i strukovno osposobljavanje' koji su nedavno zamijenili ranije 'Centre novih prilika'. Kao i prethodni centri, novoosnovana mreža ustanova bi trebala pružati usluge usmjeravanja, podučavanja, kao i usluge vrednovanja neformalnog i informalnog učenja. Na Islandu usluge 'sve na jednom mjestu' nudi 11 centara za cjeloživotno učenje koji imaju ogranke u većini gradova u zemlji. Nude usluge usmjeravanja i vrednovanja, kao i različite programe obrazovanja i osposobljavanja (vidi Poglavlje 3 za više detalja o programima koje nude ovi centri). Danska djelomice pripada ovoj skupini budući da od 2010. godine ima mrežu od 13 VEU centara čija je namjena da budu 'ulaz na jednom mjestu' za obrazovanje i osposobljavanje odraslih. Centri pružaju usluge usmjeravanja za različite oblike obrazovanja, vrednovanja neformalnog i informalnog učenja te također mogu osmisliti individualizirani obrazovni put za niskokvalificirane osobe. Međutim VEU centri ne održavaju tečajeve i ne pružaju usluge VNIL-a neposredno. Zanimljivu praksu je također moguće uočiti u dijelovima Belgije francuskog govornog područja gdje je nekoliko javnih ustanova koje pružaju usluge usmjeravanja te kontinuiranog strukovnog obrazovanja i osposobljavanja (uključujući *Bruxelles Formation* i *Forem*) osnovalo konzorcij ustanova koji je nadležan za pružanje usluga VNIL-a.

Iako neke zemlje priznaju da nemaju mrežu 'sve na jednom mjestu' koja zadovoljava definiciju koja je korištena u zbirci podataka Eurydicea, navode neke elemente slične prakse. Neke spominju pilot projekte za 'sve na jednom mjestu'. Primjerice, između 2009. i 2013. godine Češka Republika je provodila nacionalni projekt za prenamjenu srednjih škola u centre za cjeloživotno učenje koji bi pružali različite usluge, uključujući neformalne programe, usmjeravanje i vrednovanje prethodnog učenja. Još jedan pilot projekt se provodio između 2013. i 2014. godine u Sloveniji gdje je 15 javnih organizacija za obrazovanje odraslih odabrano da putem javnog nadmetanja sudjeluju u postupcima pilot testiranja za vrednovanje ključnih kompetencija odraslih. Poljska također navodi relevantne pilot inicijative, osobito projekte za integraciju usluga usmjeravanja u programe ustanova za kontinuirano obrazovanje i osposobljavanje. Latvija provodi inicijative s ciljem stvaranja mreže 'centara za kompetencije u strukovnom obrazovanju i osposobljavanju', što bi značilo da ustanove koje pružaju strukovno obrazovanje i osposobljavanje (VET) počinju nuditi dodatne usluge, odnosno profesionalno usmjeravanje te vrednovanje stručnih kompetencija stečenih izvan formalnog obrazovanja. Godine 2014. godine, 12 ustanova VET je steklo status 'centara za kompetencije u VET-u'.

Neke druge zemlje navode kako nemaju posebnu institucionaliziranu mrežu usluga 'sve na jednom mjestu', već obrazovne ustanove u tim zemljama često pružaju drugačije usluge cjeloživotnog učenja, ali sve usluge nisu nužno obuhvaćene ovim istraživanjem. Primjerice, Luksemburg navodi da svi pružatelji općeg obrazovanja odraslih akreditirani od strane ministarstva moraju nuditi informiranje i usmjeravanje uz svoje programe obrazovanja i osposobljavanja. Pored toga, u istoj zemlji su uobičajene i različite usluge cjeloživotnog obrazovanja u kontinuiranom strukovnom obrazovanju i osposobljavanju (CVET), osobito programi namijenjeni nezaposlenim osobama. Malta navodi da programi na Malteškom fakultetu umjetnosti, znanosti i tehnologije (MCAST) – odnosno ustanovi gdje odrasli mogu pohađati različite formalne i neformalne tečajeve – uključuju ne samo programe obrazovanja i osposobljavanje, nego i usluge usmjeravanja. Usto, djelomično uključuje vrednovanje prethodnog učenja. Ovo potonje se obično provjerava kroz razgovor s odraslim polaznikom. U Irskoj su neki lokalni centri za obrazovanje odraslih razvili pristup integriranih usluga gdje procjenjuju potrebe polaznika i pružaju individualni plan obrazovanja. Ovisno o utvrđenim potrebama, plan može uključivati programe koji se pružaju u centru te usluge usmjeravanja.

Istraživanje također pokazuje da se ovo područje može dodatno razvijati u bliskoj budućnosti. U tom kontekstu, Austrija navodi da mreža centara 'sve na jednom mjestu' može biti osnovana čim se razvije sustav vrednovanja neformalnog i informalnog učenja. U skladu sa strategijom cjeloživotnog učenja (Strategija cjeloživotnog učenja Austrija – LLL 2020), to bi se moglo dogoditi 2015. godine. Međutim, potrebno je napomenuti da u potpunosti operativan sustav vrednovanja ne podrazumijeva nužno postojanje mreže ustanova koje pružaju integrirane usluge cjeloživotnog učenja. Francuska, primjerice, već ima dobro uspostavljen sustav vrednovanja, ali još nije stvorila mrežu koja može pružati usluge vrednovanja zajedno s uslugama usmjeravanja te programima obrazovanja i osposobljavanja. Međutim, očekuje se da će takva mreže ustanova biti stvorena u okviru tekućih reformi sustava kontinuiranog strukovnog obrazovanja i osposobljavanja (CVET).

Zaključci

U ovom poglavlju smo istraživali terenske aktivnosti i usluge usmjeravanja namijenjene odraslim polaznicima. Počevši od terenskih aktivnosti vezanih za obrazovanje, u analizi smo prvo proučavali kontekst u kojem se takve aktivnosti odvijaju. Prema rezultatima Istraživanja obrazovanja odraslih (AES) vidljivo je da većina odraslih koji ne sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju ne pokazuju interes za uključivanje u organizirane aktivnosti učenja. U gotovo svim zemalja nedostatak interesa je izraženiji među odraslima s obrazovnim postignućima nižim od razine visokog obrazovanja u usporedbi s osobama koje su završile studij visokog obrazovanja. To pokazuje da osobe s nižim obrazovnim postignućima rjeđe sudjeluju u obrazovanju i osposobljavanju u usporedbi s onima sa završenim visokim obrazovanjem (kao što je rečeno u Poglavlju 1), ali njihov iskazani interes za sudjelovanje u organiziranom učenju je nešto niži u usporedbi s odraslim osobama s visokim obrazovnim postignućima. Istraživanje AES također pokazuje da oko tri četvrtine odraslih u EU ne traži informacije o mogućnostima učenja. U svim europskim zemljama, osobe s nižom razinom obrazovnog postignuća rjeđe traže informacije o mogućnostima učenja u usporedbi s osobama s visokom razinom obrazovanog postignuća.

Nedostatak interesa za cjeloživotno učenje i ograničeno samousmjereno istraživanje mogućnosti učenja ukazuju na potrebu za ulaganjem napora kako bi se doprlo do odraslih i omogućilo im da surađuju u stvaranju novih programa osmišljenih prema njihovim individualnim potrebama. Središnja tijela su svjesna potrebe za intervencijom. Zaista, zbirka podataka Eurydicea pokazuje da su gotovo sve zemlje nedavno provodile kampanje za podizanje svijesti i terenske aktivnosti. Istraživanje također pokazuje da te inicijative mogu biti u različitim oblicima i koristiti različite pristupe. Kreću se od općenitih nacionalnih kampanja za promicanje učenja odraslih do konkretnih inicijativa osmišljenih za dopiranje do odraslih sa slabim osnovnim vještinama ili niskokvalificiranih osoba. Međutim, većina zemalja ne vrednuje učinak terenskih aktivnosti na sudjelovanje određenih skupina (posebice niskokvalificiranih osoba) u obrazovanju i osposobljavanju. Daljnje istraživanje ovog područja bi moglo omogućiti bolje razumijevanje dostupnih metoda i pristupa za vrednovanje rada na terenu.

Usluge usmjeravanja također imaju značajnu ulogu u uključivanje odraslih u obrazovanje i osposobljavanje. Dostupni statistički podaci pokazuju da je u zemljama EU-a oko jedne četvrtine građana u dobi od 15 i više godina već koristilo usluge profesionalnog usmjeravanja, odnosno usluge koje uglavnom uključuju elemente usmjeravanja u obrazovanju i osposobljavanju. Međutim, postoje velike razlike među zemljama koje se kreću od situacije gdje je oko polovice svih osoba u dobi od 15 i više godina već koristilo usluge profesionalnog usmjeravanja do situacije gdje se isto odnosi na samo 10% populacije. U nekoliko zemalja je nedostatak pristupa glavni razlog zašto ljudi ne koriste usluge usmjeravanja. Nadalje, određene kategorije stanovništva – osobito mladi ljudi, osobe s visokom razinom obrazovnog postignuća, osobe koje rade na poslovima koji zahtijevaju visoku razinu vještina te nezaposlene osobe – češće koriste usluge profesionalnog usmjeravanja, nego druge skupine.

Nezaposleni tražitelji posla obično predstavljaju glavne ciljne skupine javno subvencioniranih intervencija profesionalnog usmjeravanja. Određene kategorije među njima mogu iskoristiti dodatnu potporu, a to su dugotrajno nezaposleni, povratnici s rodiljnog dopusta, osobe s poteškoćama, etničke manjine, mladi ljudi bez formalnih kvalifikacija i radnog iskustva, itd. Javne službe za zapošljavanje (PES) također ulažu u razvoj alata za širu javnost, osobito online usluga usmjeravanja te alata za samousmjeravanje i samoprocjenu. Osim usluga koje pružaju PES, javno subvencionirano usmjeravanje otvoreno odraslima je ograničeno u većini europskih zemalja. Drugim riječima, većina zemalja nema strukturirane usluge usmjeravanja koje može koristiti svaka odrasla osoba koja se raspituje o mogućnostima obrazovanja i osposobljavanja. Ipak, postoje neke primjeri prakse koji su usmjereni na usmjeravanje u obrazovanju ili na druge usluge cjeloživotnog usmjeravanja, kao što je

usmjeravanje vezano za vrednovanje neformalnog i informalnog učenja. Osim toga, neke su zemlje uvele usluge usmjeravanja namijenjene posebno odraslima koji imaju poteškoća s pismenošću i osnovnim vještinama. Ovakav oblik usluga je uočen posebno u zemljama s čvrstim političkim obvezama u području pismenosti odraslih. Osim usluga namijenjenih posebno odraslim polaznicima, postoje također i usluge usmjeravanja koje su otvorene za svih, odnosno učenike, mlade osobe i odrasle. Te usluge mogu uključivati usluge s osobnim kontaktom ili usluge usmjeravanja temeljene na ICT-u uz korištenje različitih pristupa, uključujući mrežne stranice, e-poštu, telefon, itd.

Usluge profesionalnog usmjeravanja razvijene uz korištenje javnih sredstava osobito usluge koje se pružaju u okviru PES, obično podliježu praćenju i vrednovanju. Međutim, zemlje uglavnom ne vrednuju učinak ovih usluga na sudjelovanje odraslih u obrazovanju i osposobljavanju. Umjesto toga, vrednovanja su fokusirana na druge ciljeve, osobito integraciju nezaposlenih tražitelja posla na tržište rada.

Online baze podataka koje pružaju informacije o mogućnostima cjeloživotnog učenja čine važan dio strategija za proširenje pristupa. Istraživanje obrazovanja odraslih pokazuje da odrasli koji traže informacije o mogućnostima učenja najčešće to obavljaju putem interneta. Dvanaest zemalja je razvilo opširne baze podataka gdje odrasli mogu pronaći informacije i mogućnostima učenja, uključujući tečajeve za stjecanje osnovnih vještina te programe koji vode do kvalifikacija srednje razine. Dok su neke baze podataka namijenjene svim dobnim skupinama, neke stavljaju naglasak na odrasle polaznike. Među zemljama koje nemaju opširne baze podataka o cjeloživotnom učenju i učenju odraslih nekoliko njih je razvilo baze podataka koje pružaju informacije o mogućnostima učenja za niskokvalificirane osobe, ali se baze podataka razlikuju po razini detalja koje pružaju o tečajevima za stjecanje osnovnih vještina.

I na kraju, može se postaviti pitanje o opsegu u kojem zemlje integriraju različite usluge cjeloživotnog učenja. Zbirka podataka Eurydicea pokazuje da su mreže javno financiranih ustanova koje pružaju tri vrste usluga cjeloživotnog učenja – odnosno programe obrazovanja i osposobljavanja, vrednovanje neformalnog i informalnog učenja te usluge usmjeravanja – rijetke. Međutim, u nekoliko zemalja su postojali pilot projekti kojima su testirani integrirani pristupi cjeloživotnom učenju.

POGLAVLJE 6: CILJANA FINANCIJSKA POTPORA

Financiranje obrazovanja i osposobljavanja odraslih je prilično složeno područje. U ovom poglavlju ćemo pokušati opisati kako se javna financijska sredstva mogu koristiti za pružanje potpore niskokvalificiranim odraslim osobama i drugim skupinama kojima nedostaje vještina i kvalifikacija. Poglavlje započinje s vrednovanjem podataka s ciljem istraživanja u kojoj mjeri financijska pitanja predstavljaju prepreku sudjelovanju odraslih u obrazovanju i osposobljavanju. Nakon ovog kontekstualnog podatka u drugom odlomku predstavljamo različite načine financiranja cjeloživotnog učenja. Na temelju predložene tipologije, treći odlomak je usredotočen na javnu financijsku potporu koja se dodjeljuje odraslim polaznicima – osobito onima s niskom razinom kvalifikacija ili bez njih – kao i poslodavcima koji pružaju mogućnosti učenja istim ciljnim skupinama. Također se govori o posebnim financijskim poticajima za druge ranjive skupine, uključujući one koji ponovno ulaze na tržište rada, govornike drugih jezika i starije zaposlenike.

6.1. Financiranje kao prepreka sudjelovanju u cjeloživotnom učenju

Kao što je već rečeno u Poglavlju 4, odrasli koji se žele vratiti u obrazovanje i osposobljavanje se mogu susresti s raznim preprekama i poteškoćama. Kao što Istraživanje obrazovanja odraslih (AES) pokazuje, često moraju pronaći ravnotežu između obrazovanja i obiteljskih obveza i/ili radnog vremena. Još jedna prepreka, kao što je već rečeno u Poglavlju 4, može biti nedostatak preduvjeta, primjerice nedostatak kvalifikacija potrebnih za pristup određenom programu obrazovanja ili osposobljavanja. Ovaj popis također uključuje još jednu potencijalnu prepreku – financiranje – o kojoj će biti riječi u ovom odlomku.

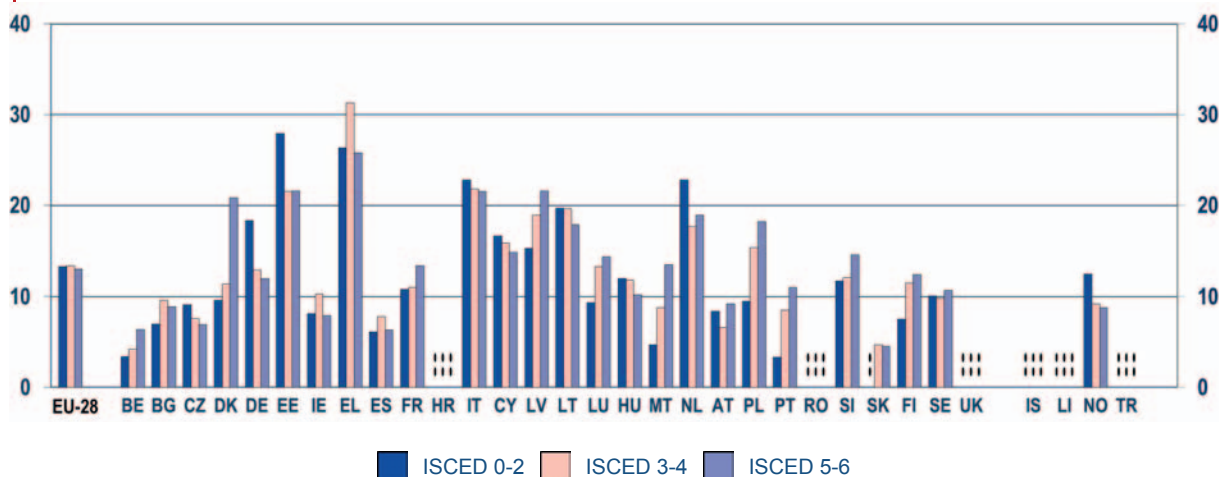
Na slici 6.1 je prikazan udio odraslih, prema najvišoj razini obrazovnog postignuća, koji su naveli da je financiranje prepreka njihovom sudjelovanju u obrazovanju i osposobljavanju. Točnije, odnosi se na one odrasle koji su naveli da je osposobljavanje preskupo za njih i da ga ne mogu priuštiti. Kada promatramo prosjek EU-a podaci pokazuju da su razlike među razinama obrazovanja zanemarive. Doista, neovisno o razini obrazovnog postignuća prosječno oko 13% odraslih vidi financiranje kao prepreku sudjelovanju u obrazovanju i osposobljavanju.

Međutim, prosječni podaci skrivaju značajne razlike među zemljama. Osobito u zemljama poput Estonije, Grčke i Italije, financiranje se čini značajnom preprekom za sve skupine odrasle populacije neovisno o prethodnom obrazovnom postignuću (20% ili više odraslih je navelo da je osposobljavanje preskupo ili da ga ne mogu priuštiti). Suprotno tome, relativno nizak udio odraslih (do 10%) smatra da je financiranje prepreka u Belgiji, Bugarskoj, Češkoj Republici, Španjolskoj, Austriji i Slovačkoj.

Kada uspoređujemo odrasle s nižim sekundarnim obrazovanjem kao najvišom razinom obrazovanja s onima koji su stekli kvalifikaciju srednje razine (ISCED 3-4) ili razine visokog obrazovanja (ISCED 5-6), moguće je uočiti zanimljive razlike među zemljama. U nekim zemljama – osobito Njemačkoj, Estoniji, Nizozemskoj i Norveškoj – odrasli s niskom razinom obrazovnog postignuća (odnosno nižim sekundarnim obrazovanjem kao najvišom razinom, ISCED 0-2) su najviše zabrinuti oko financijske dostupnosti obrazovanja i osposobljavanja u usporedbi s odraslima s višim obrazovnim postignućima. S druge strane, u nekim zemljama financiranje se navodi kao značajnija prepreka za ispitanike s višim razinama obrazovanja u odnosu na one s nižim razinama obrazovanja. Primjerice, kada uspoređujemo osobe s visokim obrazovanjem (ISCED 5-6) s onima koji su završili niže sekundarno obrazovanje (ISCED 0-2), znatno viši udio odraslih u prvoj skupini je naveo da je financiranje prepreka u usporedbi s onima iz druge skupine na Malti (13,5% naspram 4,7%) i u Portugalu (11% naspram 3,3%), ali također i u Danskoj (20,8% naspram 9,6%), Poljskoj (18,2% naspram 9,5%) i Belgiji (6,4% naspram 3,4%).

Kako bi u potpunosti razumjeli gore navedene obrasce, bilo bi potrebno izvršiti dubinsku analizu konteksta u svakoj zemlji. Pritom bi trebalo uzeti u obzir čitav niz aspekata, uključujući životni standard stanovništva kao i cijene školarine i ostalih troškova osposobljavanja vezanih za programe na različitim razinama kvalifikacija. Međutim, to izlazi iz okvira ovog izvješća.

Slika 6.1: Odrasli (25-64) koji su naveli da je osposobljavanje preskupo ili da ga ne mogu priuštiti (%), prema najvišoj razini postignutog obrazovanja, 2011. g.



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	
ISCED 0-2	13,3	3,4	7,0	9,1	9,6	18,3	27,9	8,1	26,3	6,1	10,8	:	22,8	16,7	15,3	19,7	9,3	
ISCED 3-4	13,4	4,2	9,6	7,6	11,4	12,9	21,5	10,3	31,3	7,8	11,0	:	21,8	15,9	18,9	19,6	13,3	
ISCED 5-6	13,0	6,4	8,9	6,9	20,8	12,0	21,6	7,9	25,8	6,3	13,4	:	21,5	14,9	21,6	17,9	14,4	
		HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
ISCED 0-2		12,0	4,7	22,8	8,4	9,5	3,3	:	11,7	:	7,5	10,1	:		:	:	12,5	:
ISCED 3-4		11,8	8,8	17,7	6,6	15,4	8,5	:	12,1	4,7	11,5	9,8	:		:	:	9,2	:
ISCED 5-6		10,2	13,5	18,9	9,2	18,2	11,0	:	14,6	4,5	12,4	10,7	:		:	:	8,8	:

Izvor: Eurostat (AES). Online šifra podataka: *tmg_aes_178* (podaci izvučeni u prosincu 2014. g.).

Objašnjenje

EU-28: Procijenjeno.

Od ispitanika istraživanja AES se tražilo da odaberu sve važeće prepreke između nekoliko predloženih mogućnosti. Financiranje je navedeno kao jedna od njih. Za cjeloviti popis svih prepreka i njihovu relativnu težinu, molimo vidi objašnjenje uz sliku 4.1 u Poglavlju 4.

Napomene za pojedine zemlje

Danska, Luksemburg, Finska i Norveška: Niska pouzdanost za ISCED 0-2.

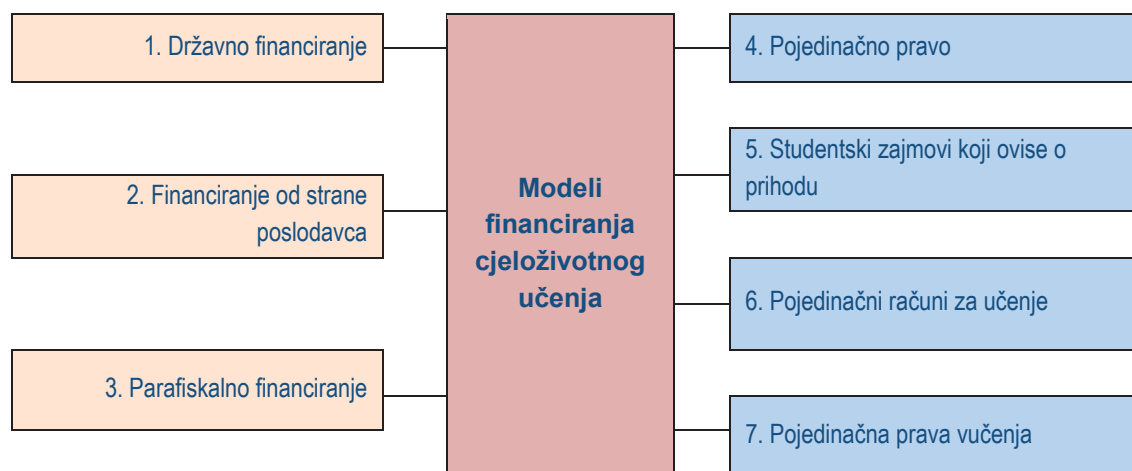
Malta: Niska pouzdanost za ISCED 3-4.

Rumunjska: Podaci su isključeni od strane Eurydicea zbog potencijalnih problema pouzdanosti (za više detalja, vidi Cedefop, predstojeći).

6.2. Instrumenti financiranja i sufinanciranja u obrazovanju i osposobljavanju odraslih

Kao što je navedeno u prethodnom odlomku, financiranje može predstavljati prepreku sudjelovanju odraslih u obrazovanju i osposobljavanju. U tom kontekstu se može koristiti čitav niz instrumenata za dijeljenje troškova u svrhu smanjenja financijskog opterećenja za pojedinca. Cilj ovog odlomka je pružiti opći pregled ovog područja kako bi bolje smjestili analizirane instrumente u ostatak ovog poglavlja.

Jedan od načina promatranja ove teme je korištenje tipologije koju predlaže Schuetze (2007) koji navodi sedam osnovnih modela financiranja i sufinanciranja cjeloživotnog učenja.

Slika 6.2: Modeli financiranja cjeloživotnog učenja

Izvor: Na temelju Schuetzea (2007); grafički prikaz: Eurydice.

Kao prvo, po pitanju izvora financiranja i mehanizama naplate, Schuetze (ibid.) je prepoznao tri modela financiranja:

1. Državno financiranje: ovaj model se odnosi na financiranje organizacija koje pružaju formalne ili neformalne aktivnosti učenja. To mogu biti javne obrazovne ustanove, ali i privatni neprofitni i profitni pružatelji koji primaju javne subvencije. Budući da se sredstva izravno dodjeljuju organizacijama koje pružaju usluge obrazovanja, ovaj model se također naziva i financiranjem sa strane ponude.
2. Financiranje od strane poslodavca: ovdje je poslodavac taj koji financira osposobljavanje vezano za posao koje se pruža zaposlenicima, uključujući tečajeve osposobljavanja na radnom mjestu ili izvan njega.
3. Parafiskalno financiranje: ovaj model se odnosi na kolektivne fondove koje sačinjavaju doprinosi samih poslodavaca ili doprinosi poslodavaca zajedno sa zaposlenicima i koja mogu biti nadopunjena javnim financiranjem. Kolektivnim fondovima uglavnom upravljaju neovisna javna tijela, a osmišljeni su za financiranje razvoja vještina za radno mjesto.

Nadalje, Schuetze (ibid.) je odredio četiri dodatna modela u kojima je polaznik neposredni korisnik. Dok on sam snosi dio troškova obrazovanja i osposobljavanja, sufinanciranje iz javnih sredstava pokriva ostatak troškova.

4. Pojedinačno pravo: odnosi se na najveće oblike sufinanciranja koji obuhvaćaju financijsku potporu, novčane naknade i vaučere koji uglavnom pokrivaju naknade za tečajeve. Troškovi osposobljavanja izvan same školarine mogu biti pokriveni u nekim slučajevima kao što su troškovi smještaja ili putni troškovi. Povrat poreza za troškove je još jedan oblik sufinanciranja u okviru ovog modela, međutim pritom slijede određenu logiku. Iako je pojedinačno pravo na financiranje obično namijenjeno individualnim polaznicima, poslodavci također mogu koristiti određene modalitete sufinanciranja.
5. Studentski zajmovi koji ovise o prihodima: u okviru ovih modela sufinanciranja polaznici počinju otplaćivati novac koji su posudili tek kada završe program obrazovanja ili osposobljavanja i kada su dosegli određeni prag prihoda.
6. Pojedinačni računi za učenje: ovdje polaznici štede novac koji će koristiti u svrhu učenja na računu koji je nadopunjen doprinosom javnih vlasti.
7. Pojedinačna prava vučenja: ovaj model se odnosi na sufinanciranje koji obuhvaća ne samo aktivnosti vezane za učenje, nego i one vezane za posao putem sustava u kojem polaznik ima

pravo održavati prihode i socijalnu zaštitu dok nije na poslu. Jedan od primjera pojedinačnih prava vučenja je plaćeni dopust za osposobljavanje.

Uz gore navedenu klasifikaciju oblika financiranja i sufinanciranja cjeloživotnog učenja, postoje i drugi pristupi kategorizaciji načina financiranja. Zapravo, ne postoji jedan univerzalni pristup i svi oni imaju svoje opravdanje, ali i ograničenja.

6.3. Oblici ciljanog financiranja i sufinanciranja

6.3.1. Financiranje programa obrazovanja i osposobljavanja namijenjenih niskokvalificiranim odraslima i drugim skupinama: opća rasprava

Javno financiranje ili model državnog financiranja (vidi odlomak 6.2) ima važnu ulogu u pružanju mogućnosti učenja niskokvalificiranim odraslima i ostalim skupinama koje se suočavaju s poteškoćama s plaćanjem troškova aktivnosti obrazovanja i osposobljavanja. Zbirka podataka Eurydicea pokazuje da sve zemlje daju javne subvencije barem nekim programima za odrasle koji žele poboljšati svoju pismenost ili osnovne vještine ili one koji su napustili obrazovni sustav s kvalifikacijama niske razine ili bez njih (za pregled relevantnih javno subvencioniranih programa, vidi Poglavlje 3 ovog izvješća kao i Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2015). U nekim slučajevima programi se održavaju u javnim ustanovama za obrazovanje i osposobljavanje (npr. škole) i dobivaju sustavne javne subvencije. U drugim slučajevima, programe pružaju ovlašteni pružatelji (često neprofitne organizacije) koji također sustavno dobivaju javne subvencije (npr. centri za osnovno obrazovanje i obrazovanje odraslih u Flamanskoj zajednici u Belgiji). Još jedan pristup je omogućiti raznim privatnim neprofitnim i profitnim organizacijama da se prijave za javno financiranje ukoliko održavaju programe u skladu s određenim prethodno utvrđenim standardima i kriterijima. U većini zemlja, ovakav oblik financiranja je uobičajen za financiranje tečajeva u okviru politika tržišta rada (ALMP) uključujući tečajeve za stjecanje osnovnih vještina kao što su ICT, čitalačka i numerička pismenosti. Međutim, ovakav oblik financiranja je uobičajen i izvan programa ALMP-a.

Kada se koristi jedan od prethodno opisanih pristupa od polaznika se može ili ne mora tražiti da sufinanciraju školarinu u cijelosti. Kao što je prikazano u opisu 35 sustava 'Obrazovanje i osposobljavanje odraslih u Europi: Programi za povećanje postignuća iz osnovnih vještina' (Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2015), programi pismenosti ili namijenjeni stjecanju osnovnih vještina su obično besplatni za sudionike. Isto se često odnosi na programe koji vode do kvalifikacija srednje razine, osobito ukoliko se održavaju u javnim ustanovama. Međutim, u nekim slučajevima od polaznika se može tražiti da plaćaju školarine koje se razlikuju od programa do programa, a često i od pružatelja do pružatelja.

Na temelju gore navedenog, opseg u kojem zemlje neposredno subvencioniraju obrazovne programe za odrasle i pružatelje istih uglavnom utječe na opseg u kojem zemlje nude instrumente sufinanciranja opisane u odlomku 6.2. Drugim riječima, zemlje koje osiguravaju značaj broj besplatnih programa (ili programa koje se u velikoj mjeri financiraju iz javnih sredstava) mogu pridavati manju važnost instrumentima sufinanciranja polazeći od pretpostavke da će polaznici pronaći odgovarajući ponudu koja ne zahtijeva (ili zahtijeva samo ograničeni) financijski doprinos.

Iako bi bilo posebno zanimljivo utvrditi izravnu vezu između postojanja instrumenata sufinanciranja i opsega u kojem zemlje nude besplatne programe obrazovanja i osposobljavanja odraslih, to bi zahtijevalo značajna ulaganja u istraživanje koje ne spada u okvire ovog izvješća. Osim toga, time bismo ignorirali činjenicu da je javno financirano obrazovanje samo dio mogućnosti obrazovanja i osposobljavanja dostupnih na tržištu. Zaista, odrasli – uključujući one kojima nedostaje osnovnih vještina ili osobe s niskim kvalifikacijama ili bez njih – mogu biti zainteresirani za programe koji se ne

financiraju iz javnih sredstava. U tom slučaju, instrumenti sufinanciranja mogu imati značajnu ulogu u smanjenju financijskog opterećenja za polaznike.

Iako prepoznamo važnost sustavnih javnih subvencija za pružatelje i programe namijenjene niskokvalificiranim osobama i ostalim ranjivim skupinama, u sljedećim točkama ćemo se usredotočiti na instrumente financiranja koji također doprinose proširenju pristupa mogućnostima učenja najranjivijim skupinama polaznika. Točnije, u točki 6.3.2 ćemo proučavati prethodno spomenute načine sufinanciranja (vidi odlomak 6.2), odnosno pojedinačna prava (financijske potpore, vaučeri i novčane naknade za obrazovanje), studentske zajmove i plaćeni dopust za obrazovanje. Cilj ove točke je grupirati instrumente sufinanciranja koji imaju namjenski karakter pružajući posebne poticaje niskokvalificiranim odraslima i ostalim ranjivim skupinama. U točki 6.3.3 ćemo se posebno baviti poslodavcima, istražujući programe javnog sufinanciranja kojima ih se potiče na ulaganje u osposobljavanje svojih zaposlenika. Ovdje će središte pozornosti biti na financijskim poticajima za poslodavce kako bi ulagali u vještine i kvalifikacije niskokvalificiranih zaposlenika i ostalih ranjivih skupina.

6.3.2. Instrumenti sufinanciranja namijenjeni niskokvalificiranim odraslima i drugim specifičnim skupinama

Javne vlasti su diljem Europe razvile različite oblike financiranja s ciljem podupiranja odraslih koji se žele vratiti obrazovanju i osposobljavanju. U ovom odlomku pokušavamo utvrditi koje zemlje nude programe sufinanciranja namijenjene odraslima sa slabim osnovnim vještinama ili niskom razinom kvalifikacija ili bez njih. Za analizu su korištena dva različita izvora: zbirka podataka Eurydicea načinjena u svrhu ovog izvješća te baza podataka Cedefopa o financiranju učenja odraslih. Ovaj potonji izvor pruža informacije o načinima dijeljenja troškova u zemljama članicama EU-a gdje se dijeljenje troškova odnosi na prikupljanje ili mehanizme raspodjele putem kojih je učenje odraslih učinjeno dostupnim ⁽¹⁾.

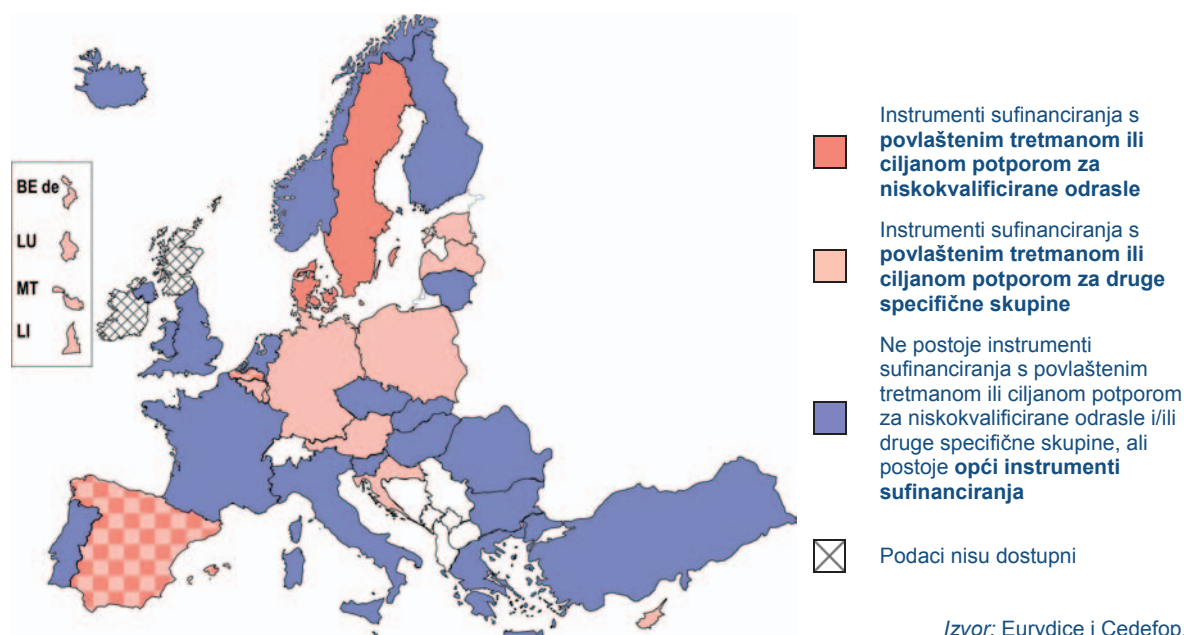
Slika 6.3 pokazuje da u svakoj zemlji postoje barem neki financijski instrumenti za pružanje potpore onim odraslima koji se žele vratiti formalnom obrazovanju i osposobljavanju ili sudjelovati u neformalnim tečajevima. Ti instrumenti mogu biti općeg karaktera, što znači da niskokvalificirani odrasli mogu koristiti ponuđenu financijsku potporu, iako ih se ne smatra dijelom skupina koje imaju povlašteni tretman. Drugim riječima, ovi instrumenti podjednako podupiru sve odrasle polaznike koji sudjeluju u programima obrazovanja i osposobljavanja. Primjerice, u Francuskoj je pojedinačno pravo na osposobljavanje (*droit individuel à la formation*) ⁽²⁾ namijenjeno svim zaposlenicima neovisno o razini kvalifikacija ili vještina. Drugi primjer je novčana naknada za obrazovanje odraslih (*Aikuiskoulutustukea*) u Finskoj koja se dodjeljuje svakoj odrasloj osobi koja se želi obrazovati u priznatom strukovnom obrazovanju ili za kvalifikaciju iz osposobljavanja ili sudjelovati u dodatnom strukovnom ili kontinuiranom strukovnom tečaju u organizaciji finske obrazovne ustanove pod javnim nadzorom.

Četiri zemlje ili regije unutar zemalja navode postojanje oblika financiranja na nacionalnoj ili središnjoj razini čiji je cilj pružanje potpore niskokvalificiranim odraslima koji žele upisati tečaj obrazovanja ili osposobljavanja (vidi sliku 6.3). To su Flamanska zajednica u Belgiji, Danska, Španjolska i Švedska.

⁽¹⁾ Baza podataka se može vidjeti na: <http://www.Cedefop.europa.eu/FinancingAdultLearning/> (pristupljeno 30. siječnja 2015. g.). Obuhvaća sve zemlje članice izuzev Hrvatske. Odnosi se na razdoblje 2010.-2013. – ažuriranje je planirano za godinu 2015./16. Većina oblika financiranja uključenih u bazu podataka imaju zadano ugrađeno dijeljenje troškova (između vlade, poduzeća i pojedinaca). Baza podataka uključuje one načine financiranja koji su namijenjeni odraslima od 25 i više godina, koji su ili jedina kvalificirana skupina ili su jedna od više njih. Načini dijeljenja troškova namijenjeni samo zaposlenicima u javnom sektoru nisu obuhvaćeni.

⁽²⁾ Zamijenit će ga osobni račun za osposobljavanje (*compte personnel de formation*) od 1. siječnja 2015. g.

Slika 6.3: Instrumenti sufinanciranja kojima se podupire sudjelovanje odraslih u obrazovanju i osposobljavanju, 2013./14. g.



Objašnjenje

Instrumenti sufinanciranja obuhvaćeni slikom su pojedinačna prava na financiranje (financijske potpore, novčane naknade i vaučeri), zajmovi i plaćeni dopust za osposobljavanje. Neposredni korisnici su pojedinci. Za više detalja o svakom instrumentu sufinanciranja uključenom na slici, vidi Tablice 1 i 2 u Pravitku 2.

Za definiciju pojma 'niskokvalificirani odrasli', vidi Pojmovnik.

Pod pojmom 'druge specifične skupine', misli se na nezaposlene tražitelje posla, neizvorne govornike i/ili starije zaposlenike (za više detalja, vidi Tablicu 2 u Pravitku 2).

Kategorija 'instrumenti sufinanciranja s povlaštenim tretmanom ili ciljanom potporom za niskokvalificirane odrasle' ne obuhvaća one oblike sufinanciranja gdje su niskokvalificirani odrasli koji spadaju pod drugu kategoriju 'druge specifične skupine' (npr. niskokvalificirani nezaposleni tražitelji posla) jedina podobna skupina. Oni su obuhvaćeni kategorijom 'instrumenti sufinanciranja s povlaštenim tretmanom ili ciljanom potporom za druge specifične skupine'.

Zbirka podataka Eurydicea je primarni korišteni izvor. Baza podataka Cedefopa o financiranju učenja odraslih je korištena kao dodatni izvor. Ukoliko instrument sufinanciranja nije naveden u zbirci podataka Nacionalnih jedinica Eurydicea, a uključen je u bazu podataka Cedefopa, tada je isti uzet u obzir. Međutim, potrebno je napomenuti da je referentno razdoblje baze podataka Cedefopa 2010.-2013. g. (a ne 2013./14. g. kako se navodi u naslovu slike za zbirku podataka Eurydicea).

Ciljano sufinanciranje je dostupno samo za neke oblike obrazovanja i osposobljavanja. Primjerice, u Danskoj je novčana naknada za VEU posebno namijenjena odraslima s najosnovnijim obrazovanjem koji se upisuju u strukovno orijentirano obrazovanje odraslih i kontinuirano osposobljavanje.

Pojedinačna prava kao što su financijske potpore i novčane naknade su najčešći oblik ciljane financijske pomoći polaznicima. Obično financijske potpore i novčane naknade nije potrebno otplatiti ukoliko ih se koristi sukladno pravilima instrumenta. Jedan primjer pojedinačnog prava je novčana naknada koja se dodjeljuje u Danskoj, odnosno financijska potpora SVU *Almen* za opće obrazovanje koja se može također koristiti za nadoknađivanje gubitka zarade ili mogućnosti zaposlenja. U Švedskoj već dulje vrijeme postoji sustav financijskih potpora i zajmova za svaku odraslu osobu koja se namjerava vratiti u sustav obrazovanja kako bi pohađala tečaj osposobljavanja. Iako je ovaj način financiranja univerzalan, polaznici programa do više sekundarne razine imaju povlaštenu tretman. Mogu primiti viši iznos financijske potpore koji iznosi 73% ukupne potpore, dok za ostale polaznike taj udio iznosi 31%. Ostatak se pokriva zajmom po izboru polaznika.

Uz financijske potpore i novčane naknade, postoji još jedan oblik pojedinačnog prava, odnosno vaučeri. To su bonovi određene novčane vrijednosti namijenjeni za plaćanje tečaja kojeg polaznik odabere, iako su uvjeti korištenja obično jasno definirani. U većini slučajeva su sufinancirani: dok javne vlasti ili poslodavac financiraju dio vrijednosti vaučera – obično polovicu ili više – polaznik financira ostatak. Jedan takav primjer se može naći u Flamanskoj zajednici u Belgiji gdje su vaučeri za osposobljavanje (*Opleidingscheque*) koje subvencionira flamanska vlada dostupni svim zaposlenicima. Međutim, ovisno o obrazovnom postignuću pojedinaca, primjenjuju se različiti uvjeti: vaučeri su besplatni za one koji imaju maksimalno niže sekundarno obrazovanje, dok se od drugih zaposlenika očekuje da sudjeluju u financiranju.

Tijekom pohađanja tečaja obrazovanja ili osposobljavanja nastaju drugi troškovi. Čak i ako je program besplatan, pohađanje istog podrazumijeva dodatna ulaganja od strane polaznika: primjerice, troškovi prijevoza ili smještaja ukoliko se tečaj održava izvan prebivališta. Za neke polaznike mogu postojati troškovi skrbi o djeci, starijima ili drugim osobama koje o njima ovise. Uzimajući u obzir da osobe s najnižim vještinama i kvalifikacijama uglavnom imaju niže prihode, potrebno je uzeti te aspekte u obzir prilikom osmišljavanja načina financiranja sudjelovanja odraslih osoba u nepovoljnom financijskom položaju u obrazovanju i osposobljavanju.

Još jedan trošak sudjelovanja u obrazovanju i osposobljavanju je gubitak plaće ukoliko je polaznik zaposlen i želi pohađati program obrazovanja tijekom radnog vremena. Plaćeni dopust za osposobljavanje može biti rješenje u ovim slučajevima. Ovo područje je ocjenjeno u posebnom izvješću Cedefopa (2012a) koji definira dopust za osposobljavanje kao:

jedinstveni regulatorni instrument, koji sukladno zakonskom pravu i/ili prema kolektivnim ugovorima, određuje uvjete pod kojima zaposleniku može biti odobreno odsustvo s posla u svrhu učenja. [...] [Postoji razlika između] plaćenog dopusta za osposobljavanje, koji omogućuje zaposleniku da prima plaću u potpunosti ili djelomično tijekom dopusta i neplaćenog dopusta u slučaju kojeg se plaća ne isplaćuje tijekom razdoblja osposobljavanja, ali zaposlenik ima pravo vratiti se poslije na svoje radno mjesto (ibid., str. 7).

U izvješću se ističe da je ovaj instrument financiranja odgovor na vremenska ograničenja koja predstavljaju jednu od glavnih prepreka sudjelovanju odraslih u obrazovanju i osposobljavanju. Prilikom grupiranja postojećih instrumenata dopusta za osposobljavanje u zemljama, u izvješću i povezanim bazama podataka (vidi informacije u gornjem odlomku) su uključeni kriteriji podobnosti među glavnim deskriptorima. To omogućava prepoznavanje zemlja u kojima je dopust za osposobljavanje namijenjen određenim ciljnim skupinama, osobito niskokvalificiranim odraslima.

Ishodi gore navedenog istraživanja Cedefopa u kombinaciji s podacima prikupljenim iz Nacionalnih jedinica Eurydicea pokazuju da su sve zemlje, osim Irske i Grčke u svoje propise uključili mogućnost korištenja studijskog dopusta za odrasle. Međutim, u samo dvije zemlje – odnosno Danskoj i Španjolskoj – niskokvalificirani odrasli mogu koristiti mogućnost dopusta za obrazovanje i osposobljavanje kao prioritetna skupina i imaju povlaštenu tretman. Točnije, u Španjolskoj *permiso individual de formación* (pojedinačna dozvola za osposobljavanje) prepoznaje niskokvalificirane osobe kao prioritetnu skupinu za pohađanje službeno priznate aktivnosti osposobljavanja (do maksimalno 200 sati godišnje) koje vode do službene kvalifikacije. U Danskoj je novčana naknada SVU *Almen* namijenjena zaposlenicima koji se smatraju 'osobama koje su rano napustile obrazovanje' (za više detalja o ovoj kategoriji, vidi tablicu 1 u Pravitku 2) u maksimalnom trajanju od 40 tjedana. Ranije spomenuta novčana naknada VEU također može biti zatražena za dopust za osposobljavanje. U tom slučaju, poslodavac dobiva novčanu naknadu VEU za pokrivanje troškova plaće. Dopust za osposobljavanje je plaćen s plaćom ili istovjetnim iznosom putem javno financiranih novčanih naknada. Također vrijedi napomenuti da je u obje zemlje odobrenje poslodavca uvjet za korištenje plaćenog dopusta za osposobljavanje.

Uz oblike sufinanciranja koji su namijenjeni niskokvalificiranim odraslima, neke zemlje se uvele financijske poticaje za promicanje sudjelovanja drugih skupina u obrazovanju i osposobljavanju. Oni se temelje na pretpostavci da su pojedinci u tim skupinama u opasnosti od isključivanja s tržišta rada i konačno iz društva. To su uglavnom nezaposleni i govornici drugih jezika.

Što se tiče nezaposlenih, oni obično mogu koristiti značajnu javnu potporu za unaprjeđenje svoje razine kvalifikacija ili stjecanje novih vještina. Cilj te potpore je povećanje njihovog potencijala za pronalazak zaposlenje ili ponovne integracije na tržište rada. Nezaposleni sudjeluju u tim programima dobrovoljno ili im to može biti obvezno (Cedefop 2013, str. 65). U potonjem slučaju, neupisivanje tečaja sukladno zahtjevu podrazumijeva gubitak naknade za nezaposlene.

Neke su zemlje uvele subvencije kojima motiviraju i podupiru nezaposlene da sudjeluju u razvoju vještina i kvalifikacija. U tim slučajevima, obično zadržavaju naknadu za nezaposlene u cijelosti ili je ista povećana (rijetko se smanjuje). Pored toga, nezaposleni imaju pravo na određenu financijsku potporu i, u nekim slučajevima, sufinanciranje također pokriva troškove osposobljavanja kao što su prijevoz, hrana ili dnevna skrb o osobama koje ovise o njima. Ovi oblici financijske pomoći za pružanje potpore osobama da upišu tečajeve za usavršavanje vještina postoje u Belgiji, Njemačkoj, Španjolskoj, Hrvatskoj, Cipru, Latviji, Luksemburgu, Malti, Poljskoj i Lihtenštajnu.

U bruxelleskoj regiji (Belgija) tražitelji posla koji nemaju kvalifikaciju više sekundarne razine imaju pravo na financijsku potporu uz naknadu za nezaposlene. Iznos potpore je jedan euro po satu osposobljavanja, a potpora je dostupna osobama koje su registrirane u bruxelleskoj službi za zapošljavanje (*Actiris*) i koje su potpisale ugovor o osposobljavanju s *Bruxelles Formation*. U Flamanskoj zajednici u Belgiji, u okviru Individualnog ugovora za strukovno osposobljavanje u poduzeću (*Individuele beroepsopleiding in de onderneming – IBO*), tražitelji posla koji pohađaju strukovno osposobljavanje kod VDAB-a (flamanska javna služba za zapošljavanje) ili njihovih partnera se mogu kvalificirati za novčanu naknadu uz naknadu za nezaposlene kao i za novčane naknade za putne troškove i skrb o djeci. Drugi instrument sufinanciranja se nudi tražiteljima posla koji su primljeni i osposobljavaju se u okviru Individualnog ugovora za strukovno osposobljavanje u poduzeću. Tražitelji posla nastavljaju primati naknadu za nezaposlene ili socijalnu naknadu ili ako nemaju prava na njih primaju novčanu naknadu za osposobljavanje tijekom osposobljavanja. Usto, također primaju premiju za produktivnost od poslodavca te naknadu za putne troškove pod istim uvjetima kao zaposlenici poduzeća u kojem obavljaju Individualni ugovor za strukovno osposobljavanje u poduzeću.

Daljnji primjeri instrumenata sufinanciranja za nezaposlene osobe su vaučeri koji se nude u Njemačkoj i Latviji. U Njemačkoj se vaučer za osposobljavanje (*Bildungsgutschein*) dodjeljuje ukoliko tražitelj posla ispunjava određene uvjete, ovisno o situaciji na tržištu rada i potrebnoj kvalifikaciji. Tražitelji posla mogu odabrati ovlaštenog pružatelja osposobljavanja u okviru posebnih uvjeta u vaučeru, npr. u smislu kvalifikacije ili drugog ishoda i vremenskog raspona. U Latviji se program osposobljavanja za nezaposlene i tražitelje posla provodio tijekom razdoblja od 2009. do 2013. godine. U okviru tog programa, polaznicima je dodijeljen bon za osposobljavanje za pohađanje odobrenih tečajeva neformalnog obrazovanja i osposobljavanja za razvoj osnovnih socijalnih i stručnih vještina. Pored toga, nezaposleni su imali pravo na mjesečnu financijsku potporu u maksimalnom trajanju od dva mjeseca tijekom tečaja.

U Luksemburgu također nezaposleni tražitelji posla mogu koristiti vaučere za plaćanje smanjenih školarina za pohađanje tečajeva neformalnog obrazovanja i osposobljavanja. 'Osobe kojima je potrebna potpora', a koje su kao takve identificirane u imigracijskom uredu (OLAI) ili socijalnim uredima općina čine još jednu skupinu koja može koristiti ove vaučere.

Neke zemlje nude programe sufinanciranja za tečajeve lokalnog jezika namijenjene govornicima drugih jezika. To je slučaj u Estoniji i Austriji gdje se dio školarine nadoknađuje kada polaznik pohađa tečaj povezan s jezičnim uvjetima za dodjelu državljanstva. U Estoniji je 2014. godine ograničenje po kandidatu iznosilo 384 EUR za polaganje ispita iz estonskog jezika i zadovoljavanja određenih drugih kriterija. U Austriji prema određenim uvjetima, javne vlasti nadoknađuju 50% školarine za tečajeve njemačkog kao drugog jezika. U Lihtenštajnu se izdaje maksimalno 12 vaučera vrijednosti 200 CHF (oko 165 EUR) koji vrijede za razdoblje od pet godina imigrantima koji pohađaju tečajeve njemačkog jezika. To je povezano s formalnim uvjetom za stjecanje jezičnog znanja u svrhu dobivanja prebivališta i državljanstva koji se odnosi na državljane zemlja izvan EU/EEC.

Uz programe sufinanciranja za određene skupine spomenute u gornjem tekstu i obuhvaćene slikom 6.3, ti programi se mogu odnositi i na druge specifične skupine. Iako na slici nisu navedene te skupine i povezani instrumenti, njihovo postojanje može imati značajnu ulogu u proširenju pristupa mogućnostima učenja. U Španjolskoj, primjerice, određeni oblici sufinanciranja su namijenjeni odraslima s invaliditetom, nezaposlenim ženama, žrtvama rodno uvjetovanog nasilja, osobama s posebnim obrazovnim potrebama ili s poteškoćama u zapošljavanju.

Osim sustavnih nacionalnih instrumenata sufinanciranja s dugoročnim financijskim obvezama (odnosno, instrumenti obuhvaćeni slikom 6.3), drugi kratkoročni programi sufinanciranja mogu pružiti ciljanu potporu osobama s niskom razinom kvalifikacija ili bez njih, ili drugim ranjivim skupinama. Oni su obično dio inicijativa temeljenih na projektima koji se financiraju iz europskih sredstava. Latvija pruža takav primjer sa sufinanciranim ESF projektom pokrenutim 2009. godine koji obuhvaća 70% školarina naplaćenih sudionicima koji pohađaju neformalne tečajeve povezane ili nepovezane s poslom. Određene skupine su izuzete od plaćanja školarina, uključujući samohrane roditelje dvoje djece, osobe pred mirovinom i siromašne. Na Cipru, dva programa – 'Poboljšanje zapošljivosti nezaposlenih' i 'Poboljšanje zapošljivosti ekonomski neaktivnih žena' (2009-2015) – financirana od strane Europskog socijalnog fonda i HRDA, imaju za cilj pružiti potporu obavljanju stručne prakse neaktivnih žena kako bi postale zapošljivije. Programi koji se nude su besplatni, a sudionicima se dodjeljuje tjedna novčana naknada za osposobljavanje. Još jedan primjer dolazi iz Mađarske gdje projekt financiran od strane ESF-a za razdoblje 2012.-2015. godine 'Učim ponovno' (*Újra tanulok*) daje jednokratnu isplatu po završetku tečaja. Projekt je namijenjen raznim ranjivim skupinama, uključujući osobe bez nižeg sekundarnog ili višeg sekundarnog obrazovanja.

Na kraju, zemlje također mogu financirati programe obrazovanja i osposobljavanja odraslih namijenjene niskokvalificiranim osobama putem javnih poziva. Primjerice, u Sloveniji su se osobe sa višom sekundarnom kvalifikacijom u razdoblju između 2011. i 2013. godine mogle prijaviti za naknadu u iznosu od 90% školarine na temelju javnog poziva.

6.3.3. Instrumenti sufinanciranja namijenjeni poslodavcima kojima se potiče sudjelovanje niskokvalificiranih odraslih i drugih specifičnih skupina u obrazovanju i osposobljavanju

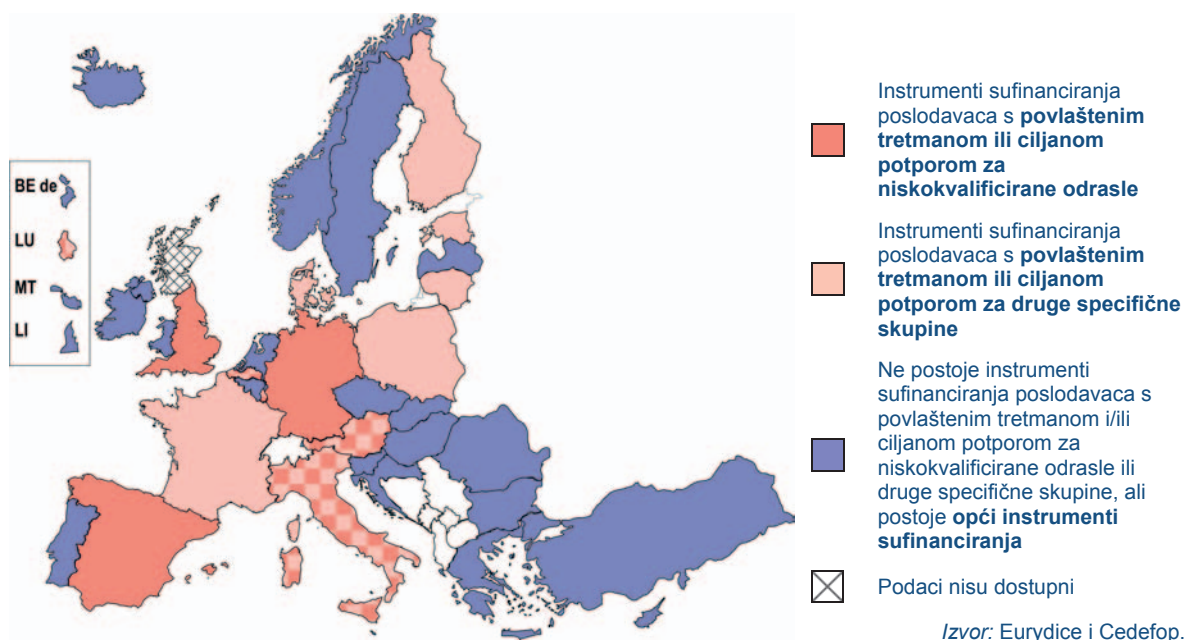
Poduzeća dodjeljuju značajan dio financijskih sredstava koja se koriste za cjeloživotno učenje. Većina aktivnosti učenja koje zaposlenici provode se uglavnom događaju na radnom mjestu ili su vezane za posao⁽³⁾. Javno sufinanciranje predstavlja važan pokretač za povećanje sudjelovanja zaposlenika koji su podzastupljeni u osposobljavanju koje financiraju poduzeća. Poslodavci mogu primati financijsku potporu za pružanje mogućnosti osposobljavanja zaposlenicima koji obično ne sudjeluju u aktivnostima financiranim od strane poduzeća.

⁽³⁾ Za više detalja, vidi rezultate Istraživanja obrazovanja odraslih na mrežnoj stranici Eurostata, osobito online šifre: *trng_aes_170* and *trng_aes_190*.

U ovom odlomku istražujemo je li javne vlasti potiču i podupiru poduzeća putem instrumenata sufinanciranja za pružanje mogućnosti učenja niskokvalificiranim zaposlenicima ili zaposlenicima s slabim vještinama. Potpora poduzećima, koja je ovdje uzeta u obzir, može omogućiti zaposlenicima sudjelovanje u kontinuiranom strukovnom osposobljavanju (CVET) ili slobodno vrijeme za pohađanje tečaja obrazovanja i osposobljavanja tijekom radnog vremena. Podaci dolaze iz ista dva izvora korištena u prethodnom odlomku: zbirka podataka Eurydicea i baza podataka Cedefopa o financiranju učenja odraslih (za više detalja o bazi podataka, vidi prethodni odlomak).

Slika 6.4 prikazuje postojanje financijskih instrumenata u Europi za poduzeća koja podupiru sudjelovanje zaposlenika u obrazovanju i osposobljavanju. Pokazuje da su postojeći programi često ponuđeni svim zaposlenicima uključujući one niskokvalificirane ili s nedostatkom osnovnih vještina i kompetencija. To znači da gore spomenute skupine nemaju povlašteni tretman. Takvi opći programi, odnosno oni bez povlaštenog tretmana ili ciljane potpore nisu uzeti u obzir u nastavku ovog odlomka.

Slika 6.4: Instrumenti sufinanciranja poslodavaca za poticanje sudjelovanja odraslih u obrazovanju i osposobljavanju, 2013./14. g.



Objašnjenje

Instrumenti sufinanciranja obuhvaćeni slikom su financijske potpore, novčane naknade, vaučeri i subvencije koje pokrivaju plaćeni dopust za osposobljavanje. Poslodavci su neposredni korisnici. Za više detalja o svakom instrumentu sufinanciranja navedenom na slici, vidi Tablice 3 i 4 u Priritku 2.

Za definiciju pojma 'niskokvalificirani odrasli', vidi Pojmovnik.

'Druge specifične skupine' koje se spominju na slici su osobe koje dugo nisu bile na tržištu rada i koje osposobljavaju poslodavci koji primaju financijsku potporu, stariji zaposlenici i/ili neizvorni govornici (za više detalja, vidi Priritak 2, Tablica 4).

Prve dvije kategorije (odnosno, instrumenti sufinanciranja za poslodavce s povlašćenim tretmanom ili ciljanom potporom za niskokvalificirane odrasle i/ili druge specifične skupine) ne obuhvaćaju programe sufinanciranja koji su potencijalno namijenjeni svim zaposlenicima u poduzeću (npr. programi koje mogu iskoristiti poduzeća u kojima su zaposlenici u opasnosti od gubitka posla radi promjena u procesu proizvodnje pa će trebati dodatno osposobljavanje).

Zbirka podataka Eurydicea je primarni korišteni izvor. Baza podataka Cedefopa o financiranju učenja odraslih je korištena kao dodatni izvor. Ukoliko instrument sufinanciranja nije naveden u zbirci podataka Nacionalnih jedinica Eurydicea, a uključen je u bazu podataka Cedefopa, tada je isti uzet u obzir. Međutim, potrebno je napomenuti da je referentno razdoblje baze podataka Cedefopa 2010.-2013. g. (a ne 2013./14. g. kako se navodi u naslovu slike za zbirku podataka Eurydicea).

Programi sufinanciranja poslodavaca namijenjeni niskokvalificiranim zaposlenicima ili onima sa slabim vještinama su dostupni na nacionalnoj razini u samo nekoliko zemalja. U Luksemburgu i Austriji,

poslodavci mogu imati pravo na višu razinu potpore u pogledu ciljnih skupina (odnosno, povlašteni tretman) dok se u Flamanskoj zajednici u Belgiji, Njemačkoj, Španjolskoj, Italiji i Ujedinjenoj Kraljevini (Engleska) sufinanciranje nudi samo ciljnim skupinama.

Ti programi sufinanciranja mogu biti različitih oblika. Najčešći je naknada troškova obrazovanja i osposobljavanja. Primjerice, u Austriji program 'Potpora osposobljavanju radnika' (*Qualifizierungsförderung für Beschäftigte*) koji sufinancira osposobljavanje u malim i srednjim poduzećima (SME) plaća troškove školarina i dnevnica za vanjske voditelje osposobljavanja. Žene s nižim do srednjim kvalifikacijama čine jednu od ciljnih skupina ovog oblika financiranja. U Ujedinjenoj Kraljevini (Engleska) vlada pokriva udio u troškovima osposobljavanja za naučnike, ovisno o njihovoj dobi: 50% ako naučnik ima između 19 i 24 godine te do 50% ukoliko je stariji od 25.

Poslodavci mogu također iskoristiti popuste za školarine kada upisuju zaposlenike na tečaj osposobljavanja. To je slučaj u Flamanskoj zajednici u Belgiji gdje se zaposlenik u dobi od 18 i više godina bez višeg sekundarnog obrazovanja smatra 'ugroženim zaposlenikom'. Stoga se sufinanciranje odobrava poslodavcima kada ova kategorija zaposlenika pohađa program strukovnog osposobljavanja VDAB koji im omogućuje usavršavanje vještina vezanih za njihov trenutni posao kao i stjecanje vještina koje se mogu šire primijeniti u drugim poduzećima ili područjima rada.

U Italiji program na nacionalnoj razini 'žurne mjere za podupiranje zapošljavanja' nudi vaučere za osposobljavanje poduzećima kada se zaposlenici sa samo osnovnoškolskim obrazovanjem upišu na tečajeve obrazovanja i osposobljavanja. Vaučer ima prosječnu vrijednost od 1 500 EUR (minimalno 500 EUR te maksimalno 5 000 EUR) izraženu u ekvivalentu sati osposobljavanja. Vaučer pokriva 80% troškova osposobljavanja dok preostalih 20% mora platiti poslodavac.

Još jedan oblik pružanja potpore poslodavcima je putem doprinosa na plaću zaposlenika. To je slučaj u Njemačkoj gdje poslodavci dobivaju subvenciju za dohodak ukoliko zaposlenici uzmu dopust za osposobljavanje kako bi stekli kvalifikaciju koja odgovara najmanje razini 4 njemačkog kvalifikacijskog okvira. U Luksemburgu, u okviru jednog od postojećih programa financiranja koji sufinancira plan osposobljavanja poduzeća, poslodavci mogu zatražiti najviše stope naknade za troškove plaća (35%) zaposlenika koji pohađaju tečaj obrazovanja i osposobljavanja i koji nemaju formalnu kvalifikaciju (odnosno, stekli su maksimalno niže sekundarno obrazovanje) i koji rade kraće od deset godina u poduzeću. Pored toga, u okviru programa naukovanja odraslih poslodavcima se isplaćuje razlika između iznosa dodatne novčane naknade za osposobljavanje dodijeljene naučnicima u inicijalnom obrazovanju te minimalne plaće na koju odrasli naučnici imaju pravo.

Program sufinanciranja u Španjolskoj – ugovor o osposobljavanju i obrazovanju pokrenut 2012. godine – je usmjeren na osobe između 16 i 24 godine koji nemaju kvalifikaciju redovnog obrazovanja ili priznatu strukovnu kvalifikaciju. Ovdje se poslodavci mogu prijaviti za odbitke od socijalnih doprinosa uz pravo na sufinanciranje osposobljavanja ili čak financiranje u cijelosti u slučaju malih poduzeća. Programom je obuhvaćeno nekoliko oblika osposobljavanja: osposobljavanje na radnom mjestu, osposobljavanje izvan radnog mjesta i zajedničko osposobljavanje organizirano u suradnji s pružateljima obrazovanja i osposobljavanja. U svim slučajevima osposobljavanje je besplatno za zaposlenike.

Osim njih, ili uz gore spomenute programe sufinanciranja, neke zemlje su odredile druge skupine koje se smatraju 'ugroženima' pa stoga trebaju potporu za sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju. S jedne strane, one koji su dugo izbivali s tržišta rada iz različitih razloga, a s druge strane starije zaposlenike (od 45 i više godina).

Prvi oblik sufinanciranja – odnosno programi namijenjeni poslodavcima koji pružaju osposobljavanje osobama koje su dugo izbivale s tržišta rada – se može pronaći u Flamanskoj zajednici u Belgiji (u okviru Individualnog ugovora za strukovno osposobljavanje u poduzeću), u Danskoj, Estoniji, Francuskoj, Litvi, Poljskoj i Finskoj (uključujući dugoročno nezaposlene u ovoj zemlji). Neki od ovih programa se odnose na nezaposlene tražitelje posla. U tim slučajevima, nezaposlene osoba često zadržava naknadu za nezaposlene dok poslodavac – koji je uključen u pružanje osposobljavanja – također prima subvenciju. Međutim, ponekad sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju nije jedini uvjet da bi poslodavac primao javno sufinanciranje. Primjerice, u Poljskoj sporazum o strukovnom obrazovanju i osposobljavanju omogućava poslodavcima da primaju financijsku potporu za troškove osposobljavanja kao i premiju ukoliko nezaposlene osobe koje prime polože završni ispit na tečaju obrazovanja i osposobljavanja kojeg su pohađali. Slično tome, u Estoniji sustav osiguranja za nezaposlene nadoknađuje troškove osposobljavanja poslodavcima ukoliko nakon razdoblja strukovne prekvalifikacije ponude novo radno mjesto zaposleniku koji je izbio s tržišta rada zbog medicinskih razloga. Javno sufinanciranje za poslodavce namijenjeno osobama koje su izbivale s tržišta rada se također može primjenjivati na one koji su odgajali djecu (npr. strukovni ugovori (*période de professionalisation*) u Francuskoj) ili, kao što je već rečeno u gornjem primjeru, se vraćaju nakon bolesti zbog koje nisu mogli raditi (npr. Estonija i Finska).

Kao što je gore rečeno, određeni programi sufinanciranja daju posebne subvencije poslodavcima koji pružaju mogućnosti obrazovanja i osposobljavanja zaposlenicima u dobi od 45 i više godina. Ti programi postoje u Francuskoj (pod uvjetom da zaposlenik ima 20 godina radnog iskustva i da je bio zaposlen barem jednu godinu), Italiji (žene starije od 40), Luksemburgu (s deset godina radnog iskustva) i Austriji.

Također postoje poticaji za sufinanciranje poslodavaca za pružanje tečajeva lokalnog jezika za govornike drugih jezika. Primjerice, u Flamanskoj zajednici u Belgiji, VDAB nudi program sufinanciranja poslodavaca u okviru kojeg zaposlenici koji ne govore nizozemski mogu koristiti usluge jezičnog osposobljavanja na radnom mjestu za koje poslodavci primaju financijsku pomoć. Program je prilagođen i integriran u radne obveze zaposlenika. Usto, u okviru Individualnog ugovora za strukovno osposobljavanje u poduzeću, zaposlenici mogu besplatno pohađati jezične tečajeve koje pruža VDAB.

Iako nisu obuhvaćene slikom 6.4, različite inicijative temeljene na projektima također imaju važnu ulogu u poticanju poslodavaca na pružanje obrazovanja i osposobljavanja zaposlenicima, posebice onima s niskim kvalifikacijama ili bez njih. Primjerice, Norveška je uvela program financiranja vezan za program namijenjen stjecanju osnovnih vještina, odnosno 'osnovnih kompetencija u radnom vijeku' (*Basiskompetanse i arbeidslivet*). U okviru ovog programa, poduzeća se mogu prijaviti za financiranje kako bi pružali tečajeve za stjecanje osnovnih vještina svojim zaposlenicima (za više detalja o programu, vidi Poglavlje 3, odlomak 3.2.2). U Sloveniji javne vlasti izdaju redovite pozive poslodavcima na podnošenje ponuda za sufinanciranje obrazovanja i osposobljavanja zaposlenika. Peti poziv upućen 2014. Godine je po treći put stavio naglasak na zaposlenike starije od 50 godina, niskokvalificirane žene i osobe s invaliditetom. Što se tiče inicijativa temeljenih na projektu, financiranje iz europskih sredstava ima ključnu ulogu. U Litvi je sufinancirani projekt 2010/13 ESF 'Razvoj ljudskih potencijala u malim poduzećima' imao za cilj unaprjeđenje kvalifikacija, znanja i vještina zaposlenika u malim poduzećima kako bi se poboljšala njihova sposobnost prilagodbe na potrebe poduzeća i promjena na tržištu rada. Zaposlenici s primarnim ili nižim sekundarnim obrazovanjem su bili glavne skupine koje su imale koristi od ovog projekta.

Zaključci

Ovo je poglavlje bilo usmjereno na javne intervencije za pružanje potpore pristupu i sudjelovanju u cjeloživotnom učenju za niskokvalificirane odrasle i druge specifične skupine kojima je nedostatak vještina i kvalifikacija zabrinjavajući. Poglavlje je započelo analizom podataka iz Istraživanja obrazovanja odraslih, pokazujući da financijski problemi čine jednu od glavnih prepreka koje sprječavaju odrasle u sudjelovanju u aktivnostima cjeloživotnog učenja. Pored toga, u nekoliko zemalja niskokvalificirani odrasli (odnosno oni s maksimalno nižim sekundarnim obrazovanjem) su u značajnoj mjeri pogođeni troškovima aktivnosti učenja u usporedbi s odraslima s višim razinama obrazovnih postignuća.

U skladu s gore rečenim, proučeni su programi sufinanciranja, osmišljeni posebno za niskokvalificirane odrasle osobe i one sa slabim vještinama te oni koji im nude povlašteni tretman u usporedbi s drugim polaznicima.

Analiza pokazuje da iako je u svim zemljama dostupan niz instrumenata sufinanciranja kao pomoć odraslima za povratak u obrazovanje i osposobljavanje, samo neke zemlje posebno namjenjuju te programe niskokvalificiranim odraslim osobama te onima sa slabim vještinama (Flamanska zajednica u Belgiji, Danska, Španjolska i Švedska). Te ciljane mjere sufinanciranja obično imaju oblik posebnih financijskih potpora i novčanih naknada, ali uključuju i vaučere za osposobljavanje ili plaćeni dopust za osposobljavanje.

Uz instrumente sufinanciranja za niskokvalificirane odrasle, postoje i drugi namjenski programi usmjereni na druge 'ugrožene' skupine. Primjerice, neke zemlje su uvele posebne financijske poticaje za nezaposlene tražitelje posla kako bi ih potakli na sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju (Belgija, Njemačka, Španjolska, Hrvatska, Cipar, Latvija, Luksemburg, Malta, Poljska i Lihtenštajn). Ti poticaji uglavnom imaju oblik novčanih naknada za osposobljavanje koje nezaposlene osobe primaju uz naknadu za nezaposlene. Slični poticaji namijenjeni govornicima drugih jezika postoje u nekoliko drugih zemalja (Estonija, Austrija i Lihtenštajn).

Programi sufinanciranja se također obično nude poslodavcima u svrhu pružanja mogućnosti obrazovanja i osposobljavanja svojim zaposlenicima. Međutim, samo u maloj skupini zemalja je ova financijska potpora posebno namijenjena niskokvalificiranim zaposlenicima ili onima s niskim razinama vještina (Flamanska zajednica u Belgiji, Njemačka, Španjolska, Italija, Luksemburg, Austrija i Ujedinjena Kraljevina – Engleska). Većina namjenskih instrumenata sufinanciranja ima oblik financijskih potpora i vaučera za pokrivanje troškova osposobljavanja, izuzeća od plaćanja doprinosa za socijalno osiguranje ili subvencija za plaće u slučaju dopusta za osposobljavanje.

U nekim zemljama financijska potpora se daje poslodavcima koji pružaju mogućnosti osposobljavanja drugim skupinama, uključujući osobe koje s dugo izbivale s tržišta rada (Flamanska zajednica u Belgiji, Danska, Estonija, Francuska, Litva, Poljska i Finska), starije zaposlenike (Francuska, Italija, Luksemburg i Austrija) i osobe koje uče lokalni jezik na radnom mjestu (Flamanska zajednica u Belgiji).

LITERATURA

Abraham, E. and Linde, A., 2011. Alphabetisierung/Grundbildung als Aufgabengebiet der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt, A. von Hippel, eds. *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. 5 ed. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, pp. 889-904.

Boockmann, B., Osiander, Ch. and Stops, M., 2014. Vermittlerstrategien und Arbeitsmarkterfolg: Evidenz aus kombinierten Prozess- und Befragungsdaten. *IAW-Diskussionspapiere*, 102. [pdf] Dostupno na: http://www.iaw.edu/tl_files/dokumente/iaw_dp_102.pdf [Pristupljeno 24. listopada 2014.].

Brooks, G., 2011. *A tale of IALS's influence (or not) in the UK*. [pdf] Dostupno na: http://www.centreforliteracy.qc.ca/sites/default/files/Brooks_England%20Country%20Story.pdf [Pristupljeno 8. veljače 2015.].

Carpentieri, J. et al., 2011. *Family literacy in Europe: using parental support initiatives to enhance early literacy development*. London: NRDC, Institute of Education.

Cedefop, 2008. *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*. Luksemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

Cedefop, 2009. *European guidelines for validating non-formal and informal learning*. Luksemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

Cedefop, 2011. Lifelong guidance across Europe: reviewing policy progress and future prospects. *Working paper*, No 11. Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Cedefop, 2012a. Training leave. Policies and practice in Europe. *Research Paper*, No 28. Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Cedefop, 2012b. Permeable education and training systems: reducing barriers and increasing opportunity. *Briefing Note*. November 2012. [pdf] Dostupno na: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9072_en.pdf [Pristupljeno 25. studenog 2014.].

Cedefop, 2013. Return to work. Work-based learning and the reintegration of unemployed adults into the labour market. *Working paper*, No 21. Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Cedefop, 2014. Monitoring ECVET implementation strategies in Europe in 2013. *Working paper*, No 22. Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Cedefop, forthcoming. *Job-related learning and vocational training in Europe: in-depth evidence from the European Adult Education Survey and the Continuing Vocational Training Survey*.

Cedefop and Sultana, R. G., 2004. Guidance policies in the knowledge society: trends, challenges and responses across Europe. A Cedefop synthesis report. *Cedefop Panorama series*; 85. Luksemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

Consortium de Validation des Compétences, 2013. *Rapport d'activité du Consortium de Validation des Compétences 2013*. [pdf] Dostupno na: <http://www.cvdc.be/sites/default/files/public/uploads/common/Rapport-activite-2013-%20validation-competences.pdf> [Pristupljeno 16. prosinca 2014.].

DARES (Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques) [Directorate for Research, Studies and Statistics (FR)], 2014. La VAE en 2012 dans les ministères certificateurs. *Dares Analyses*, No 002. Janvier 2014. [pdf] Dostupno na: <http://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/2014-002.pdf> [Pristupljeno 25. studenog 2014.].

Departement voor Werk en Sociale Economie [Department of Work and Social Economy (BE)], 2013. *Jaarrapport ervaringsbewijs*. 1 januari 2013-31 december 2013 [Annual report on experiential evidence]. [pdf] Dostupno na: http://www.werk.be/sites/default/files/jaarrapport_ervaringsbewijs_2013.pdf [Pristupljeno 25. studenog 2014.].

EACEA/Eurydice, 2011a. *Adults in Formal Education: Policies and Practice in Europe*. Brussels: EACEA/Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2011b. *Modernisation of Higher Education in Europe 2011: Funding and the Social Dimension*. Brussels: EACEA/Eurydice.

Europska komisija, 2010. *Communication from the Commission. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. COM(2010) 2020 final. [pdf] Dostupno na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF> [Pristupljeno 25. studenog 2014.].

Europska komisija, 2011a. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda*. COM(2011) 18 final – Not published in the Official Journal. [pdf] Dostupno na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0018:FIN:EN:PDF> [Pristupljeno 25. studenog 2014.].

Europska komisija, 2011b. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europe's higher education systems*. COM(2011) 567 – Not published in the Official Journal. [pdf] Dostupno na: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0567&from=EN> [Pristupljeno 25. studenog 2014.].

Europska komisija, 2012a. *EU High Level Group of Experts on Literacy. Final Report, September 2012*. Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Europska komisija, 2012b. *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee of the Regions.* COM(2012) 669 final. SWD(2012) 371-377 final.

Europska komisija, 2012c. *Strategies for improving participation in and awareness of adult learning. European Guide.* [pdf] Dostupno na: <http://bookshop.europa.eu/en/strategies-for-improving-participation-in-and-awareness-of-adult-learning-pbNC3112514/> [Pristupljeno 24. listopada 2014.].

Europska komisija, 2013. *Developing the Adult Education Sector. Lot 3: Opening Higher Education to Adults. Contract EAC 2012-0074. Final Report.* Publications Office of the European Union.

Europska komisija, 2014a. *Education and Training Monitor 2014.* [pdf] Dostupno na: http://ec.europa.eu/education/library/publications/monitor14_en.pdf [Pristupljeno 30. siječnja 2015.].

Europska komisija, 2014b. European area of skills and qualifications. Report. *Special Eurobarometer 417.* [pdf] Dostupno na: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_417_en.pdf [Pristupljeno 24. listopada 2014.].

Europska komisija, Cedefop, ICF International, 2014. *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2014. Final synthesis report.* [pdf] Dostupno na: <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2014/87244.pdf> [Pristupljeno 9. prosinca 2014.].

Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2014a. *Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability 2014. Eurydice Report.* Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2014b. *The Structure of the European Education Systems 2014/15: Schematic Diagrams.* [pdf] Dostupno na: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_slikas/education_structures_EN.pdf [Pristupljeno 21. siječnja 2015.].

Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2015. *Adult Education and Training in Europe: Programmes to Raise Achievement in Basic Skills. 35 system descriptions. Background document to the report Adult Education and Training in Europe: Widening Access to Learning Opportunities.* [pdf] Dostupno na: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php [Pristupljeno 10. veljače 2015.].

Europska komisija/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014. *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures.* Eurydice and Cedefop Report. Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Europska komisija/EACEA/Eurydice, Eurostat and Eurostudent, 2012. *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report.* Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Eurostat, 2006. *Classification of learning activities - Manual.* Luksemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

GHK, 2010. *Basic skills provision for adults: policy and practice guidelines. Final report.* [pdf] Dostupno na: <http://adultlearning.isfol.it/adult-learning/risorse/basic-skills-for-adults-rapporto-2011> [Pristupljeno 24. listopada 2014.].

GHK, Cedefop, Europska komisija, 2010. *2010 update of the European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning – Final Report.* [pdf] Dostupno na: <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2011/77643.pdf> [Pristupljeno 25. studenog 2014.].

Gury-Rosenblit, S., 2005. Distance education and 'e-learning': Not the same thing. *Higher Education*, 49, pp. 467-493.

Hamilton, M. and Merrifield, J., 1999. Adult Learning and Literacy in the United Kingdom. In J. Comings, B. Garner & C. Smith, eds. *Review of Adult Learning and Literacy*. San Francisco: Jossey-Bass, Vol. 1, pp. 243-303.

Heublein, U. et al., 2010. *Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor-und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/2008.* [pdf] Dostupno na: http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201002.pdf [Pristupljeno 27. siječnja 2015.].

Ianke, P. et al., 2013. *Vox-speilet 3013. Voksnes deltakelse i opplæring.* Oslo: Vox.

ILO (International Labour Organisation), 2012. *International Standard Classification of Occupations: Structure, group definitions and correspondence tables. ISCO-08.* Vol. I. Geneva: ILO.

Inbar, D. and Sever, R., 1989. The Importance of Making Promises: An Analysis of Second-Chance Policies. *Comparative Education Review*, 33(2), pp. 232-242.

Jarvis, P., 2002. *International Dictionary of Adult and Continuing Education.* London: Kogan Page.

Jeantheau, J.-P., 2005. Assessing low levels of literacy: IVQ Survey 2004-2005 - Focus on the Agence Nationale de Lutte Contre L'Illettrisme (ANLCI) module. *Literacy and Numeracy Studies*, Vol. 14, n. 2, pp. 75-92.

Kunnskapsdepartementet [Norwegian Ministry of Education and Research], 2014. *Fagskoler 2013. Tilstandsrapport.* Oslo: Kunnskapsdepartementet.

McGivney, V., 1990. *Education's For Other People: Access to Education for Non-Participant Adults.* Leicester: NIACE.

McGivney, V., 2000. *Recovering outreach: concepts, issues and practices.* Leicester: NIACE.

McGivney, V., 2001. Outreach. *NIACE Briefing Sheet 17.* Leicester: NIACE.

McGivney, V., 2006. Attracting new groups into learning: Lessons from research in England. In: J. Chapman, P. Cartwright. & E. J. McGilp, eds. *Lifelong Learning, participation and equity.* Dordrecht: Springer, Vol. 5, pp. 79-91.

NALA (National Adult Literacy Agency (IE)), 2011. *A Literature Review of International Adult Literacy Policies*. [pdf] Dostupno na:

https://www.nala.ie/sites/default/files/publications/A%20Literature%20Review%20of%20International%20Adult%20Literacy%20Policies%20110311_1.pdf [Pristupljeno 24. listopada 2014.].

NRDC (National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy (UK)), 2010a. *Study on European Terminology in Adult Learning for a common language and common understanding and monitoring of the sector. Call Number: EAC 11/2008. European Adult Learning Glossary, Level 1*. London: NRDC, Institute of Education.

NRDC, 2010b. *Study on European Terminology in Adult Learning for a common language and common understanding and monitoring of the sector. Call Number: EAC 11/2008. European Adult Learning Glossary, Level 2*. London: NRDC, Institute of Education.

OCR, (n.d.) *Functional Skills. Functional Skills qualification in English at Entry 1, Entry 2, Entry 3. Scheme codes 09495, 09496, 09497. Centre Handbook*. [pdf] Dostupno na: <http://www.ocr.org.uk/Images/80602-centre-handbook.pdf> [Pristupljeno 24. listopada 2014.].

OECD (Organisation of Economic Cooperation and Development), 2000. *Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD.

OECD, 2003. *Beyond Rhetoric: Adult learning Policies and Practices*. Paris: OECD.

OECD, 2010. *Education at a Glance 2010 OECD Indicators: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD, 2013a. *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD.

OECD, 2013b. *The Survey of Adult Skills: Reader's Companion*. Paris: OECD.

Reder, S. and Bynner, J. eds., 2009. *Tracking adult literacy and numeracy: Findings from longitudinal research*. New York: Routledge.

Schreier, C. et al., 2010. *Inclusive Modules. Moving young people on. Handboek 2010*. Frankfurt am Main: Institute for Social Work and Social Education (ISS).

Schuetze, Hans G., 2007. Individual Learning Accounts and other models of financing lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 26 (1), pp. 5-23.

Scottish Government, 2014. *Adult Literacy and Numeracy*. [Online] Dostupno na:

<http://www.Škotska.gov.uk/topics/education/life-long-learning/17551> [Pristupljeno 18. studenog 2014.].

Statistik Austrija [Austrijan Statistical Office], 2014a. *Bevölkerung mit Migrationshintergrund seit 2008*. [pdf] Dostupno na:

http://www.statistik.at/web_de/static/bevoelkerung_mit_migrationshintergrund_seit_2008_069443.pdf [Pristupljeno 2. veljače 2015.].

Statistik Austrija, 2014b. *Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen - Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12*. Wien: Statistik Austria.

Sultana R. and Watts, R., 2006. Career Guidance in Public Employment Services across Europe. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6 (1), Issue 1, pp. 29-46.

Thorn, W., 2009. *International Adult Literacy and Basic Skills Surveys in the OECD Region*. OECD Working Papers No. 26. [pdf] Dostupno na:

<http://www.oecd->

[library.org/docserver/download/5ksb2zx31xmx.pdf?expires=1422619113&id=id&accname=guest&checksum=533B11D74EDE6B43E1896EAAAFE769A0](http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/5ksb2zx31xmx.pdf?expires=1422619113&id=id&accname=guest&checksum=533B11D74EDE6B43E1896EAAAFE769A0) [Pristupljeno 24. listopada 2014.].

Thuy, P., Hansen, E. and Price, D., 2001. *The public employment service in a changing labour market*. Geneva: International Labour Organisation (ILO).

Titmus, C. J., 1996. Adult Education: Concepts and Principles. In: A. C. Tuijnman, ed. *The International Encyclopedia of Adult Education and Training*. Oxford: Pergamon Press, pp. 9-17.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), 1972. *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO.

UNESCO-UIS (Institute for Statistics), 1996. International Standard Classification of Education (ISCED 1997). [pdf] Dostupno na: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97-en.pdf> [Pristupljeno 18. studenog 2014.].

UNESCO, 2004. *The Plurality of Literacy and its implications for Policies and Programs*. [pdf] Dostupno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf> [Pristupljeno 10. prosinca 2014.].

UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2010. *CONFINTEA VI. Belém Framework for Action. Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future*. [pdf] Dostupno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187789m.pdf> [Pristupljeno 6. studenog 2014.].

UNESCO-UIS, 2011. *International Standard Classification of Education. ISCED 2011*. [pdf] Dostupno na: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf> [Pristupljeno 14. veljače 2014.].

UNESCO, 2013. *2nd Global Report on Adult Learning and Education. Rethinking Literacy*. [pdf] Dostupno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002224/222407E.pdf> [Pristupljeno 3. travnja 2014.].

Unger, M. et al., 2009. *Frühe Studienabbrüche an Universitäten in Österreich. Endbericht. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung BMWF*. [pdf] Dostupno na: [http://www.equi.at/dateien/Fruherer Studienabbruch an Un.pdf](http://www.equi.at/dateien/Fruherer_Studienabbruch_an_Un.pdf) [Pristupljeno 27. siječnja 2015.].

Vellos, R. and Vadeboncoeur, J., 2013. Alternative and second chance education. In: J. Ainsworth, ed. *Sociology of education: An a-to-z guide*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Vol. 1, pp. 36-40.

Vorhaus J. et al., 2011. *Review of research and evaluation on improving adult literacy and numeracy skills*. London: Department for Business, Innovation and Skills (BIS).

Vox [Norwegian Agency for Lifelong Learning], 2012. *Karriereveiledning viser vei! En analyse av brukeres opplevelse og utbytte av veiledningstilbudet ved et utvalg karrieresentre i Norge*. Oslo: Vox.

Ward, K. 1986. *Outreach in Practice: Some Examples of Community-based Projects*. REPLAN Review, DES.

Privitak 1

Tablica se odnosi na sliku 2.1 u Poglavlju 2 ('Političke obveze'). Na njoj se nalazi popis dokumenata politika navedenih kao odgovor na sljedeće pitanje:

Molimo navedite do tri važna dokumenta strateške politike izdana u posljednjih pet godina (odnosno, između 2009. i 2014. g.) u kojima se izričito govori o pristupu niskokvalificiranih odraslih i/ili odraslih s niskom razinom osnovnih vještina programima razvoja vještina i/ili kvalifikacija. Ukoliko postoje više od tri dokumenta, molimo odaberite najrelevantnije. Ako postoje posebne (odnosno samostalne) strategije koje obuhvaćaju ovo područje (npr. 'Strategija pismenosti odraslih'), molimo navedite ih među tri najrelevantnija slučaja.

Tablica je podijeljena u pet stupaca. U prvom stupcu je dodijeljena **oznaka** svakom dokumentu politika. Oznake su navedene na slici 2.1. U drugom stupcu je navedena **godina izdanja**. U trećem stupcu je naveden **naziv svakog strateškog dokumenta** na službenom jeziku zemlje i na hrvatskom jeziku, kao i **poveznica na dokument** (pristupljeno u siječnju 2015. g.). U četvrtom stupcu je označeno koriste li navedeni ciljevi određene izvore financiranja. Na tablici se razlikuje **financiranje iz nacionalnih sredstava ('NF')** te **financiranje iz europskih sredstava ('EF')**. U petom stupcu je navedeno podliježu li navedeni ciljevi **vrednovanju**. To može uključivati različite načine vrednovanja, uključujući prethodno vrednovanje, formativno i/ili naknadno vrednovanje (svaki od ovih oblika vrednovanja se uzima u obzir).

Oznaka	God. izdanja	Naziv dokumenta na službenom jeziku zemlje, Naziv dokumenta na hrvatskom jeziku, Poveznica na dokument	Financiranje		Vrednovanje
			NF	EF	
BEde1	2011.	Teilprojekt 4 'Weiterentwicklung der Initiativen im Bereich des Lebenslangen Lernens' des Regionalen Entwicklungskonzepts der DG 'Ostbelgien Leben 2025'; Potprojekt 4 'Daljnji razvoj inicijativa u cjeloživotnom učenju' Regionalnog koncepta za razvoj (REK) 'Ostbelgien uživo 2025' Zajednica njemačkog govornog područja, http://www.dglive.be/PortalData/2/Resources/downloads/staat_gesellschaft/rek-band3.pdf (str. 117)	x	x	x
BEde2	2010.	Europäischer Sozialfonds 2007-2013 'Operationelles Programm der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens im Rahmen des Ziels 2', 'Regionale Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung'; Europski socijalni fond 2007.-2013. g. 'Operativni program Zajednice njemačkog govornog područja u Belgiji - Cilj 2', 'Regionalna konkurentnost i zapošljavanje'; http://www.dgeuropa.be/PortalData/38/Resources/dokumente/esf/ESF_OP_2007-2013.pdf	x	x	x
BEfr1	2014.	Décret relatif à la formation alternée pour les demandeurs d'emploi et modifiant le décret du 18 juillet 1997 relatif à l'insertion de demandeurs d'emploi auprès d'employeurs qui organisent une formation permettant d'occuper un poste vacant; Odluka o naukovanju za tražitelje posla i izmjena Odluke od 18 lipnja 1997. godine o pronalaženju zaposlenja za tražitelje posla kod poslodavaca koji dopuštaju zapošljavanje osoba na stručnoj praksi, https://wallex.wallonie.be/index.php?mod=voirdoc&script=wallex2&PAGEDYN=indexBelgiqueLex.html&MBID=2014201599	x		x
BEfr2	2013.	Le plan bruxellois pour la Garantie Jeunes; Bruxelleski akcijski plan jamstva za mlade http://www.parlbruparl.irisnet.be/wp-content/uploads/2014/07/accord-de-majorite-REG-FR.pdf	x	x	x
BEfr3	2011.	L'Alliance «Emploi – Environnement»; Alijansa «Zaposlenje - Okruženje» Alliance; http://www.parlbruparl.irisnet.be/wp-content/uploads/2014/07/accord-de-majorite-REG-FR.pdf	x	x	x
BEen1	2012.	Strategisch Plan Geletterdheid Verhogen 2012-2016; Strateški plan za povećanje razina pismenosti 2012.-2016. g.			x

Oznaka	God. izdanja	Naziv dokumenta na službenom jeziku zemlje, Naziv dokumenta na hrvatskom jeziku, Poveznica na dokument	Financiranje		Vrednovanje
			NF	EF	
		http://www.ond.vlaanderen.be/geletterdheid/plan/StrategischPlanGeletterdheidVerhogen2012-2016.pdf			
BEnI2	2014. (¹)	Decreet betreffende het volwassenenonderwijs; Parlamentarni zakon o obrazovanju odraslih, http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13914	x		x
BEnI3	2012.	Loopbaanakoord 2012-2013; Sporazum o karijeri 2012.-2013. g. http://www.serv.be/sites/default/files/documenten/LR-SERV-VESOC-2012-anysurfer_0.pdf			x
BG1	2014.	Natzionalna strategija za Uchene prez tzelia jivot; Nacionalna strategija cjeloživotnog učenja, http://lll.mon.bg/uploaded_files/strategy_LLL_2014_2020.pdf			x
BG2	2012.	Natzionalna programa za razvitie Balgaria 2020; Nacionalni program za razvoj, Bugarska 2020. http://www.strategy.bg/FileHandler.ashx?fileId=2928			x
BG3	2011.	Natzionalna programa za reformi Balgaria 2020; Nacionalni program reformi 2011.-2015. g. http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/nrp/nrp_Bugarska_en.pdf			x
CZ1	2014.	Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020; Strategija politike obrazovanja u Češkoj Republici do 2020. g. http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf			x
DK1	2014.	Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser; Sporazum o poboljšanju strukovnog obrazovanja i stvaranju istog privlačnijim za korisnike, http://uvm.dk/~media/UVM/Files/Udd/Erhverv/PDF/14/140224%20endelig%20aftaletekst%2025%202%202014.ashx	x		x
DK2	2013.	Aftaler om Vækstplan Vækstplan DK; Sporazumi o planu rasta, http://www.fm.dk/publikationer/2013/aftaler-om-vaekstplan-dk/~media/Publikationer/Imported/2013/Aftaler%20V%C3%A6kstplan%20DK/web_aftaler_om_vaekstplan_DK.pdf	x		x
DE1	2012.	Vereinbarung über eine gemeinsame nationale Strategie für Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland 2012-2016; Sporazum o zajedničkoj nacionalnoj strategiji za pismenost i osnovne vještine odraslih u Njemačkoj 2012.-2016.g. http://www.bmbf.de/en/426.php			x
EE1	2009.	Täiskasvanuhariduse arengukava aastateks 2009-2013; Razvojni plan za estonsko obrazovanje odraslih 2009.-2013. g. http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=10228	x	x	x
EE2	2014.	Elukestva õppe strateegia 2020; Strategija cjeloživotnog učenja 2020. g. http://www.kogu.ee/wp-content/uploads/2014/05/Lifelong-Learning.pdf	x	x	x
EE3	2011.	Konkurentsikava 'Eesti 2020'; Nacionalni program reformi 'Estonija 2020'; https://valitsus.ee/UserFiles/valitsus/en/government-office/growth-and-jobs/Estonian-positions-on-eu-2020/National%20Reform%20Programme%20Estonija%202020.pdf	x	x	x

(¹) Zakon je prvotno usvojen 2007. godine. Navedena godina se odnosi na konačno usvajanje u travnju 2014. g.

Oznaka	God. izdanja	Naziv dokumenta na službenom jeziku zemlje, Naziv dokumenta na hrvatskom jeziku, Poveznica na dokument	Financiranje		Vrednovanje
			NF	EF	
IE1	2014.	Further Education and Training (FET) Strategy (2014-2019); Strategija daljnjeg obrazovanja i osposobljavanja (FET) (2014.-2019.) http://www.solas.ie/docs/FETStrategy2014-2019.pdf			
IE2	2013.	Review of ALCES funded Adult Literacy Provision; Revizija opismenjavanja odraslih financiranog od strane ALCES-a, http://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/Review-of-ALCES-funded-Adult-Literacy-Provision.pdf			
IE3	2011.	Statement of Strategy 2011-2014 (Department of Education and Skills); Izjava o strategiji 2011. -2014. g. (Odsjek za obrazovanje i vještine), http://www.education.ie/en/Publications/Corporate-Reports/Strategy-Statement/des_strategy_statement_2011_2014.pdf			
EL1	2013.	Ethniko Programma Dia Viou Mathisis 2013-15; Nacionalni program cjeloživotnog učenja 2013.-15. g. http://www.gsae.edu.gr/images/publications/ETHNIKO_PROGRAMMA_2013-2015.pdf	x	x	x
EL2	2010.	Nomos 3879/2010: Anaptixi tis Dia Viou Mathisis kai alles diataxeis; Zakon 3879/2010: Razvoj cjeloživotnog učenja i ostalog obrazovanja, http://www.gsae.edu.gr/images/nomothesia/nomoi/Law-3879-LifeLongLearning.pdf			x
ES1	2011	Plan de acción para el aprendizaje permanente; Akcijski plan za cjeloživotno učenje, https://sede.educacion.gob.es/publivera/detalle.action?cod=14856	x	x	x
ES2	2012.	Estrategia Española de Empleo 2012-2014; Španjolska strategija zapošljavanja, 2012.-2014. g. https://www.boe.es/boe/dias/2011/11/19/pdfs/BOE-A-2011-18146.pdf	x	x	x
ES3	2013.	Plan Nacional de implantación de la Garantía Juvenil en España; Nacionalni plan provedbe jamstva za mlade u Španjolskoj, http://www.empleo.gob.es/es/garantiajuvenil/queesGJ.html	x	x	x
FR1	2009.	La loi du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie; Zakon o usmjeravanju i cjeloživotnom učenju, http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000021312490&categorieLien=id			
FR2	2011.	Accord national interprofessionnel sur l'accès des jeunes aux formations en alternance et aux stages en entreprises; Međusektorski nacionalni sporazum o pristupu mladih naukovanju i stručnoj praksi, http://www.emploi.gouv.fr/files/files/Acteurs/CNML/Actu%20une/pdf_ANI_jeunes_alternance_et_stages_2011-06-07.pdf			x
FR3	2014.	Loi relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale; Zakon o strukovnom obrazovanju, zapošljavanju i socijalnoj demokraciji, http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT00002868357			
HR1	2012.	Stateški plan Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta 2013.-2015; http://public.mzos.hr/fqs.axd?id=19105	x	x	x
HR2	2011.	Strategija Vladinih programa za razdoblje 2012.-2014; http://public.mzos.hr/fqs.axd?id=18603			x

Oznaka	God. izdanja	Naziv dokumenta na službenom jeziku zemlje, Naziv dokumenta na hrvatskom jeziku, Poveznica na dokument	Financiranje		Vrednovanje
			NF	EF	
IT1	2014.	Programma nazionale di riforma (Documento di economia e finanza – DEF); Program nacionalne reforme (Gospodarski i finansijski dokument – DEF); http://www.dt.tesoro.it/en/analisi_programmazione_economico_finanziaria/documenti_programmatici/sezione3/def_assistenza.html	x	x	x
IT2	2013.	Decreto del Presidente della Repubblica (DPR) n. 263/2012; Odluka Predsjednika Republike br. 263/2012; http://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:presidente.repubblica:decreto:2012-10-29;263			x
IT3	2013.	Decreto Legislativo (D.Lgs.) n. 13/2013; Zakonodavna uredba br. 13/2013; http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/02/15/13G00043/sg			x
CY1	2014.	Ethniki Stratigiki Dia Biou Mathisis 2014-2020; Strategija cjeloživotnog učenja 2014.-2020. g. http://www.dgepcd.gov.cy/dgepcd/dgepcd.nsf/499A1CB95981643FC2257C7D00486172/\$file/National%20Lifelong%20Learning%20Strategy%20in%20Greek.pdf	x	x	x
CY2	2013.	Ethniko Metarithmistiko Programma 2013; Ciparski nacionalni program reformi 2013.: Europska strategija za pametan, održiv i uključiv rast 2020, http://www.dgepcd.gov.cy/dgepcd/dgepcd.nsf/All/8077A9E8C5584E56C2257D270037E9E1/\$file/National%20Reform%20Programme%202013.pdf	x	x	x
CY3	2014.	Ethniko Metarithmistiko Programma 2014; Ciparski nacionalni program reformi 2014: Europska strategija za pametan, održiv i uključiv rast 2020, http://www.dgepcd.gov.cy/dgepcd/dgepcd.nsf/All/F0102E6523454FFCC2257D270038F1BD/\$file/National%20Reform%20Programme%202014.pdf	x	x	x
LV1	2012.	Latvias Nacionālais attīstības plāns 2014.-2020. gadam; Latvijski nacionalni plan razvoja za 2014.–2020. g. (NDP 2020); http://www.pkc.gov.lv/images/NAP2020%20dokumenti/NDP2020_English_Final.pdf	x	x	x
LV2	2014.	Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.-2020. gadam; Smjernice za razvoj obrazovanja 2014.-2020. g. http://m.likumi.lv/doc.php?id=266406	x	x	x
LV3	2014.	Nacionālā reformu programma; Latvijski nacionalni program reformi za provedbu strategije 'Europa 2020', http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2014/nrp2014_Latvija_en.pdf	x	x	x
LT1	2013.	Valstybinė švietimo 2013-2022 metų strategija; Strategija državnog obrazovanja za 2013.-2022. g. http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=463390&p_query=valstybin%EB%20%F0vietimo%202013%202022%20met%F8%20strategija&p_tr2=2	x	x	x
LT2	2010.	Lietuvos Respublikos neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas; Zakon o neformalnom obrazovanju odraslih, http://www3.lrs.lt/pls/inter3/oldsearch.preps2?a=369659&b= http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=370777			

Oznaka	God. izdanja	Naziv dokumenta na službenom jeziku zemlje, Naziv dokumenta na hrvatskom jeziku, Poveznica na dokument	Financiranje		Vrednovanje
			NF	EF	
LU1	2012.	Livre blanc: Stratégie nationale du lifelong learning; Bijela knjiga: Nacionalna strategija cjeloživotnog obrazovanja, http://www.men.public.lu/catalogue-publications/adultes/informations-generales-offre-cours/livre-blanc-lifelong-learning/131025-s3-livreblanc.pdf	x	x	x
LU2	2014.	Luksemburg 2020. Plan national pour une croissance intelligente, durable et inclusive. Programme national de réforme du Grand-Duché de Luksemburg dans le cadre du semestre européen 2014; Luksemburg 2020. Nacionalni plan ua pametan, održiv i uključiv rast. Nacionolni program reformi Velikog vojvodstva Luksemburg u okviru Europskog semestra 2014. g. http://www.odc.public.lu/publications/pnr/index.html			x
HU1	2014.	Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája a 2014/2020 közötti időszakra; Okvirna strategija za politiku cjeloživotnog učenja 2014.-2020. g. http://www.kormany.hu/download/7/fe/20000/Eg%C3%A9sz%20%C3%A9leten%20%C3%A1t%20tart%C3%B3%20tanul%C3%A1s.pdf#!DocumentBrowse	x	x	x
HU2	2011.	Nemzeti Társadalmi Felzárkózási Stratégia; Nacionalna strategija integracije Roma, http://romagov.kormany.hu/hungarian-national-social-inclusion-strategy-deep-poverty-child-poverty-and-the-roma	x	x	x
MT1	2014.	Framework for the Education Strategy for Malta 2014-2024; Okvir strategija obrazovanja na Malti 2014.-2024. g. http://education.gov.mt/en/resources/Documents/Policy%20Documents%202014/BOOKLET%20ESM%202014-2024%20ENG%2019-02.pdf			x
MT2	2014.	A Strategic Plan for the Prevention of Early School Leaving in Malta 2014; Strateški plan sprječavanja ranog napuštanja školovanja na Malti 2014. g. http://education.gov.mt/en/resources/Documents/Policy%20Documents%202014/School%20Leaving%20in%20Malta%20June%202014.pdf	x	x	x
MT3	2014.	National Literacy Strategy for All in Malta and Gozo 2014-2019; Nacionalna strategija opismenjavanja za svih na Malti i Gozu, 2014.-2019. g. http://education.gov.mt/en/Documents/Literacy/ENGLISH.pdf			
NL1	2011.	Actieplan laaggeletterdheid 2012-2015; Akcijnski plan nepismenosti 2012.-2015. g. http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/volvassenenonderwijs/documenten-en-publicaties/richtlijnen/2011/09/08/bijlage-1-actieplan-laaggeletterdheid-2012-2015-geletterdheid-in-nederland.html	x		x
AT1	2011.	Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich – LLL 2020; Strategija cjeloživotnog učenja u Austriji – LLL 2020, http://www.bmukk.gv.at/medienpool/20916/lll-arbeitspapier_ebook_gross.pdf			x
AT2	2011.	Initiative Erwachsenenbildung - Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung/Grundkompetenzen Inicijativa za obrazovanje odraslih, https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/ https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/PPD%202011_09_15_Letzfassung.pdf	x	x	x
PL1	2013.	Perspektywa uczenia się przez całe życie; Perspektiva cjeloživotnog učenja, https://www.premier.gov.pl/wydarzenia/decyzje-rzadu/uchwala-w-sprawie-przyjecia-dokumentu-strategicznego-perspektywa-uczenia.html	x	x	x

Oznaka	God. izdanja	Naziv dokumenta na službenom jeziku zemlje, Naziv dokumenta na hrvatskom jeziku, Poveznica na dokument	Financiranje		Vrednovanje
			NF	EF	
		http://www.men.gov.pl/index.php/uczenie-sie-przez-cale-zycie/770-perspektywa-uczenia-sie-przez-cale-zycie			
PL2	2014.	Program Solidarność pokoleń. Działania dla zwiększenia aktywności zawodowej osób w wieku 50+; Program międzypokoleniowej solidarności: Mjere za povećanje ekonomske aktivnosti osoba u dobi 50+ (obnova); https://www.premier.gov.pl/wydarzenia/decyzje-rzadu/program-solidarnosc-pokolen-dzialania-dla-zwiekszenia-aktywnosci-zawodowej.html http://www.mpips.gov.pl/seniorzyaktywne-szarzenie/program-solidarnosc-pokolen/	x	x	x
PL3	2014.	Rządowy Program na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych na lata 2014-2020; Vládni program za društvenu aktivnost starijih građana za razdoblje 2014.-2020. g. http://www.mpips.gov.pl/seniorzyaktywne-szarzenie/rzadowy-program-asos/	x		x
PT1	2014.	Portugal 2020 – Acordo de Parceria 2014-2020; Portugal 2020 – Sporazum o partnerstvu 2014.-2020. (sklopljen s Europskom komisijom); http://www.portugal.gov.pt/media/1325391/20140131%20acordo%20parceria%20portugal%202020.pdf	x	x	x
PT2	2013.	Estratégia de Fomento Industrial para o Crescimento e o Emprego 2014-2020; Nacionalna industrijska strategija zapromicanje rasta i zapošljavanja, 2014-2020. g. http://www.qren.pt/np4/np4/?newsId=4042&fileName=RCM91_2013.pdf	x	x	
PT3	2014.	Estratégia Europa 2020 - Ponto de Situação das Metas em Portugal, Abril de 2014; Europska strategija 2020 – Trenutno stanje u pogledu ciljeva u Portugalu, travanj 2014. g. http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2014/nrp2014_portugal_pt.pdf	x	x	x
RO1	2011.	Legea Educației Naționale, nr. 1/2011 – (Programul «A doua Șansă»); Nacionalni zakon o obrazovanju, br.1/2011 – («Program druge prilike»); http://www.edu.ro/index.php/base/frontpage	x		x
SI1	2013.	Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih 2013-2020; Strateški plan za obrazovanje odraslih u Republici Sloveniji 2013.-2020. g. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO97	x	x	x
SI2	2013.	Strategija vključevanja priseljencev v izobraževanje odraslih; Strategija vključevanja migranata u obrazovanje odraslih, http://arhiv.acs.si/dokumenti/Strategija_vkljucevanja_priseljencev_v_IO.pdf			x
SI3	2011.	Smernice za izvajanje ukrepov aktivne politike zaposlovanja za obdobje 2012-2015; Smjernice za provedbu aktivne politike mjera zapošljavanja za razdoblje 2012.-2015. g. http://www.ess.gov.si/files/3286/Smernice_APZ_2012_2015.pdf	x	x	x
SK1	2010.	Zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní a zmene a doplnení niektorých zákonov; Zakon br. 568/2009 o cjeloživotnom učenju i izmjeni i dopuni zakona sukladno naknadnoj odredbi, https://www.minedu.sk/data/att/4125.pdf			
SK2	2011.	Stratégia celoživotného vzdelávania 2011; Strategija cjeloživotnog učenja, 2011. g. http://nuczv.sk/wp-content/uploads/strategia-celozivotneho-vzdelavania-2011.pdf			
FI1	2011.	Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016 Kehittämissuunnitelma; Razvojni plan obrazovanja i istraživanja 2011.-2016. g., http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm03.pdf			x

Oznaka	God. izdanja	Naziv dokumenta na službenom jeziku zemlje, Naziv dokumenta na hrvatskom jeziku, Poveznica na dokument	Financiranje		Vrednovanje
			NF	EF	
FI2	2011.	Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet; Strateški ciljevi razvoja cjeloživotnog učenja, Finsko ministarstvo obrazovanja i kulture, 2011. g. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2011/liitteet/tr15.pdf?lang=fi			
FI3	2012.	Nuorten aikuisten osaamishjelma; Program vještina mladih odraslih osoba, http://www.nuorisotakuu.fi/en/youth_guarantee	x		x
SE		<i>Zemlja je navela da ne postoje relevantni dokumenti politika izdani tijekom pet dotičnih godina (odnosno, između 2009. i 2014. g.) koji izričito spominju mogućnosti razvoja vještina i daljnjih kvalifikacija za odrasle sa slabim osnovnim vještinama ili niskom razinom kvalifikacija. Stoga nisu navedeni na slici. Međutim, potrebno je napomenuti da je novi kurikulum za općinsko obrazovanje odraslih uvedeno u siječnju 2013. godine. Što se tiče drugih tematskih područja, u kurikulumu se spominju osnovne vještine i ključne kompetencije, ali bez izravnih reference na odrasle sa slabim osnovnim vještinama ili niskom razinom kvalifikacija. Za više detalja, vidi http://www.skolverket.se/publikationer?id=3238 (pristupljeno 1. prosinca 2014. g.).</i>			
UK-ENG1	2013.	Rigour and Responsiveness in Skills; Strogost i odgovornost u vještinama https://www.gov.uk/government/publications/rigour-and-responsiveness-in-skills	x	x	
UK-ENG2	2011.	New Challenges New Chances; Novi izazovi, nove prilike https://www.gov.uk/government/consultations/new-challenges-new-chances-next-steps-in-implementing-the-further-education-reform-programme	x	x	x
UK-ENG3	2010.	Skills for Sustainable Growth: Strategy Document; Vještine za održivi rast: Strateški dokument https://www.gov.uk/government/publications/skills-for-sustainable-growth-strategy-document	x	x	x
UK-WLS1	2014.	Policy Statement on Skills; Strateška izjava o vještinama, http://wales.gov.uk/topics/educationandskills/skillsandtraining/policy-statement-on-skills/?lang=en			
UK-WLS2	2010.	Delivering Community Learning for Wales; Pružanje učenja u zajednici, Wales http://wales.gov.uk/topics/educationandskills/learningproviders/communitylearning/deliveringlearning/?lang=en	x	x	x
UK-NIR1	2011.	Success Through Skills: Transforming Futures; Uspjeh putem vještina: Mijenjanje budućnosti http://www.delni.gov.uk/index/publications/pubs-successthroughskills/success-through-skills-transforming-futures.htm			x
UK-SCT1	2010.	Adult Literacies in Scotland 2020 Strategic Guidance; Pismenost odraslih u Škotskoj, Strateške smjernice 2020. g. http://www.Škotska.gov.uk/Publications/2011/01/25121451/0			x
UK-SCT2	2012.	Strategic Guidance for Community Planning Partnerships: Community Learning and Development (2012); Strateške smjernice za planiranje partnerstava u zajednici: Učenje i razvoj u zajednici (2012. g.) http://www.Škotska.gov.uk/Publications/2012/06/2208/0			x
UK-SCT3	2010.	Literacy Action Plan: An Action Plan to Improve Literacy in Scotland; Akcijski plan opismenjanja: Akcijski plan za poboljšanje pismenosti u Škotskoj, http://www.Škotska.gov.uk/Publications/2010/10/27084039/0			x

Oznaka	God. izdanja	Naziv dokumenta na službenom jeziku zemlje, Naziv dokumenta na hrvatskom jeziku, Poveznica na dokument	Financiranje		Vrednovanje
			NF	EF	
IS1	2010.	Lög um framhaldsfræðslu. 2010 nr. 27 31. mars; Zakon o obrazovanju odraslih, br. 27/2010; http://eng.menntamalaraduneyti.is/media/MRN-PDF-Althjodlegt/Adult-Education-Act.pdf	x		x
IS2	2011.	20/20 Sóknaráætlun Íslands; Island 2020 – Vladina strateška izjava o gospodarstvu i zajednici, http://eng.forsaetisraduneyti.is/Island2020/			x
LI1	2011.	Bildungsstrategie 2020 und Massnahmenplan; Nacionalna strategija obrazovanja 2020. i akcijski plan, http://www.liv.li/files/sa/pdf-llv-sa-broschuere_bildungsstrategie_2020.pdf http://www.liv.li/files/sa/pdf-llv-sa-broschuere_bildungsstrategie_2020.pdf			
LI2	2010.	Integrationskonzept; Nacionalni koncept integracije, http://www.integration.li/CFDOCS/cmsout/admin/index.cfm?GroupID=220&MandID=1&meID=156&	x		
NO1	2009.	St. Meld. nr. 44 (2008–2009) Utdanningslinja; Izvešće br. 44 (2008.–2009.) Stortingu. Strategija obrazovanja, http://www.regjeringen.no/pages/2202348/PDFS/STM200820090044000DDDPDFS.pdf			
NO2	2012.	Meld. St. 6 (2012–2013). En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og fellesskap; Meld. St. 6 (2012–2013). Sveobuhvatna integracijska politika. Raznolikost i zajednica, http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-6-20122013.html?id=705945			
NO3	2013.	Meld.St.20 (2012–2013). På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen; Meld.St.20 (2012–2013). Na pravom putu, Kvaliteta i raznolikost u zajedničkoj školi, http://www.regjeringen.no/pages/38263383/PDFS/STM201220130020000DDDPDFS.pdf			
TR1	2013.	10. Kalkınma Planı; 10. plan razvoja, http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/518/Onuncu%20Kalk%C4%B1nma%20Plan%C4%B1.pdf			x
TR2	2009.	Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi; Dokument strategije cjeloživotnog obrazovanja, http://www.hayatboyuogrenme.gov.tr/images/yukleme/hbo_strateji.pdf			
TR3	2009.	Milli Eğitim Bakanlığı 2010-2014 Stratejik Planı; Strateški plan Mlinistarstva nacionalnog obrazovanja (2010.-2014.); http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf			x

Privitak 2

Četiri dolje navedene tablice se odnose na Poglavlje 6, sliku 6.3 (Tablice 1 i 2) te sliku 6.4 (Tablice 3 i 4). Tablice pružaju više detalja o instrumentima ciljanog sufinanciranja spomenutih na gornjim slikama.

Tablica 1: Instrumenti sufinanciranja s povlaštenim tretmanom ili ciljanom potporom za niskokvalificirane odrasle ⁽²⁾, 2013./14. g.

Zemlja	Vrsta instrumenta sufinanciranja (uključujući naziv, ako je dostupan)	Profil odraslih polaznika	Obrazovanje i osposobljavanje (oblik i program)
Belgija – Flamanska zajednica	Vaučer za osposobljavanje – <i>Opleidingscheque</i>	Zaposlenici bez svjedodžbe višeg sekundarnog obrazovanja (ISCED 3) – vaučeri su besplatni za ovu skupinu	Osposobljavanje izvan radnog mjesta u organizaciji priznatog pružatelja osposobljavanja
Danska	Financijska potpora i plaćeni dopust za osposobljavanje – VEU novčana naknada	Odrasli s maksimalno završenim osnovnim obrazovanjem (ISCED 2)	Strukovno orijentirano obrazovanje odraslih i kontinuirano strukovno obrazovanje i osposobljavanje (CVET)
	Financijska potpora i plaćeni dopust za osposobljavanje – novčana naknada SVU <i>Almen</i> za opće obrazovanje	Zaposlenici koji su pohađali školu 8 ili manje godina, uz strukovno osposobljavanje neovisno o duljini trajanja Zaposlenici koji su pohađali školu do 10 godina, uz strukovno osposobljavanje u trajanju do dvije godine Zaposlenici koji su pohađali školu do 10 godina, uz strukovno osposobljavanje neovisno o duljini trajanja ukoliko nije korišteno pet godina	Pripremni programi obrazovanja odraslih iz matematike, čitanja i pisanja (FVU) Formalno opće obrazovanje do više sekundarne razine (ISCED 3)
Španjolska	Plaćeni dopust za osposobljavanje – pojedinačna dozvola za osposobljavanje (<i>Permiso individual de formación</i>)	Odrasli bez obrazovanja razine ISCED 2 i 3 (niže sekundarno i više sekundarno obrazovanje) se smatraju prioritonom skupinom	Službeno priznat program obrazovanja i osposobljavanja koji vodi do službene kvalifikacije
Švedska	Financijske potpore i zajmovi	Polaznici starosti do 56 godina upisani u programe razine ISCED 1-3 mogu dobiti viši iznos financijske potpore s udjelom od 73% ukupne potpore (za druge polaznike, opći udio iznosi 31%). Ostatak pokriva zajam po izboru polaznika.	Opće i strukovno obrazovanje na razinama ISCED 1, 2 i 3

Izvor: Eurydice za BEnl, DK i SE, a Cedefop (baza podataka o financiranju učenja odraslih) za ES.

⁽²⁾ Za definiciju pojma 'niskokvalificirani odrasli', vidi Pojmovnik.

Tablica 2: Instrumenti sufinanciranja s povlaštenim tretmanom ili ciljanom potporom za druge specifične skupine ⁽³⁾, 2013./14.

Zemlja	Vrsta instrumenta sufinanciranja (uključujući naziv, ako je dostupan)	Profil odraslih polaznika
Belgija – Flamanska zajednica	Novčana naknada uključujući putne troškove i troškove skrbi o djeci	Nezaposleni tražitelji posla koji čekaju strukovno osposobljavanje u VDAB-u (flamanska javna služna za zapošljavanje) ili partner VDAB-a u okviru Individualnog ugovora o strukovnom osposobljavanju u poduzeću (<i>Individuele beroepsopleiding in de onderneming</i> – IBO)
	Novčana naknada za osposobljavanje i naknadu troškova, s pravom na bonuse poduzeća i naknadu putnih troškova od strane poslodavca. Poslodavci primaju financijsku potporu.	Nezaposleni tražitelji posla primljeni i osvojavani u okviru Individualnog ugovora o strukovnom osposobljavanju u poduzeću (<i>Individuele beroepsopleiding in de onderneming</i> – IBO)
Belgija – Francuska zajednica ⁽⁴⁾	Premijska financijska potpora (bonus od 1 EUR po satu osposobljavanja)	Nezaposleni tražitelji posla koji nemaju svjedodžbu o završenom višem sekundarnom obrazovanju (ISCED 3) i registrirani su u uredu za zapošljavanje u Bruxellesu (<i>Actiris</i>) i potpisali su ugovor s <i>Bruxelles Formation</i>
Belgija – Zajednica njemačkog govornog područja	Premija za obrazovanje (0,99 EUR po satu osposobljavanja) uključujući naknadu za putne troškove	Nezaposleni tražitelji posla koji sudjeluju u osposobljavanju koje je organizirano ili priznato od strane ureda za zapošljavanje
Njemačka	Vaučer za osposobljavanje (<i>Bildungsgutschein</i>)	Nezaposleni tražitelji posla– prema posebnim uvjetima vezanim za situaciju na tržištu rada i potrebne kvalifikacije
Estonija	Povrat iznosa školarina za pohađanje pripremnog tečaja ili polaganja ispita za estonsko državljanstvo i jezik	Pojedinci koji nisu estonski državljani, a koji su položili ispit iz estonskog jezika te ispit za državljanstvo ili samo ispit iz jezika, oni koje je jezični inspektorat obvezao na polaganje ispita iz jezika, ili oni koji su položili ispit iz estonskog jezika.
Španjolska	Novčane naknade za putne troškove, troškove hrane i smještaja	Nezaposleni tražitelji posla koji sudjeluju u aktivnostima osposobljavanja u okviru programa Osposobljavanje za zapošljavanje (neovisno o razini obrazovanja)
	Financijske potpore	Nezaposleni tražitelji posla upisani u individualizirane programe osposobljavanja
Hrvatska	Novčane naknade koje su istovjetne minimalnoj plaći, uključujući uplatu doprinosa za mirovinsko i zdravstveno osiguranje te naknadu za putne troškove (spada u inicijativu Znanje se isplati)	Nezaposleni tražitelji posla upisani u 'osnovno obrazovanje' (ISCED 1 i 2; <i>Osnovna škola za odrasle</i>) ili programe višeg sekundarnog obrazovanja (ISCED 3) koji ih pripremaju za poslove u područjima gdje nedostaje kvalificirane radne snage
Cipar	Tjedna novčana naknada za osposobljavanje	Nezaposleni tražitelji posla upisani u ubrzane inicijalne programe osposobljavanja
Latvija	Bon za osposobljavanje i dodatna financijska potpora za osposobljavanje	Nezaposleni tražitelji posla koji pohađaju odobrene tečajeve neformalnog obrazovanja za razvoj osnovnih socijalnih i stručnih vještina koje im nedostaju
Luksemburg	Vaučeri za programe neformalnog obrazovanja odraslih	Među ciljnim skupinama: nezaposleni tražitelji posla i osobe kojima je potrebna potpora u skladu s podacima imigracijskog ureda (OLAI) ili socijalnih ureda općina
Malta	Program subvencija za osposobljavanje	Nezaposleni tražitelji posla
Austrija	Povrat iznosa školarina za pohađanje tečaja njemačkog jezika (50%) ukoliko se uspješno položi ispit	Pojedinaca koji uče njemački jezik kao drugi jezik kako bi polagali ispit razine A2 Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike. Prijavitelji imaju pravo na povrat ukoliko uspješno polože ispit iz njemačkog jezika razine A2, do maksimalno 300 nastavnih sati, odnosno 750 EUR. Da bi se mogao kvalificirati, tečaj mora pružati službeno ovlaštena ustanova, a ispit se mora položiti u roku od 18 mjeseci od ulaska u zemlju.

⁽³⁾ Kategorija 'druge specifične skupine' uključuje nezaposlene tražitelje posla, neizvorne govornike i/ili starije zaposlenike.

⁽⁴⁾ Odnosi se na bruxellesku regiju.

Zemlja	Vrsta instrumenta sufinanciranja (uključujući naziv, ako je dostupan)	Profil odraslih polaznika
Poljska	Novčane naknade iznose dodatnih 20% naknade za nezaposlene (odnosno, sudionici primaju 120% naknade za nezaposlene), pokriveni su troškovi ispita, djelomično su pokriveni postdiplomski studiji bez kvalifikacije, mjere zajma, naknada putnih troškova, smještaja (ako se osposobljavanje odvija izvan mjesta prebivališta).	Nezaposleni tražitelji posla koji pohađaju programe osposobljavanja ili stručne prakse prema individualnom planu aktivnosti sukladno zakonu
Lihtenštajn	Naknada za školarine i troškove osposobljavanja	Nezaposleni tražitelji posla koji pohađaju stručne prekvalifikacijske i reintegracijske programe
	Vaučeri za pohađanje tečajeva njemačkog jezika	Državljeni zemalja izvan EU/EEC koji moraju svladati njemački jezik kao uvjet za dobivanje prebivališta i državljanstva

Izvor: Eurydice za BE, DE, EE, ES, HR, CY, LV, LU, MT, AT, PL i LI.

Tablica 3: Instrumenti sufinanciranja poslodavaca za poticanje niskokvalificiranih zaposlenika ⁽⁵⁾ na sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju, 2013./14. g.

Zemlja	Vrsta instrumenta sufinanciranja (uključujući naziv, ako je dostupan)	Profil odraslih polaznika
Belgija – Flamanska zajednica	Smanjenje školarina za poslodavca	Zaposlenici bez svjedodžbe o završenom višem sekundarnom obrazovanju (ISCED 3) se smatraju 'ugroženim zaposlenicima' i kada pohađaju program strukovnog osposobljavanja VDAB
Njemačka	Subvencija poslodavcu za nadoknadu troškova plaće zaposlenika na plaćenom dopustu za osposobljavanje	Zaposlenici koji uzimaju dopust za osposobljavanje u svrhu stjecanja ekvivalenta najmanje razine 4 njemačkog kvalifikacijskog okvira
Španjolska	U okviru ugovora za osposobljavanje i učenje, smanjenje doprinosa za socijalno osiguranje poslodavcu i djelomično ili cjelovito financiranje osposobljavanja	Pojedinci u dobi između 16 i 24 godine koji nemaju redovnu kvalifikaciju ili stručnu kvalifikaciju priznatu u okviru sustava strukovnog osposobljavanja za zapošljavanje.
Italija	Vaučeri za poslodavce koji pokrivaju 80% troškova osposobljavanja u okviru programa 'hitne mjere za potporu zapošljavanju'	Zaposlenici s primarnim obrazovanjem kao najvišom razinom obrazovanja (ISCED 1)
Luksemburg	Najviše stope povrata za troškove plaće (35%) za poslodavca	Zaposlenici koji pohađaju tečaj obrazovanja ili osposobljavanja, a nemaju formalnu kvalifikaciju (ispod razine ili na razini nižeg sekundarnog obrazovanja, ISCED 2) i koji manje od deset godina rade u poduzeću
	Pokrivenost razlike između iznosa dodatne novčane naknade za osposobljavanje koja se dodjeljuje naučnicima u inicijalnom obrazovanju i minimalne plaće	Odrasli naučnici upisani u programe sekundarnog obrazovanja
Austrija	Pokrivenost školarina i dnevnica za vanjske voditelje osposobljavanja koji dolaze u poduzeće u okviru programa osposobljavanja za SME (<i>Qualifizierungsförderung für Beschäftigte</i>)	Žene s kvalifikacijama od niske do srednje razine
Ujedinjena Kraljevina – Engleska	Pokrivenost troškova osposobljavanja za naučnike (50% ako naučnik ima 19-24 godine i do 50% ako je stariji od 25)	Naučnici

Izvor: Eurydice za BEnl; DE; ES; LU i UK-ENG i Cedefop (baza podataka o financiranju učenja odraslih) za IT i AT.

⁽⁵⁾ Za definiciju pojma 'niskokvalificirani odrasli', uključujući zaposlenike, vidi Pojmovnik.

Tablica 4: Instrumenti sufinanciranja zaposlenika za poticanje odraslih koji pripadaju drugim specifičnim skupinama ⁽⁶⁾ na sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju, 2013./14. g.

Zemlja	Vrsta instrumenta sufinanciranja (uključujući naziv, ako je dostupan)	Profil odraslih polaznika ⁽⁷⁾
Belgija – Flamanska zajednica	Financijska potpora u okviru Individualnog ugovora za strukovno osposobljavanje u poduzeću (<i>Individuele beroepsopleiding in de onderneming – IBO</i>)	Nezaposleni tražitelji posla zaposleni i osposobljavani u okviru ovog programa
	Program VDAB koji daje financijsku naknadu poslodavcima za tečajeve jezika na radnom mjestu	Negovornici nizozemskog jezika
Danska	Financijska potpora	Nezaposleni tražitelji posla
Estonija	Financijska potpora	Osobe koje su izbivale s tržišta rada zbog bolesti ili nesposobnosti za rad
Francuska	Financijska potpora u okviru strukovnih ugovora (<i>période de professionalisation</i>)	Zaposlenici koji se vraćaju na posao nakon izbivanja zbog skrbi o djetetu
	Financijska potpora	Zaposlenici stariji od 45 s dvadeset godina iskustva koji su zaposleni u poduzeću barem jednu godinu
Italija	Vaučeri z zaposlenike koji pokrivaju 80% troškova osposobljavanja u okviru programa 'hitnih mjera za potporu zapošljavanju'	Žene starije od 40
Litva	Financijska potpora	Nezaposleni tražitelji posla
Luksemburg	Financijska potpora	Zaposlenici stariji od 45 godina s deset godina iskustva
Austrija	Financijska potpora	Zaposlenici stariji od 45
Poljska	Novčana naknada koja pokriva troškove osposobljavanja i premijsku financijsku potporu	Nezaposleni tražitelji posla koji polože završni ispit za tečaj strukovnog obrazovanja i osposobljavanja koji su pohađali
Finska	Financijska potpora	Osobe koje su izbivale s tržišta rada zbog bolesti i nesposobnosti za rad te dugotrajno nezaposleni tražitelji posla

Izvor: Eurydice za BEnl, DK, EE, FR, LT, LU, AT, PL i FI te Cedefop (baza podataka o financiranju učenja odraslih) za IT.

⁽⁶⁾ Kategorija 'druge specifične skupine' uključuje osobe koje su dulje vrijeme izbivale s tržišta rada (npr. nezaposleni tražitelji posla ili osobe koji se vraćaju na posao nakon što su izbivali zbog skrbi o djetetu ili iz medicinskih razloga), stariji zaposlenici i/ili neizvorni govornici.

⁽⁷⁾ Pod pojmom 'nezaposleni tražitelji posla' na tablici se misli na osobe koje poslodavac koji prima financijsku potporu osposobljava (ili ih je zaposlio).

POJMOVNIK

Oznake zemalja

EU/EU-28	Europska unija	HU	Mađarska
		MT	Malta
BE	Belgija	NL	Nizozemska
BE fr	Belgija – Francuska zajednica	AT	Austrija
BE de	Belgija – Zajednica njemačkog govornog područja	PL	Poljska
BE nl	Belgija – Flamanska zajednica	PT	Portugal
BG	Bugarska	RO	Rumunjska
CZ	Češka Republika	SI	Slovenija
DK	Danska	SK	Slovačka
DE	Njemačka	FI	Finska
EE	Estonija	SE	Švedska
IE	Irska	UK	Ujedinjena Kraljevina
EL	Grčka	UK-ENG	England
ES	Španjolska	UK-WLS	Wales
FR	Francuska	UK-NIR	Northern Irska
HR	Hrvatska	UK-SCT	Škotska
IT	Italija	IS	Island
CY	Cipar	LI	Lihtenštajn
LV	Latvija	MK*	Makedonija
LT	Litva	NO	Norveška
LU	Luksemburg	TR	Turska

MK*: ISO kod 3166. Privremena oznaka koje na nijedan način ne prejudicira definitivno nazivlje u toj zemlji koje će biti dogovoreno sukladno zaključcima pregovora koji su u tijeku pod pokroviteljstvom Ujedinjenih naroda (http://www.iso.org/iso/country_codes/iso_3166_code_lists.htm).

Statističke oznake

:	Podaci nisu dostupni	(–)	Ne primjenjuje se
---	----------------------	-----	-------------------

Definicije

Aktivne politike tržišta rada (ALMP): Mjere za pomoć nezaposlenim osobama da se vrate na posao, uključujući usluge pronalaska posla, administracije naknada i intervencijskih programa tržišta rada kao što su osposobljavanje i stvaranje radnih mjesta.

Europski kvalifikacijski okvir za cjeloživotno učenje: Je zajednički referentni okvir koji bi trebao služiti kao tumač za različite kvalifikacijske ustave i njihove razine, bilo da se radi o općem i visokom obrazovanju ili za strukovno obrazovanje i osposobljavanje. Služi povećanju transparentnosti, usporedivosti i prenosivosti kvalifikacija građana koje se izdaju u skladu s praskom različitih zemalja članica (na temelju Preporuke europskog parlamenta i vijeća od 23. travnja 2008. godine ⁽¹⁾).

Fleksibilno učenje: Obrazovanje i osposobljavanje koje odgovara potrebama i sklonostima polaznika. Fleksibilno učenje polaznicima nudi izbor kako, gdje i kada će učiti s ciljem podupiranje njihove motiviranosti i ustrajnosti osobito kada je pohađanje nastave u školi ili centru teško, npr. polaznicima iz ruralnih sredina, odraslima s puno obveza ili sa zdravstvenim problemima. Komunikacija temeljena na ICT-u između učenika i nastavnika je uobičajena značajka fleksibilnog učenja, ali može uključivati i fizičke sastanke učenika i nastavnika (NRDC, 2010b).

Formalno učenje/obrazovanje: U skladu s Preporukom vijeća od 20. prosinca 2012. godine ⁽²⁾ formalno učenje je 'učenje koje se odvija u organiziranom i strukturiranom okruženju posebno namijenjenom učenju i obično vodi do stjecanja kvalifikacije, obično u obliku svjedodžbe ili diplome'. Statistička istraživanja (osobito Istraživanje obrazovanja odraslih) definiraju formalno obrazovanje kao 'obrazovanje koje su pruža u sustavu škola, fakulteta, sveučilišta i drugih formalnih obrazovnih ustanova koja obično čine kontinuiranu 'ljestvicu' redovnog obrazovanja za djecu i mlade ljude, obično počinje u dobi od pet do sedam godina i traje do 20 ili 25. U nekim zemljama gornji dijelovi ove 'ljestvice' čine organizirani programi u kombinaciji zaposlenja u nepunom radnom vremenu i izvanrednim sudjelovanjem u redovitom sustavu škola i sveučilišta: ti programi se nazivaju 'dvojnim sustavom' ili odgovarajućim terminom u ovim zemljama' (Eurostat, 2006).

Informalno učenje: U skladu s Preporukom vijeća od 20. prosinca 2012. godine ⁽³⁾ informalno učenje se odnosi na 'učenje koje proizlazi iz dnevnih aktivnosti vezanih za posao, obitelj ili razonodu te nije organizirano ili strukturirano u pogledu ciljeva, vremena ili potpore učenju, može biti nenamjerno sa stanovišta polaznika, primjeri ishoda učenja stečenih putem informalnog učenja su vještine stečene kroz životna i radna iskustva, vještine upravljanja projektom ili ICT vještine stečene na poslu, naučeni jezici i interkulturalne vještine stečene tijekom boravka u drugoj zemlji, ICT vještine stečene izvan radnog mjesta, vještine stečene volontiranjem, kulturnim aktivnostima, sportovima, radu s mladima i putem kućnih aktivnosti (npr. briga o djetetu)'. Statistička istraživanja (osobito Istraživanje obrazovanja odraslih), definiraju informalno učenje kao 'namjerno, ali manje organizirano i manje strukturirano [...] i može primjerice uključivati učenja (aktivnosti) koje se događaju u obitelji, na radnom mjestu i u svakodnevnom životu svake osobe, a može biti samousmjerno, usmjereno od strane obitelji ili društva' (Eurostat, 2006).

Inicijalno obrazovanje: Formalno obrazovanje, obično za mlade osobe, prije ulaska na tržište rada po prvi put (prilagođeno od UNESCO-UIS, 2011).

⁽¹⁾ Preporuka Europskog parlamenta i vijeća od 23. travnja 2008. godine o uspostavljanju Europskog kvalifikacijskog okvira za cjeloživotno učenje, OJ 2008/C 111/01, 6.5.2008. g.

⁽²⁾ Preporuka vijeća od 20. prosinca 2012. godine o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja, 2012/C 398/01, 22.12.2012. g.

⁽³⁾ Ibid.

Instrumenti sufinanciranja (u obrazovanju i osposobljavanju odraslih): Odnosi se na programe gdje barem dvije stranke sudjeluju u troškovima obrazovanja i osposobljavanja (npr. polaznici, poslodavci, javna tijela). Instrumenti sufinanciranja obično imaju oblik financijskih potpora, vaučera, zajmova i subvencija za plaćeni dopust za osposobljavanje.

Kvalifikacija: Odnosi se na formalni ishod postupka ocjenjivanja i vrednovanja koji se stječe kada nadležno tijelo odluči da je pojedinac postigao ishode učenja u okviru zadanih standarda ⁽⁴⁾.

Kvalifikacije srednje razine: Odnosi se na kvalifikacije koje odgovaraju ISCED razinama 3 i 4 (za više detalja, vidi → 'Međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja (ISCED)').

Kontinuirano obrazovanje i osposobljavanje: Obrazovanje ili osposobljavanje nakon inicijalnog obrazovanja i osposobljavanja – ili nakon ulaska u svijet rada čiji cilj pomoći pojedincima:

- usavršiti ili ažurirati svoje znanje i/ili vještine,
- steći nove vještine za promjenu karijere ili prekvalifikaciju,
- nastaviti osobni ili stručni razvoj (Cedefop, 2008).

Liberalno (ili popularno) obrazovanje odraslih: Ne postoji standardna definicija pojma 'liberalno obrazovanje odraslih'. Međutim, ovaj se pojam obično odnosi na tečajeve koji imaju neformalni karakter i pružaju mogućnosti osobnog razvoja, kulturnog obogaćivanja i intelektualnog ili kreativnog podražaja i zadovoljstva. Liberalno (ili popularno) obrazovanje odraslih se ponekad promatra u opoziciji sa stručnim i strukovnim obrazovanjem koji priprema učenika za buduće karijere. Međutim, veza između liberalnog i strukovnog obrazovanja je složenija. U nekoliko europskih zemalja s jakom tradicijom u liberalnom obrazovanju odraslih (osobito nordijske zemlje, ali i zemlje engleskog govornog područja gdje se naziva učenjem/obrazovanjem u zajednici), ovi programi mogu voditi do priznatih kvalifikacija.

Međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja (ISCED):

Kada se u izvješću spominju razine obrazovanja, misli se na Međunarodnu standardnu klasifikaciju obrazovanja (ISCED). Ista je razvijena s ciljem olakšavanja usporedbe statistike obrazovanja te pokazatelja u različitim zemljama na temelju uniformiranih i međunarodno dogovoreni definicija. ISCED obuhvaća sve organizirane mogućnosti obrazovanja za djecu, mlade i odrasle, uključujući one s posebnim obrazovnim potrebama, neovisno o ustanovi ili organizaciji koja ih pruža i u kojem obliku se održavaju.

Klasifikacija ISCED 97 (UNESCO-UIS, 1996) koja je glavna referenca u ovom dokumentu, razlikuje sedam razina obrazovanja:

ISCED 0: Predprimarno obrazovanje

Predprimarno obrazovanje se definira kao početni stupanj organiziranog obrazovanja. Održava se u školama ili centrima i namijenjeno je djeci od najmanje 3 godine.

ISCED 1: Primarno obrazovanje

Ova razina počinje u dobi između 5 i 7 godina, obvezna je u svim zemljama i obično traje od 4 do 6 godina.

⁽⁴⁾ Ibid.

ISCED 2: Niže sekundarno obrazovanje

Nastavlja osnovne programe primarnog obrazovanja iako je nastava uglavnom više usmjerena na predmete. Obično se kraj ove razine podudara s krajem obveznog obrazovanja.

ISCED 3: Više sekundarno obrazovanje

Ova razina obično počinje na kraju obveznog obrazovanja. Ulazna dob je obično 15 ili 16 godina. Uvjeti za upis obično uključuju završetak obveznog obrazovanja, ali često su određene i druge minimalne kvalifikacije. Nastava je još više usmjerena na predmete, nego što je slučaj na ISCED razini 2. ISCED razina 3 obično traje od dvije do pet godina.

ISCED 4: Postsekundarno netercijarno obrazovanje

Ovi programi se nalaze negdje između višeg sekundarnog i tercijarnog obrazovanja. Služe za proširenje znanja osoba koje su završile ISCED razinu 3. Tipični primjeri ove razine su programi osmišljeni za pripremu učenika za studij na razini 5 ili programi osmišljeni za pripremu učenika za izravan pristup zapošljavanju.

ISCED 5: Tercijarno obrazovanje (prvi stupanj)

Pristup ovim programima je obično uvjetovan uspješnim završetkom ISCED razina 3 ili 4. Ova razina uključuje tercijarne programe akademske orijentacije (tip A) koji se uvelike temelje na teoriji te tercijarne programe strukovne orijentacije (tip B) koji su uglavnom kraći od programa tipa A i usmjereni su na pristup zapošljavanju.

ISCED 6: Tercijarno obrazovanje (drugi stupanj)

Ova razina je rezervirana za tercijarni studij koji vodi do napredne istraživačke kvalifikacije (doktorat).

Klasifikacija ISCED se ne odnosi samo na obrazovanje mladih ljudi, koje je u ovom izvješću opisano kao inicijalno obrazovanje, nego i na kontinuirano obrazovanje i osposobljavanje odraslih. Kada nacionalni statistički uredi dostavljaju podatke o programima obrazovanja i osposobljavanja odraslih, od njih se traži da navode programe koji su sadržajem slični obrazovanju koje se pruža na različitim razinama ISCED-a. Točnije, programi za odrasle obično zadovoljavaju sljedeće kriterije:

- uključuju obrazovanje sa sadržajem predmeta sličnom onome u programima inicijalnog obrazovanja,
- ili
- temeljni programi vode do sličnih potencijalnih kvalifikacija kao i odgovarajući programi inicijalnog obrazovanja.

Ovo specifično poimanje omogućava korištenje klasifikacije ISCED u opisivanju programa obrazovanja odraslih u okviru ovog dokumenta.

Potrebno je napomenuti da je klasifikacija ISCED temeljito revidirana 2011. godine. Nova klasifikacija (ISCED 2011) je trenutno u fazi uvođenja. Pruža poboljšane definicije i veće područje za praćenje globalnih obrazaca u obrazovanju. Pored toga, klasifikacija ISCED 2011 predstavlja novi način kodiranja za obrazovne programe i obrazovna postignuća (za više detalja, vidi UNESCO-UIS, 2011).

Međunarodno istraživanje vještina odraslih: Odnosi se na tri međunarodna istraživanja vještina odraslih, odnosno 'PIAAC – Istraživanje vještina odraslih', 'ALL – Istraživanje pismenosti i životnih vještina odraslih' i 'IALS – Međunarodno istraživanje pismenosti odraslih'.

Modularizacija: Odnosi se na pristup sastavnih elemenata programima obrazovanja i osposobljavanja, gdje se sadržaj dijeli na manje jedinice.

Nacionalni kvalifikacijski okvir: U skladu s Preporukom europskog parlamenta i vijeća od 23. travnja 2008. godine ⁽⁵⁾, termin se odnosi na 'instrument klasifikacije kvalifikacija prema skupu kriterija za određene razine postignutog učenja, a njegov cilj je integrirati i koordinirati nacionalne kvalifikacijske podstrukture te poboljšati transparentnost, pristup, napredovanje i kvalitetu kvalifikacija u odnosu na tržište rada i civilno društvo'.

Najviša razina nadležna za obrazovanje/Tijela najviše razine: vidi → 'Središnja razina/Tijela središnje vlasti'.

Neformalno učenje/obrazovanje: U skladu s Preporukama vijeća od 20. prosinca 2012. godine ⁽⁶⁾, neformalno učenje znači 'učenje koje se odvija kroz planirane aktivnosti (u smislu ciljeva učenja, vremena učenja) u kojima je prisutan neki oblik potpore učenju (npr. odnosi učenik-nastavnik), može obuhvaćati programe za stjecanje radnih vještina, pismenosti odraslih i osnovnog obrazovanja za osobe koje rano napuštaju školovanje [...]'. Statistička istraživanja (Osobito Istraživanje obrazovanja odraslih) definiraju neformalno obrazovanje kao 'bilo koje organizirane i kontinuirane obrazovne aktivnosti koje ne odgovaraju sasvim gore navedenoj definiciji formalnog obrazovanja. Neformalno obrazovanje se stoga može održavati u obrazovnim ustanovama i izvan njih te može obuhvaćati osobe svih dobnih skupina. Ovisno o zemlji, može obuhvaćati obrazovne programe za stjecanje pismenosti odraslih, osnovnog obrazovanja za djecu izvan škole, životnih vještina, radnih vještina i opće kulture. Programi neformalnog obrazovanja ne slijede nužno sustav 'ljestvice' te se mogu razlikovati po trajanju' (Eurostat, 2006).

Niskokvalificirani odrasli/odrasli s niskom razinom kvalifikacija: Osobe koje su završile obrazovanje ili kvalifikacije koje odgovaraju ISCED razinama 0-2, maksimalno (za više detalja, vidi → 'Međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja (ISCED)').

Obrazovanje odraslih: Opće ili strukovno obrazovanje koje su pruža odraslima nakon inicijalnog obrazovanja i osposobljavanja u stručne i/ili osobne svrhe, a čiji je cilj:

- pružiti opće obrazovanje odraslima iz područja koja ih posebno zanimaju (npr. u otvorenim učilištima),
- pružiti dodatno obrazovanje iz osnovnih vještina koje pojedinci možda nisu stekli ranije u inicijalnom obrazovanju ili osposobljavanju (kao što su čitalačka i numerička pismenost) i na taj način,
- omogućiti pristup kvalifikacijama koje iz različitih razloga nisu stekli u inicijalnom sustavu obrazovanja i osposobljavanja,
- stjecati, poboljšati ili ažurirati znanje, vještine ili kompetencije u određenom području: to je kontinuirano obrazovanje i osposobljavanje (Cedefop, 2008).

⁽⁵⁾ Preporuka Europskog parlamenta i vijeća od 23. travnja 2008. godine o uspostavljanju Europskog kvalifikacijskog okvira za cjeloživotno učenje, OJ 2008/C 111/01, 6.5.2008. g.

⁽⁶⁾ Preporuka vijeća od 20. prosinca 2012. g. o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja, 2012/C 398/01, 22.12.2012. g.

Obrazovni program: Se definira kao koherentni skup ili slijed obrazovnih aktivnosti ili prijenos podataka koji je osmišljen i organiziran s ciljem ostvarivanja unaprijed određenih ciljeva učenja ili ispunjavanja određenog skupa obrazovnih zadataka tijekom kontinuiranog razdoblja. Ciljevi uključuju usavršavanje znanja, vještina i kompetencija u okviru bilo kojeg osobnog, građanskog, socijalnog konteksta i/ili konteksta vezanog za zapošljavanje. Ciljevi učenja su obično vezani za pripreme za daljnje obrazovanje i/ili zanimanje, zanat ili više zanimanja ili zanata, ali mogu biti vezani i za osobni razvoj ili razonodu (UNESCO-UIS, 2011).

Odrasli polaznici: Za potrebe ovog izvješća, odrasli polaznici su pojedinci stariji od 18 godina koji su već napustili sustav inicijalnog obrazovanja i osposobljavanja. Mlađe osobe (u dobi od 16 i više godina) se smatraju odraslim polaznicima samo ako je obrazovanje otvoreno njima dostupno i onima od 18 i više godina.

Odrasli s niskom razinom osnovnih vještina: Za potrebe ovog izvješća, pojam se odnosi na odrasle osobe kojima nedostaje osnovnih vještina (za više detalja, vidi → 'Osnovne vještine').

Osnovne vještine/pružanje osnovnih vještina (u obrazovanju i osposobljavanju odraslih): Unatoč nastojanjima da se utvrdi zajednička europska terminologija, u starijoj i novoj literaturi se često ponavlja kako ne postoji dogovorena definicija osnovnih vještina ili bilo kojih povezanih pojmova (npr. ključne vještine, temeljne vještine, itd.) na međunarodnoj razini. Cedefop (2008, str. 37) definira pojam osnovnih vještina kao 'vještine potrebne za život u suvremenom društvu, odnosno slušanje, govorenje, čitanje, pisanje i matematika'. Uz osnovne vještine, isti izvor spominje nove osnovne vještine 'kao što su vještine informacijske i komunikacijske tehnologije (ICT), strani jezici, socijalne, organizacijske i komunikacijske vještine, tehnološka kultura, poduzetništvo' (ibid., str. 132). Spoj osnovnih vještina i novih osnovnih vještina se naziva ključnim vještinama (ibid. 101).

Za potrebe ovog izvješća osnovne vještine (ili programi za stjecanje osnovnih vještina) se odnose na vještine čitalačke i numeričke pismenosti te ICT-a (sa ili bez referenci na druge vještine).

Pismenost: Iako ne postoji opći konsenzus o poimanju pismenosti, ovaj pojam se obično shvaća kao sposobnost čitanja i pisanja (npr. NRDC, 2010a). Godine 1978. UNESCO je preporučio definiciju prema kojoj je osoba koja je funkcionalno pismena 'sposobna uključiti se u sve aktivnosti u kojima je pismenost potrebna za učinkovito funkcioniranje njene skupine i zajednice te za omogućavanje daljnjeg korištenja čitanja, pisanja i računanja za osobni razvoj ili razvoj zajednice' (navedeno u UNESCO 2013, str. 20). Sukladno tome, UNESCO je definirao pismenost kao 'sposobnost prepoznavanja, razumijevanja, tumačenja, stvaranja, komuniciranja i računanja uz korištenje tiskanih i pisanih materijala vezanih za različite kontekste. Pismenost uključuju kontinuum učenja koji pojedincima omogućava postizanje ciljeva, razvijanje znanja i potencijala te puno sudjelovanje u zajednici i širem društvu' (formulirano tijekom međunarodnog sastanka stručnjaka održanog u lipnju 2003. godine i navedeno u UNESCO 2004, str. 13).

Programi velikih razmjera: Odnosi se na programe koji djeluju u cijeloj zemlji ili na značajnom geografskom području, a nisu ograničeni na određenu ustanovu ili geografsku lokaciju. Ovi su programi osmišljeni kao dugoročni element s planiranim sredstvima za nekoliko uzastopnih godina (za razliku od inicijative s kratkoročnim financiranjem temeljenim na projektu koji pokriva jednu ili dvije godine).

Ranjive skupine: Za potrebe ovog izvješća, pojam se odnosi na odrasle s niskom razinom osnovnih vještina, radnike u niskokvalificiranim zanimanjima, osobe koji ulaze u odraslu dob bez kvalifikacija, marginalizirane skupine, imigranti i stariji radnici.

'Sve na jednom mjestu': Odnosi se na pružanje velikog raspona usluga na jednom mjestu. U kontekstu učenja odraslih to znači da su različite usluge cjeloživotnog učenja poput profesionalnog

Središnja razina/Tijela središnje vlasti: Središnja razina je najviša razina nadležna za obrazovanje. Obično se nalazi na nacionalnoj (državnoj) razini u većini zemalja. U nekim zemljama su regije (Zajednice, *Länder*, itd.) nadležne za sva pitanja vezana za obrazovanje. U Belgiji, Njemačkoj i Ujedinjenoj Kraljevini različite jurisdikcije imaju svoja ministarstva obrazovanja.

Strategija: Plan ili metoda pristupa kojeg obično razvijaju nacionalne/regionalne vlasti u pokušaju ostvarivanja općeg cilja.

Terenske aktivnosti: Niz aktivnosti izvan formalnih obrazovnih ustanova osmišljenih za prepoznavanje i privlačenje nesudionika u obrazovanju, kako bi ih se potaklo na sudjelovanje u programima obrazovanja i osposobljavanja (NRDC, 2010a).

Učenje na daljinu: Obrazovanje i osposobljavanje koje se pruža na daljinu putem komunikacijskih medija: knjige, radio, TV, telefon, korespondencija, računalo ili video (Cedefop, 2008).

Usmjeravanje: Niz aktivnosti osmišljenih za pomoć pojedincima u donošenju odluka vezanih za obrazovanje, struku ili osobni život i izvršavanje istih prije ulaska na tržište rada (prilagođeno iz Cedefopa, 2008).

Vrednovanje (neformalnog i informalnog učenja): U skladu s Preporukom vijeća od 20. prosinca 2012. godine ⁽⁷⁾, vrednovanje neformalnog i informalnog učenja podrazumijeva postupak potvrde ovlaštenog tijela da je pojedinac ostvario ishode učenja u skladu s relevantnim standardom, a sastoji se od četiri različite faze: 1. IDENTIFICIRANJE kroz razgovor o određenim iskustvima pojedinaca, 2. DOKUMENTIRANJE kako bi iskustva pojedinaca bila vidljiva 3. formalno OCJENJIVANJE ovih iskustava i 4. CERTIFICIRANJE rezultata ocjenjivanja što može dovesti do dodjele djelomične ili pune kvalifikacije.

Zreli učenici/polaznici: Za potrebe ovog izvješća, pojam se odnosi na učenike/polaznike koji su prošli uobičajenu dob vezanu za inicijalno obrazovanje na različitim razinama ISCED-a (vidi → 'Inicijalno obrazovanje', vidi → 'Međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja (ISCED)').

⁽⁷⁾ Ibid.

IZVRŠNA AGENCIJA ZA OBRAZOVANJE, AUDIOVIZUALNE MEDIJE I KULTURU

ANALIZA POLITIKE OBRAZOVANJA I MLADIH

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1049 Bruxelles
(<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>)

Glavni urednik

Arlette Delhaxhe

Autori

Daniela Kocanova (koordinacija),
Ania Bourgeois, Ana Sofia de Almeida Coutinho,
uz doprinos Anna Mc Namee i Anne Gaudry-Lachet

Vanjski stručnjaci

Günter Hefler i Jörg Markowitsch (potpora za konceptualni razvoj i tematsko istraživanje)

Cedefop i Eurostat

Patrycja Lipinska (potpora za bazu podataka Cedefopa o financiranju učenja odraslih),
Elodie Cayotte i Philippe Lombardo (poseban odabir i izračunavanje podataka Eurostata)

Prijelom i grafička obrada

Patrice Brel

Koordinator produkcije

Gisèle De Lel

NACIONALNE JEDINICE EURYDICEA

AUSTRIJA

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Bildung und Frauen
Abt. IA/1b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Doprinos Jedinice: Mario Steiner (vanjski stručnjak)

BELGIJA

Unité Eurydice de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Direction des relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/008
1080 Bruxelles
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost, stručnjaci iz Francuske zajednice u Belgiji (obrazovanje) i regija (osposobljavanje)

Eurydice Vlaanderen
Odjel Onderwijs en Vorming/
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning
Hendrik Consciencegebouw
Koning Albert II-laan 15
1210 Bruxelles
Doprinos Jedinice: koordinator Eline De Ridder;
• Stručnjaci iz odjela za obrazovanje i osposobljavanje:
Tine Swaenepoel, Andy Thoelen, Katlijn Schroyens,
Liesbet Vermandere, Isabelle Goudeseune,
Anton Derks, Debby Peeters
• Stručnjaci iz odjela za ekonomiju rada i socijalnu ekonomiju: Isabel Van Wiele
• Stručnjak iz VDAB-a (Flamanska služba za zapošljavanje i agencija za strukovno osposobljavanje):
Els Van de Walle
• Stručnjak iz EPOS-a (Nacionalna agencija nadležna za provedbu Erasmus+ u Flandriji): Renilde Reynders
• Stručnjak iz SYNTRA-e (Flamanska agencija za osposobljavanje u poduzetništvu): Annelies Goethals
• Stručnjak iz Tima za građansku integraciju (Administrativna služba flamanske vlade): Piet De Glas

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen
Gemeinschaft
Autonome Hochschule in der DG
Monschauer Strasse 57
4700 Eupen
Doprinos Jedinice: Stéphanie Nix

BOSNA I HERCEGOVINA

Ministarstvo građanskih poslova
Odjel za obrazovanje
B&H 1
71000 Sarajevo

BUGARSKA

Jedinica Eurydicea
Centar za razvoj ljudskih potencijala
Jedinica za istraživanje i planiranje obrazovanja
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Doprinos Jedinice: Lachezar Afrikanov i Krasimira Dimitrova

HRVATSKA

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta
Donje Svetice 38
10000 Zagreb
Doprinos Jedinice: Duje Bonacci

CIPAR

Jedinica Eurydicea
Ministarstvo obrazovanja i kulture
Kimonos i Thoukydidou
1434 Nicosia
Doprinos Jedinice: Christiana Haperi (Ministarstvo obrazovanja i kulture), stručnjak: prof. Mary Koutselini (Sveučilište u Cipru)

ČEŠKA REPUBLIKA

Jedinica Eurydicea
Centar za međunarodnu suradnju u obrazovanju
Dům zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
Doprinos Jedinice: Jana Halamová;
stručnjak: Jan Brůha

DANSKA

Jedinica Eurydicea
Agencija za visoko obrazovanje
Bredgade 43
1260 København K
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost s danskim ministarstvom obrazovanja

ESTONIJA

Jedinica Eurydicea
Odjel za analizu
Ministarstvo obrazovanja i istraživanja
Munga 18
50088 Tartu
Doprinos Jedinice: Kersti Kaldma (koordinacija);
stručnjak: Kairi Solmann (Ministarstvo obrazovanja i istraživanja)

FINSKA

Jedinica Eurydicea
Finski nacionalni odbor za obrazovanje
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Doprinos Jedinice: Aapo Koukku

MAKEDONIJA

Nacionalna agencija za europske obrazovne programe i mobilnost
Porta Bunjakovec 2A-1
1000 Skopje

FRANCUSKA

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
Mission aux relations européennes et internationales
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Doprinos Jedinice: stručnjak: Carole Tuchsirer (socioekonomist, Centre d'Etudes de l'Emploi)

NJEMAČKA

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
Ured EU-a njemačkog ministarstva obrazovanja i
istraživanja, PT-DLR
Rosa-Luxemburg-Str.2
10178 Berlin

Doprinos Jedinice: Hannah Gebel;
stručnjaci: Thomas Bartelt (Federalno ministarstvo
obrazovanja i istraživanja), Nicole Lederle (Jedinica za
istraživanje obrazovanja, integraciju, rodno istraživanje,
PT-DLR)

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der
Kultusministerkonferenz
Graurheindorfer Straße 157
53117 Bonn
Doprinos Jedinice: Thomas Eckhardt i Brigitte Lohmar

GRČKA

Jedinica Eurydicea
Ministarstvo obrazovanja i vjerskih poslova
Središnji ured za poslove EU-a
37 Andrea Papandreu Str. (Office 2172)
15180 Maroussi (Attiki)
Doprinos Jedinice: Magda Trantallidi, Anastasia Kotsira i
Nicole Apostolopoulou.

MAĐARSKA

Nacionalna Jedinica Eurydicea
Mađarski institut za istraživanje i razvoj obrazovanja
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Doprinos Jedinice: Mártonfi György (stručnjak) i Olasz
Krisztina (koordinacija)

ISLAND

Jedinica Eurydicea
Institut za testiranje obrazovanja
Borgartúni 7a
105 Reykjavik
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost

IRSKA

Jedinica Eurydicea
Odjel za obrazovanje i vještine
Međunarodni odsjek
Marlborough Street
Dublin 1
Doprinos Jedinice: Phil O Flaherty, Marian Carr i Tom
Slevin (Odjel za obrazovanje i vještine), Clare Condrón
(SOLAS); Andrina Wafer (Kvaliteta kvalifikacija Irska);
Brian Mc Cormack, Shay Conway (Odjel socijalne zaštite)

ITALIJA

Unità italiana di Eurydice
Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e
Ricerca Educativa (INDIRE)
Agenzia Erasmus+
Via C. Lombroso 6/15
50134 Firenze
Doprinos Jedinice: Erika Bartolini, Erica Cimò;
stručnjaci: Luca Tucci (*Dirigente, Dipartimento
dell'Istruzione, Direzione Generale per gli ordinamenti
scolastici e la valutazione del sistema nazionale di
istruzione, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della
Ricerca - MIUR*), Enrica Tais, Sebastian Amelio (*Dirigenti
scolastici, Dipartimento dell'Istruzione, Direzione Generale
per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema
nazionale di istruzione, Ministero dell'Istruzione,
dell'Università e della Ricerca - MIUR*), Donatella Rangoni
(*Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e
Ricerca Educativa, INDIRE*).

LATVIJA

Jedinica Eurydicea
Državna agencija za razvoj obrazovanja
Valņu street 3
1050 Riga
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost, stručnjaci iz
Ministarstva obrazovanja i znanosti: Karīna Brikmane i
Jeļena Muhina, stručnjaci iz Državne agencije za razvoj
obrazovanja: Didzis Poreiters (Ravnatelj nacionalne baze
podataka o mogućnostima učenja) i Ilze Astrīda Jansone,
Euroguidance Latvija

LIHTENŠTAJN

Informationsstelle Eurydice
Schulamnt des Fürstentums Lichtenštajn
Austrasse 79
Postfach 684
9490 Vaduz
Doprinos Jedinice: Schulamt Fürstentum Lichtenštajn

LITVA

Jedinica Eurydicea
Nacionalna agencija za vrednovanje škola
Didlaukio 82
08303 Vilnius
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost Jedinice u
suradnji s vanjskim stručnjakom Saulius Samulevičius

LUKSEMBURG

Unité nationale d'Eurydice
ANEFORÉ ASBL
58, boulevard Grande-Duchesse Charlotte
1330 Luksemburg
Doprinos Jedinice: Chantal Fandel (MENJE Luksemburg);
Kathleen Lapie (Nacionalna Jedinica Eurydicea
Luksemburg)

MALTA

Jedinica Eurydicea
Odjel za istraživanje i razvoj
Ministarstvo obrazovanja i zapošljavanja
Great Siege Rd.
Floriana VLT 2000
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost Jedinice, Maria
Brown i Louise Gafà

CRNA GORA

Jedinica Eurydicea
Rimski trg bb
81000 Podgorica

NIZOZEMSKA

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid
Etage 4 – Kamer 08.022
Rijnstraat 50
2500 BJ Den Haag
Doprinos Jedinice: Caroline Liberton, Hans Hindriks i
Amnon Owéd (Zajednička odgovornost)

NORVEŠKA

Jedinica Eurydicea
Ministarstvo obrazovanja i istraživanja
AIK-avd., Kunnskapsdepartementet
Kirkegata 18
P.O. Box 8119 Dep.
0032 Oslo
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost

POLJSKA

Jedinica Eurydicea
Zaklada za razvoj obrazovnog sustava
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Doprinos Jedinice: Magdalena Górowska-Fells u suradnji s
Ministarstvom nacionalnog obrazovanja

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação e Ciência
Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
(DGEEC)
Av. 24 de Julho, 134
1399-054 Lisboa
Doprinos Jedinice: Isabel Almeida,
stručnjaci: Elsa Caldeira, Francisca Simões, Raquel
Oliveira

RUMUNJSKA

Jedinica Eurydicea
Nacionalna agencija za programe zajednice u području
obrazovanja i strukovnog osposobljavanja
Universitatea Politehnică București
Biblioteca Centrală
Splaiul Independenței, nr. 313
Sector 6
060042 București
Doprinos Jedinice: Veronica – Gabriela Chirea, u suradnji
sa stručnjacima: Maria Țoia (Rumunjski institut za
obrazovanje odraslih - IREA), Ciprian Fartușnic, Magda
Balica (Institut za znanstveno obrazovanje),
Eugenia Popescu (Ministarstvo nacionalnog obrazovanja);
prof. dr. sc. Gheorghe Bunescu (Sveučilište Valahia u
Târgoviște)

SRBIJA

Jedinica Eurydicea Srbija
Zaklada Tempus
Resavska 29
11000 Beograd

SLOVAČKA

Jedinica Eurydicea
Slovačko akademsko udruženja za međunarodnu suradnju
Svoradova 1
811 03 Bratislava
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost

SLOVENIJA

Jedinica Eurydicea
Ministarstvo obrazovanja, znanosti i sporta
Ured za razvoj obrazovanja
Masarykova 16
1000 Ljubljana
Doprinos Jedinice: Katja Dovžak, Barbara Kresal Sterniša i
Tanja Taštanoska (Ministarstvo obrazovanja, znanosti i
sporta) u suradnji s vanjskim stručnjacima iz Slovenskog
instituta za obrazovanje odraslih, Ministarstva rada, obitelji,
socijalnih poslova i jednakih mogućnosti te Slovenskog
razvoja ljudskih potencijala i Zaklade za stipendije

ŠPANJOLSKA

Eurydice España-REDIE
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa
(CNIIE)
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Doprinos Jedinice: Flora Gil Traver, Mercedes Lucio-
Villegas de la Cuadra, vanjski stručnjaci: Fátima Rodríguez
Gómez, Ángel Ariza Cobos

ŠVEDSKA

Jedinica Eurydicea
Universitets- och högskolerådet/Švedsko vijeće za visoko
obrazovanje
Universitets- och högskolerådet
Box 45093
104 30 Stockholm
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost

TURSKA

Jedinica Eurydicea
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara
Doprinos Jedinice: Osman Yıldırım Uğur, Dilek Güleçyüz,
Hatice Nihan Erdal; savjetnik: Paşa Tefvik Cephe

UJEDINJENA KRALJEVINA

Jedinica Eurydicea za Englesku, Wales i Sjevernu Irsku
Centar za informiranje i reviziju
Nacionalna zaklada za istraživanje u obrazovanju (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough, Berkshire, SL1 2DQ
Doprinos Jedinice: Sigrid Boyd

Jedinica Eurydicea Škotska
c/o Obavještajna jedinica
Analitička služba za obrazovanje
Škotska vlada
Area 2D South, Mail point 28
Victoria Quay
Edinburgh EH6 6QQ
Doprinos Jedinice: Zajednička odgovornost;
stručnjak: Stuart King (glavni službenik za istraživanje i
analizu zapošljivosti, vještina i cjeloživotnog učenja,
Škotska vlada)

Obrazovanje i osposobljavanje odraslih u Europi: proširenje pristupa mogućnostima učenja

Nudeći sveobuhvatan pregled politika i podataka koji se odnose na revidiranu europsku politiku u području obrazovanja odraslih, cilj je ovog izvješća Eurydicea razmjena politika i praksi između država. Izvješće se prvenstveno bavi mjerama kojima se osigurava odgovarajući pristup prilikama za cjeloživotno učenje najranjivijim skupinama odraslih, osobito osobama s lošim temeljnim znanjem ili nedovoljnim kvalifikacijama. U šest poglavlja obrađeni su kontekstualni statistički podaci o obrazovanju i osposobljavanju odraslih, nacionalni ciljevi politika u području obrazovanja odraslih, osnovne vrste javno subvencioniranih programa, fleksibilnost učenja i obrazovni putovi, inicijative za informiranje javnosti i usluge usmjeravanja te ciljane financijska pomoć. Izvješće se u većoj mjeri temelji na podacima prikupljenim u okviru mreže Eurydice 2014. godine i obuhvaća 35 nacionalnih obrazovnih sustava smještenih u 32 europske države (sve države članice EU-a te Island, Lihtenštajn, Norveška i Turska). Uz podatke Eurydicea, izvješće sadrži i podatke iz niza istraživačkih projekata i statističke podatke iz međunarodnih ispitivanja.

Zadatak mreže Eurydice jest dublje razumijevanje i informiranje o načinima na koji su različiti obrazovni sustavi u Europi organizirani i kako funkcioniraju. Mreža nudi opise nacionalnih obrazovnih sustava, komparativne studije posvećene pojedinim temama, pokazatelje i statistike. Sve publikacije Eurydicea dostupne su za preuzimanje bez naknade na stranicama Eurydicea ili u tiskanom obliku na zahtjev. Mrežu Eurydice čine nacionalne jedinice smještene u europskim državama, a mrežom koordinira Izvršna agencija za obrazovanje, audiovizualnu djelatnost i kulturu. Za daljnje informacije o Eurydiceu, posjetite stranicu <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>.

