



REPUBLIKA SLOVENIJA  
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,  
ZNANOST IN ŠPORT



**CPI**  
CENTER RS ZA  
POKLICNO  
IZOBRAŽEVANJE



EVROPSKA UNIJA  
EVROPSKI SKLAD  
SOCIALNI SKLAD  
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

Tretje vmesno poročilo o evalvaciji poskusnega izvajanja  
vajeniške oblike izobraževanja

## **NAČRTOVANJE, IZVAJANJE IN ZAKLJUČEVANJE IZOBRAŽEVANJA V VAJENIŠKI OBLIKI**

(Besedilo ni jezikovno pregledano)

Za sodelovanje v evalvaciji se vsem najlepše zahvaljujemo!

**Pri pripravi poročila so sodelovali:**

**Sodelavci Centra RS za poklicno izobraževanje:** mag. Tina Klarič, Simona Knavs, Barbara Bauman, Darko Mali, Helena Žnidarič, Boris Klančnik, Marija Šibanc, Igor Leban

**Zunanji sodelavci:** dr. Klara Skubic Ermenc, dr. Katja Jeznik, Boštjan Kotnik, dr. Sonja Sentočnik, Nina Kristl, dr. Jasna Mažgon, Špela Resnik, Teja Žagar

**Glavna in odgovorna urednica:** Simona Knavs

**Tehnična urednica:** Karmen Stolnik

Center RS za poklicno izobraževanje

Mag. Janez Damjan

Ljubljana, 2020

»Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa 2014-2020, **prednostna os 10** – Znanje, spretnosti in vseživljenjsko učenje za boljšo zaposljivost, **prednostna naložba 10.2.**- Izboljšanje relevantnosti izobraževalnih sistemov in sistemov usposabljanja za trg dela, olajšanje prehoda iz izobraževanja v zaposlitev ter krepitev sistemov poklicnega izobraževanja in usposabljanja in njihove kakovosti, tudi z mehanizmi za napovedovanje potreb po spretnostih, prilagoditvijo učnih načrtov ter vzpostavitvijo in razvojem sistemov za učenje na delovnem mestu, vključno z dualnimi učnimi sistemi in vajeniškimi programi; **specifični cilj 10.2.1.** – Prenova sistema poklicnega izobraževanja in usposabljanja.«

## PREDGOVOR

V tretjem vmesnem evalvacijskem poročilu o poskusnem izvajanju vajeniške oblike izobraževanja predstavljamo povzetek rezultatov in ključne ugotovitve spremljanja načrtovanja, izvajanja in zaključevanja izobraževanja v vajeniški obliki.

V uvodnem poglavju poročilo umestimo v celoto spremljanja poskusnega uvajanja vajeniške oblike izobraževanja in predstavimo podatke o sodelujočih v poskusu. Drugo poglavje je namenjeno predstavitvi metodologije evalvacije, tj. temeljna področja evalvacije, ciljne skupine, ki so sodelovale v evalvaciji ter temeljne raziskovalne metode in instrumenti. Poročilu prilagamo delna poročila, ki podrobneje predstavljajo rezultate evalvacije.

Rezultate in interpretacijo evalvacije v poročilu predstavljamo v tretjem in četrtem poglavju tako, da ločeno predstavljamo evalvacijo načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki v tretjem poglavju ter evalvacijo zaključevanja izobraževanja v vajeniški obliki v četrtem poglavju. V obeh poglavjih vsebino predstavljamo glede na evalvacijska področja oziroma raziskovalna vprašanja ter ju zaključujemo z opredelitvijo ključnih ugotovitev.

V petem poglavju povezujemo skupne ugotovitve evalvacije in v šestem poglavje predstavljamo uporabljene vire in literaturo. V zadnjem, sedmem poglavju so nanizane priloge k poročilu.

# KAZALO VSEBINE

<b>1</b>	<b>UVOD .....</b>	<b>1</b>
1.1	Opredelitev spremljanja poskusnega uvajanja vajeniške oblike izobraževanja.....	1
1.2	Podatki o sodelujočih šolah, vajencih in podjetjih.....	3
<b>2</b>	<b>METODOLOGIJA.....</b>	<b>6</b>
2.1	Osnovne raziskovalne metode .....	6
2.2	Raziskovalna področja .....	6
2.2.1	Področje: načrtovanje in izvajanje izobraževanja v vajeniški obliki .....	6
2.2.2	Področje: zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki.....	7
2.3	Populacija .....	7
2.3.1	Področje: načrtovanje in izvajanje izobraževanja v vajeniški obliki .....	7
2.3.2	Področje: zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki.....	7
2.4	Postopki zbiranja podatkov in instrumenti .....	8
2.4.1	Področje: načrtovanje in izvajanje izobraževanja v vajeniški obliki .....	8
2.4.2	Področje: zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki.....	8
2.5	Opis postopka obdelave podatkov .....	9
2.5.1	Obdelava podatkov pridobljenih z intervjuji in delavnicami .....	9
2.5.2	Obdelava podatkov pridobljenih z anketiranjem .....	9
<b>3</b>	<b>REZULTATI IN INTERPRETACIJA - PODROČJE NAČRTOVANJA IN IZVAJANJA IZOBRAŽEVANJA V VAJENIŠKI OBLIKI.....</b>	<b>11</b>
3.1	Izhodišča – področje načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki.....	11
3.2	Rezultati in interpretacija – področje načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki	15
3.2.1	Organizacija izvajanja vajeniške oblike izobraževanja.....	15
3.2.2	Izvedbeni predmetnik .....	17
3.2.3	Načrtovanje in izvajanje strokovnih modulov .....	18
3.2.4	Načrtovanje odprtega kurikula.....	19
3.2.5	Praktično usposabljanje z delom in vajeniški dnevnik .....	20
3.2.6	Vrednotenje usposobljenosti vajencev .....	21
3.2.7	Načrtovanje izvajanja vajeniške oblike izobraževanja.....	22
3.2.8	Načrtovanje pedagoškega procesa v vajeniški obliki izobraževanja .....	22
3.2.9	Ocena posameznih elementov vajeniške oblike izobraževanja .....	23
3.2.10	Spremembe pedagoškega procesa kot posledica izvajanja vajeniške oblike izobraževanja .....	24
3.2.11	Način dela učiteljev v vajeniški obliki izobraževanja.....	27
3.2.12	Zahtevnost pedagoškega dela v vajeniški obliki izobraževanja .....	29
3.2.13	Zadovoljstvo z izvajanjem vajeniške oblike izobraževanja na šoli .....	31
3.2.14	Ključne ugotovitve – področje načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki .....	33
<b>4</b>	<b>REZULTATI IN INTERPRETACIJA - PODROČJE ZAKLJUČEVANJE IZOBRAŽEVANJA V VAJENIŠKI OBLIKI .....</b>	<b>36</b>
4.1	Izhodišča – področje zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki .....	36
4.2	Rezultati in interpretacija – področje zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki .....	39

4.2.1	Kako je potekala priprava zaključnega izpita?.....	39
4.2.2	Kako je potekal izbor tem za izdelek oziroma storitev? .....	40
4.2.3	Kako je potekal izbor in priprava mentorjev pri zaključnem izpitu in somentorjev pri zaključnem izpitu? .....	41
4.2.4	Kako je potekala priprava in izvedba izdelka oziroma storitve? .....	43
4.2.5	Kako je potekal zagovor izdelka oziroma storitve? .....	45
4.2.6	Kako je potekalo ocenjevanje izdelka oziroma storitve in zagovora? .....	46
4.2.7	Kako uspešni so bili vajenci na zaključnem izpitu?.....	48
4.2.8	Katere vidike zaključnega izpita bi lahko nadalje razvijali? .....	49
4.2.9	Spremembe pri zaključnih izpiti zaradi epidemije COVID-19 .....	52
4.2.10	Analiza podatkov o uspešnosti vajencev .....	53
4.2.11	Ključne ugotovitve – področja zaključevanja izobraževanja v vajeniški obliki .....	54
<b>5</b>	<b><i>KLJUČNA SPOROČILA SPREMLJAVE</i></b> .....	<b>56</b>
<b>6</b>	<b><i>VIRI IN LITERATURA</i></b> .....	<b>58</b>
<b>7</b>	<b><i>PRILOGE</i></b> .....	<b>60</b>
<b>7.1</b>	<b>PRILOGA 1: Raziskovalna področja in vprašanja</b> .....	<b>60</b>
<b>7.2</b>	<b>PRILOGA 2: Delno evalvacijsko poročilo o anketiranju učiteljev: Usposobljenost za pripravo izvedbenega kurikula ter ustreznost in učinkovitost novih organizacijskih oblik dela...</b>	<b>60</b>
<b>7.3</b>	<b>PRILOGA 3: Delno evalvacijsko poročilo o anketiranju vajencev: zaključni izpit – izdelek oziroma storitev</b> .....	<b>60</b>
<b>7.4</b>	<b>PRILOGA 4: Delno evalvacijsko poročilo o anketiranju predstavnikov delodajalcev: zaključni izpit – izdelek oziroma storitev</b> .....	<b>60</b>
<b>7.5</b>	<b>PRILOGA 5: Delno evalvacijsko poročilo o intervjujih s predstavniki šol: zaključni izpit – izdelek oziroma storitev</b> .....	<b>60</b>
<b>7.6</b>	<b>PRILOGA 6: Analiza uspešnosti vajencev</b> .....	<b>60</b>
<b>7.7</b>	<b>PRILOGA 7: Cilji in kriteriji ter kazalniki spremljanja poskusnega izvajanja vajeniške oblike izobraževanja</b> .....	<b>60</b>

## KAZALO TABEL

<i>Tabela 1: Število vpisanih vajencev v 1. letnik po šolah in izobraževalnih programih v šolskem letu 2017/2018 v poskusu.....</i>	<i>3</i>
<i>Tabela 2: Število vpisanih vajencev po šolah in izobraževalnih programih v šolskem letu 2018/2019 v poskusu ..</i>	<i>4</i>
<i>Tabela 3: Število vpisanih vajencev po šolah in izobraževalnih programih v šolskem letu 2019/2020 v poskusu ..</i>	<i>5</i>
<i>Tabela 4: Ocena posameznih elementov izobraževalnega programa .....</i>	<i>24</i>
<i>Tabela 5: Spremembe pedagoškega procesa kot posledica izvajanja vajeniške oblike izobraževanja .....</i>	<i>26</i>
<i>Tabela 6: Način dela učiteljev v vajeniški obliki izobraževanja .....</i>	<i>27</i>
<i>Tabela 7: Zahtevnost pedagoškega dela v vajeniški obliki izobraževanja.....</i>	<i>30</i>
<i>Tabela 8: Zadovoljstvo z izvajanjem vajeniške oblike izobraževanja .....</i>	<i>32</i>
<i>Tabela 9: Povezanost tem izdelkov oziroma storitev z delovnimi procesi.....</i>	<i>41</i>
<i>Tabela 10: Odločitev za sodelovanje v vlogi mentorja pri zaključnem izpitu .....</i>	<i>42</i>
<i>Tabela 11: Priprave na mentorstvo ali somentorstvo pri zaključnem izpitu .....</i>	<i>42</i>
<i>Tabela 12: Število vajencev, ki so izdelek oziroma storitev opravljali individualno, v paru ali skupinsko .....</i>	<i>44</i>
<i>Tabela 13: V kolikšni meri ste bili zadovoljni s podporo mentorja pri zaključnem izpitu?.....</i>	<i>44</i>
<i>Tabela 14: Stališče do pravičnosti ocenjevanja.....</i>	<i>47</i>
<i>Tabela 15: Stališče do poteka ocenjevanja .....</i>	<i>47</i>
<i>Tabela 16: Stališče do končne ocene.....</i>	<i>47</i>
<i>Tabela 17: Uspešnost vajencev ob zaključku izobraževanja .....</i>	<i>48</i>
<i>Tabela 18: Splošna ocena o poklicni usposobljenosti vajenca/ev .....</i>	<i>49</i>
<i>Tabela 19: Sprememba vloge mentorjev pri zaključnih izpitih zaradi epidemije COVID-19.....</i>	<i>52</i>
<i>Tabela 20: Delež vajencev, ki so izstopili iz vajeniške oblike izobraževanja v času poskusa .....</i>	<i>53</i>

## UPORABLJENE KRATICE

**CPI** – Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje

**GZS** – Gospodarska zbornica Slovenije

**KPU** – katalog praktičnega usposabljanja

**NIV** – načrt izvajanja vajeništva

**OZS** – Obrtno-podjetniška zbornica Slovenije

**PUD** – praktično usposabljanje z delom

**ŠC** – šolski center

# 1 UVOD

## 1.1 Opredelitev spremljanja poskusnega uvajanja vajeniške oblike izobraževanja

Cilj poskusa je bil omogočiti vajencem<sup>1</sup>, ki bodo z delodajalcem sklenili pogodbo o vajeništvu, uspešno in učinkovito izobraževanje v šoli in podjetju ter doseganje predpisanih standardov znanja. S poskusom smo želeli preveriti uresničevanje elementov, ki so opredeljeni v Zakonu o vajeništvu (Uradni list RS, št. 25/17). Ovrednotiti smo želeli nekatere elemente učinkovitosti nove vajeniške oblike srednjega poklicnega izobraževanja (v nadaljevanju vajeniška oblika izobraževanja).

Za vajeniško obliko izobraževanja je značilno, da se udeleženec vsaj 50 % časa trajanja izobraževalnega programa (vsaj 55 tednov) praktično usposablja pri delodajalcu<sup>2</sup>, medtem ko se v šolski obliki izvajanja srednjega poklicnega izobraževanja pri delodajalcu praviloma izvede 24 tednov praktičnega usposabljanja z delom. V vajeniški obliki izobraževanja se pri delodajalcu dosega tudi del učnih ciljev strokovnih modulov, ki se v šolski obliki izvajanja srednjega poklicnega izobraževanja sicer dosegajo v šoli (Sklep o uvedbi poskusa, 4. točka, 2017).

Namen spremljanja poskusa je bil:

- ~ ugotavljanje in analiza razmer, v katerih se izobraževalni programi izvajajo,
- ~ sprotno odkrivanje odlik in pomanjkljivosti kurikularnih dokumentov,
- ~ pravočasno odpravljanje napak oziroma pomanjkljivosti,
- ~ prilagajanje načrta spremljave glede na ugotovitve posameznih sklopov spremljave,
- ~ oblikovanje izhodišč za svetovanje in strokovno pomoč pri reševanju konkretnih vprašanj, ki se pojavljajo v zvezi z uvajanjem vajeniške oblike izobraževanja, da bi izboljšali, dodelali in izoblikovali nove organizacijske in pedagoške rešitve,
- ~ razširjanje učinkovitih rešitev.

V Sklepu ministrice (2017) je bilo opredeljeno, da se bo poskus začel izvajati s šolskim letom 2017/2018 in bo trajal do 31. decembra 2020.

V poskus so bile vključene naslednje šole:

- ~ Šolski center Novo Mesto, Srednja gradbena, lesarska in vzgojiteljska šola,
- ~ Strokovni izobraževalni center Ljubljana,

---

<sup>1</sup> Status vpisanih v srednje poklicno izobraževanje ne glede na obliko izobraževanja (šolsko ali vajeniško) je dijak oziroma dijakinja. Zaradi lažjega razumevanja v poročilu uporabljamo termin vajenec za vpisane v vajeniško obliko in termin dijak za šolsko obliko izobraževanja. Hkrati pojasnjujemo, da v poročilu uporabljamo moško slovnično obliko za oba spola.

<sup>2</sup> Pojasnilo glede terminologije: Termin **praktično izobraževanje** razumemo kot nadpomenko, ki vključuje **praktični pouk** (programska enota, ki poteka v šoli v okviru strokovnih modulov), **praktično usposabljanje z delom** (programska enota, ki je del izobraževalnega programa v šolski obliki in z vidika programske enote ostaja tudi v vajeniški obliki) in **praktično usposabljanje pri delodajalcu**, ki se izvaja le v vajeniški obliki in vključuje učne cilje vseh drugih programskih enot razen splošnoizobraževalnih predmetov.



- ~ Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za strojništvo,
- ~ Srednja šola Izola,
- ~ Srednja šola za gostinstvo in turizem Radenci,
- ~ Šolski center Slovenj Gradec, Srednja šola Slovenj Gradec in Muta<sup>3</sup>,
- ~ Srednja gradbena, geodetska in okoljevarstvena šola Ljubljana<sup>4</sup>.

Poskus se je izvajal v štirih izobraževalnih programih srednjega poklicnega izobraževanja:

- ~ Mizar,
- ~ Oblikovalec kovin-orodjar,
- ~ Gastronomske in hotelske storitve,
- ~ Kamnosek<sup>5</sup>.

Poskusno uvedbo vajeniške oblike srednjega poklicnega izobraževanja vodi Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje (v nadaljevanju CPI) v okviru projekta »*Prenova poklicnega izobraževanja 2016 – 2021*«. CPI je zadolžen tudi za spremljanje poskusa (prav tam, 5. točka).

---

<sup>3</sup> Srednja šola Slovenj Gradec in Muta v šolskih letih 2017/2018 - 2019/2020, torej v času trajanja poskusa, ni imela vpisa v izobraževalni program Mizar v vajeniški obliki.

<sup>4</sup> Na Srednji gradbeni, geodetski in okoljevarstveni šoli Ljubljana so imeli v izobraževalni program Kamnosek v vajeniški obliki prvi vpis v 1. letnik v šolskem letu 2018/2019.

<sup>5</sup> V izobraževalnem programu Kamnosek so imeli na Srednji gradbeni, geodetski in okoljevarstveni šoli Ljubljana prvi vpis v 1. letnik vajeniške oblike v šolskem letu 2018/2019.

## 1.2 Podatki o sodelujočih šolah, vajencih in podjetjih

V prvem vmesnem evalvacijskem poročilu o poskusnem izvajanju vajeniške oblike izobraževanja (Klarič ur., 2018) smo poročali, da je bilo v šolskem letu 2017/2018 vključenih 62 vajencev. Podrobnejša razporeditev vajencev po šolah in izobraževalnih programih je razvidna iz Tabele 1. Podani so tudi podatki o številu pogodb o vajeništvu glede na to, pri kateri od sodelujočih zbornic so bile pogodbe registrirane. V poskusu sta sodelovali Gospodarska zbornica Slovenije (v nadaljevanju GZS) in Obrtna zbornica Slovenije (v nadaljevanju OZS).

Tabela 1: Število vpisanih vajencev v 1. letnik po šolah in izobraževalnih programih v šolskem letu 2017/2018 v poskusu<sup>6</sup>

Šola	Izobraževalni program	Število vajencev	Registrirane pogodbe o vajeništvu <sup>7</sup>	
			GZS	OZS
ŠC Novo Mesto, Srednja gradbena, lesarska in vzgojiteljska šola	Mizar	12	9	3
Strokovni izobraževalni center Ljubljana	Oblikovalec kovin-orodjar	9	7	2
ŠC Škofja Loka, Srednja šola za strojništvo	Oblikovalec kovin-orodjar	25	21	4
Srednja šola Izola	Gastronomske in hotelske storitve	8	8	/
Srednja šola za gostinstvo in turizem Radenci	Gastronomske in hotelske storitve	8	8	/
<b>SKUPAJ</b>		<b>62</b>	<b>53</b>	<b>9</b>

Registrirano pogodbo o vajeništvu je pri GZS imelo 53 vajencev in pri OZS 9 vajencev. Največje število delodajalcev, s katerimi so imeli vajenci sklenjeno pogodbo o vajeništvu v šolskem letu 2017/2018, je bilo 38.

V drugem evalvacijskem poročilu o poskusnem izvajanju vajeništva smo poročali, da je v šolskem letu 2018/2019 sodelovalo 38 podjetji in da je bilo v vseh šolah skupaj v 2. letnik programa vpisanih 60 vajencev (Tabela 2). V šolskem letu 2018/2019 se je začel v vajeniški obliki poskusno izvajati izobraževalni program Kamnosek (v 1. letnik se je vpisal 1 vajenec).

Skupno število vajencev v tem šolskem letu je bilo tako 61. Od tega je imelo registrirano pogodbo o vajeništvu pri GZS 52 vajencev in pri OZS 9 vajencev.

<sup>6</sup> Število vpisanih vajencev se je tekom šolskega leta spreminjalo, v tabeli so podatki o največjem številu vpisanih v navedenem šolskem letu.

<sup>7</sup> Podatke o registriranih pogodbah o vajeništvu sta nam za namen evalvacije posredovali pristojni zbornici.

Tabela 2: Število vpisanih vajencev po šolah in izobraževalnih programih v šolskem letu 2018/2019 v poskusu<sup>8</sup>

Šola	Izobraževalni program	Število skupaj	Registrirane pogodbe o vajeništvu	
			GZS	OZS
ŠC Novo Mesto, Srednja gradbena, lesarska in vzgojiteljska šola	Mizar	12	9	3
Strokovni izobraževalni center Ljubljana	Oblikovalec kovin- orodjar	9	7	2
ŠC Škofja Loka, Srednja šola za strojništvo	Oblikovalec kovin- orodjar	24	21	3
Srednja šola Izola	Gastronomske in hotelske storitve	6	6	/
Srednja šola za gostinstvo in turizem Radenci	Gastronomske in hotelske storitve	9	9	/
Srednja gradbena, geodetska in okoljevarstvena šola Ljubljana	Kamnosek	1	/	1
<b>SKUPAJ</b>		<b>61</b>	<b>52</b>	<b>9</b>

V šolskem letu 2019/2020 je bilo v vse izobraževalne programe v poskusu na vseh šolah vpisanih 55 vajencev, ki so se usposabljali v 38 podjetjih. Vsi vajenci so bili vpisani v 3. letnik, z izjemo vajenca v izobraževalnem programu Kamnosek, ki je bil vključen v 2. letnik programa (Tabela 3).

V šolskem letu 2019/2020 je izobraževalne programe v vajeniški obliki izobraževanja, ki so se izvajali kot poskus, obiskovalo 55 vajencev, od tega je imelo registrirano pogodbo o vajeništvu pri GZS 47 vajencev, pri OZS pa 9 vajencev.

<sup>8</sup> Število vpisanih vajencev se je tekom šolskega leta spreminjalo, v tabeli so podatki o največjem številu vpisanih v navedenem šolskem letu.

Tabela 3: Število vpisanih vajencev po šolah in izobraževalnih programih v šolskem letu 2019/2020 v poskusu<sup>9</sup>

Šola	Izobraževalni program	Število vajencev	Registrirane pogodbe o vajeništvu	
			GZS	OZS
ŠC Novo Mesto, Srednja gradbena, lesarska in vzgojiteljska šola	Mizar	12	9	3
Strokovni izobraževalni center Ljubljana	Oblikovalec kovin- orodjar	9	7	2
ŠC Škofja Loka, Srednja šola za strojništvo	Oblikovalec kovin- orodjar	22	21 <sup>10</sup>	2
Srednja šola Izola	Gastronomske in hotelske storitve	3	3	/
Srednja šola za gostinstvo in turizem Radenci	Gastronomske in hotelske storitve	8	7	1
Srednja gradbena, geodetska in okoljevarstvena šola Ljubljana	Kamnosek	1	/	1
<b>SKUPAJ</b>		<b>55</b>	<b>47</b>	<b>9</b>

<sup>9</sup> Število vpisanih vajencev se je tekom šolskega leta spreminjalo, v tabeli so podatki o številu vpisanih na dan 11. februarja 2020.

<sup>10</sup> En vajenec je imel sklenjeni dve vajeniški pogodbi zaporedno, obe registrirani pri GZS. Zaradi specifik prvega podjetja ni bilo mogoče doseganje vseh učnih ciljev, zato so v sodelovanju z delodajalci, šolo in zbornico uredili tako, da je del praktičnega usposabljanja pri delodajalcu opravljal v drugem podjetju (t. i. kroženje vajencev).

## 2 METODOLOGIJA

### 2.1 Osnovne raziskovalne metode

Pri obeh področjih evalvacije (načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki in zaključevanja izobraževanja v vajeniški obliki) smo kombinirali **kvalitativno in kvantitativno raziskovanje**.

Za proučevanje stališč predstavnikov šol smo izvedli **kvalitativno** raziskavo, ki jo Mesec (1998) opredeli kot tisto, pri kateri osnovno izkustveno gradivo, zbrano v raziskovalnem procesu, sestavljajo besedni opisi ali pripovedi. Pri tovrstnih raziskavah ne moremo govoriti o reprezentativnem vzorčenju in statističnem posploševanju na širšo populacijo. Ker v raziskavo ni vključenega večjega števila oseb, kar bi omogočilo posplošitev ugotovitev, ampak smo raziskovali posamezne primere, gre za študijo primera. Pri študiji primera gre za celovit opis posameznega primera in njegovo analizo (opis značilnosti primera, dogajanja). Namen take raziskave je odkrivanje povezav, struktur, obrazcev interakcij in zakonitosti interakcij med sodelujočimi, ocenitev uspešnosti dela ali napredka v razvoju (prav tam).

Za proučevanje stališč vajencev, učiteljev in predstavnikov delodajalcev smo izvedli **kvantitativno** raziskavo, pri kateri smo uporabili deskriptivno raziskovalno metodo in kavzalno neeksperimentalno raziskovalno metodo. Z deskriptivno metodo spoznavamo proučevane pojave na ravni vprašanja, kakšno je nekaj, ne da bi jih vzročno pojasnjevali. Z uporabo kavzalne neeksperimentalne metode pa ugotavljamo in razlagamo vzročne zveze med pojavi.

### 2.2 Raziskovalna področja

V nadaljevanju predstavljamo raziskovalna področja za obe področji evalvacije (načrtovanje in izvajanje ter zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki). Vsebino tega poglavja dopolnjuje *Priloga 1: Raziskovalna področja in vprašanja*, ki vključuje tudi opredelitev specifičnih vprašanj za posamezno ciljno skupino.

#### 2.2.1 Področje: načrtovanje in izvajanje izobraževanja v vajeniški obliki

##### Raziskovalna področja:

1. Organizacija izvajanja vajeniške oblike izobraževanja,
2. Izvedbeni predmetnik<sup>11</sup>,
3. Načrtovanje in izvajanje strokovnih modulov,
4. Načrtovanje odprtega kurikula,
5. Praktično usposabljanje z delom in vajeniški dnevnik,
6. Vrednotenje usposobljenosti vajencev,
7. Načrt izvajanja vajeniške oblike izobraževanja,
8. Načrtovanje pedagoškega procesa v vajeniški obliki izobraževanja,
9. Ocena posameznih elementov vajeniške oblike izobraževanja,

---

<sup>11</sup> Izraz izvedbeni predmetnik uporabljamo kot podpomenko, ki je del izvedbenega kurikula (prim. Pevec Grm, Škapin, 2006).

10. Spremembe pedagoškega procesa kot posledica izvajanja vajeniške oblike izobraževanja,
11. Način dela učiteljev v vajeniški obliki izobraževanja,
12. Zahtevnost pedagoškega dela v vajeniški obliki izobraževanja,
13. Zadovoljstvo z izvajanjem vajeniške oblike izobraževanja.

### **2.2.2 Področje: zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki**

#### **Raziskovalna področja:**

1. Organizacija zaključnega izpita,
2. Izdelek oziroma storitev,
3. Uspešnost vajencev na zaključnem izpitu,
4. Izzivi razvoja zaključnega izpita.

Evalvacija zaključevanja izobraževanja se nanaša na zaključni izpit izveden v vajeniški obliki izobraževanja. Vendar pa smo v evalvacijo zajeli le t. i. praktični del zaključnega izpita tj. izvedbo izdelka oziroma opravljanja storitve z zagovorom. Evalvacija se torej ni ukvarjala z izpitom iz materinega jezika, ki je tudi del zaključnega izpita.

## **2.3 Populacija**

### **2.3.1 Področje: načrtovanje in izvajanje izobraževanja v vajeniški obliki**

Spletni anketni vprašalnik smo posredovali ravnateljem<sup>12</sup> in jih prosili za posredovanje učiteljem splošno izobraževalnih predmetov in učiteljem strokovnih modulov. Na spletni vprašalnik se je odzvalo 48 učiteljev in sicer 31 učiteljev splošnoizobraževalnih predmetov in 17 učiteljev strokovnih modulov.

V raziskavo so bili vključeni predstavniki vseh šestih šol v poskusu, ki so imeli v šolskem letu 2018/19 vpisane vajence. Sodelovalo je 16 predstavnikov šol in sicer 2 ravnatelja, 2 pomočnika ravnateljev, 6 učiteljev strokovnih modulov, 6 organizatorjev praktičnega usposabljanja z delom (v nadaljevanju organizator PUD).

### **2.3.2 Področje: zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki**

#### *Vajenci*

Spletni vprašalnik je izpolnilo 41 vajencev (75,9 % od 54-ih), t. i. prve generacije, ki so program srednjega poklicnega izobraževanja v vajeniški obliki zaključevali v šolskem letu 2019/2020.

#### *Delodajalci*

Vprašalnik smo naslovili na predstavnike delodajalcev, pri katerih so vajenci – ki so v šolskem 2019/2020 program zaključevali - opravljali praktično usposabljanje pri delodajalcu. Spletni anketni

---

<sup>12</sup> V tem delu raziskave učitelji šole, ki je v drugem letu izvajanja poskusa imela prvi vpis v izobraževalni program Kamnosek, ni sodelovala.

vprašalnik je izpolnilo 25 (50,0 % od 50-ih) predstavnikov delodajalcev. Ti so sodelovali kot mentorji<sup>13</sup> [OBJ] tekom izvajanja vajeniške oblike izobraževanja (22 oseb), kot mentorji pri zaključnem izpitu (19 oseb) in/ali somentorji pri zaključnem izpitu (2 osebi) oziroma kot drugi sodelujoči (kadrovniki - 3 osebe, direktor - 6 oseb). Vprašalnik sta predstavnikom delodajalcev posredovali Obrtna zbornica Slovenije in Gospodarska zbornica Slovenije.

### Šole

V raziskavo so bili vključeni predstavniki vseh petih šol, ki so sodelovale v poskusu in so imele v šolskem letu 2019/2020 vpisane vaje v 3. letnik izobraževalnega programa v vajeniški obliki izobraževanja. V intervjujih so skupno sodelovali: 4 ravnateljice in 1 pomočnik ravnateljice, 4 organizatorji PUD-a in 4 učitelji strokovnih modulov.

## 2.4 Postopki zbiranja podatkov in instrumenti

### 2.4.1 Področje: načrtovanje in izvajanje izobraževanja v vajeniški obliki

Za potrebe raziskave smo oblikovali spletni anketni vprašalnik za učitelje, ki vsebuje 13 vprašanj, od tega:

- ~ 4 splošna vprašanja,
- ~ 8 vprašanj zaprtega tipa, ki skupno vsebujejo 67 trditev/postavk, od tega 26 filtrskih in
- ~ 1 vprašanje odprtega tipa.

S predstavniki šol smo izvedli evalvacijsko srečanje. Ker se je izkazalo, da so bili odgovori šol zelo široki, smo s šolami izvedli še 2 delavnici, kjer so svoje prvotne odgovore dodatno pojasnili. Srečanje na delavnicah smo posneli in pripravili transkripte.

### 2.4.2 Področje: zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki

#### Vajenci

Spletni anketni vprašalnik, ki so ga vajencem posredovale šole, so le ti izpolnjevali konec junija in začetek julija 2020. Vprašalnik vsebuje 16 vprašanj, od tega:

- ~ 14 vprašanj zaprtega tipa, pri čemer so bili pri šestih vprašanjih vajenci pozvani, da pojasnijo ali dopolnijo svoj odgovor ter
- ~ 2 vprašanja odprtega tipa.

---

<sup>13</sup> Termin **mentor** uporabljamo za osebe, zaposlene v podjetjih, ki so bili mentorji vajencem tekom izvajanja vajeniške oblike izobraževanja (tj. praktičnega usposabljanja pri delodajalcih). V literaturi se pojavljajo tudi izrazi mentor iz/v podjetja/u in ga uporabljamo v nekaterih poročilih o vajeniški obliki izobraževanja.

Vajencu šola v fazi priprave na izvedbo izdelka oziroma storitve z zagovorom, kot dela zaključnega izpita, tj. s *sklepom o odobritvi teme in mentorja* določi **mentorja pri zaključnem izpitu**, lahko pa tudi **somentorja pri zaključnem izpitu**. Posamezno od omenjenih dveh vlog lahko prevzame oseba, ki je sicer vajenčev mentor, učitelj ali organizator PUD.

Kot opisano termine tudi uporabljamo v tem poročilu, s tem da mestoma vloge dodatno pojasnjujemo zaradi lažjega razumevanja.

## *Delodajalci*

V nagovoru spletnega anketnega vprašalnika smo predstavnike delodajalcev prosili, da vprašalnik posredujejo tudi drugim sodelavcem v podjetju, ki so sodelovali pri izvajanju izobraževalnega programa v vajeniški obliki, za primer, da bi mentorstvo na zaključnem izpitu prevzela oseba, ki sicer ni sodelovala v vlogi mentorja.

Na spletni anketni vprašalnik so anketiranci odgovarjali konec junija in začetek julija 2020. Vprašalnik vsebuje 30 vprašanj, od tega:

- ~ 27 vprašanj zaprtega tipa (pri 11 vprašanjih zaprtega tipa so respondenti svoj odgovor lahko pojasnili) in
- ~ 3 vprašanja odprtega tipa.

## *Šole*

V raziskavi smo uporabili tehniko delno strukturiranega intervjuja, kar pomeni, da smo vnaprej oblikovali vprašanja, ki smo jih pred intervjujem posredovali intervjuvancem. Delno strukturiran intervju je vseboval 23 odprtih vprašanj, ki smo jih po potrebi dopolnjevali s podvprašanji.

Intervjuje smo izvajali ustno v obdobju med 19. in 30. junijem 2020, in sicer tako, da smo ali obiskali šole ali pa pogovor izvedli preko spletne avdio-video povezave. Pogovore smo snemali in jih po zapisu odgovorov izbrisali.

Zaradi epidemije COVID-19 ni bilo mogoče v evalvacijo vključiti ocene opazovalcev zaključnih izpitov.

## **2.5 Opis postopka obdelave podatkov**

### **2.5.1 Obdelava podatkov pridobljenih z intervjuji in delavnicami**

Osnovno empirično gradivo – zapise intervjujev (s predstavniki šol) – smo najprej uredili in odgovore respondentov zapisali. Nato smo posamezne odgovore razčlenili, da smo dobili enote kodiranja. Enotam kodiranja smo pripisali temeljne pojme oziroma kode. V nadaljevanju smo iz množice pojmov izbrali tiste, ki so relevantni za našo raziskavo in jih združili v kategorije. Kategorije smo primerjali med seboj in jih razporedili v domnevne odnose, na podlagi česar smo oblikovali končne interpretacije. Odgovore smo v posameznih primerih razvrstili v več kategorij, zato število odgovorov v nekaterih tabelah ni enako številu šol, ki so odgovarjale na vprašanja.

Osnovno empirično gradivo, ki smo ga dobili na evalvacijskem srečanju s šolami smo najprej uredili in prepisali. V prvi fazi smo pregledali gradivo, ki so ga predstavniki šol oddali v obliki pisnih odgovorov, v drugi fazi pa še prepise delavnic. Interpretacije smo izpeljali na podlagi temeljnih poudarkov, ki so jih na organiziranih delavnicah izpostavili udeleženci.

### **2.5.2 Obdelava podatkov pridobljenih z anketiranjem**

Za obdelavo podatkov pridobljenih z anketiranjem smo glede na vrsto podatkov uporabili dva pristopa.



### *Učitelji*

Podatke smo obdelali na nivoju deskriptivne statistike (f, f %, M) in jih predstavili v strukturnih tabelah. Za preverjanje statistično pomembnih razlik med programi smo uporabili t-test razlike povprečij za dva neodvisna vzorca in  $\chi^2$ -preizkus. V primeru neizpoljenih pogojev (če je bilo več kot 20 % teoretičnih frekvenc manjših od 5) smo uporabili nadomestni, Kullbackov preizkus.

### *Vajenci in delodajalci*

Podatke (anketa za vajence in predstavnike delodajalcev) smo obdelali na nivoju deskriptivne statistike (f, f %) in jih predstavili v strukturnih tabelah. Rezultate analize odgovorov pri posameznem vprašanju smo najprej predstavili na skupnem nivoju, nato pa še ločeno glede na izobraževalni program. Odgovore pri odprtih vprašanjih smo bodisi navedli v obliki kot so se pojavili bodisi smo jih združili v kategorije. Vsi anketiranci niso odgovorili na vsa vprašanja, zato je v tabelah v vrstici »skupaj« navedeno število anketirancev, ki so odgovorili na vprašanje (veljavni n).

### 3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA - PODROČJE NAČRTOVANJA IN IZVAJANJA IZOBRAŽEVANJA V VAJENIŠKI OBLIKI

#### *3.1 Izhodišča – področje načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki*

Vajeniško obliko srednjega poklicnega izobraževanja so poskusno načrtovale in izvajale šole in podjetja, ki so v skladu z Zakonom o vajeništvu (2017) in Metodologijo načrta za izvajanje vajeništva (2018) ter upoštevajoč kataloge znanja za strokovne module in katalog praktičnega usposabljanja (v nadaljevanju KPU) za programe, vključene v poskus. Izvajalci so preizkušali različne modele načrtovanja in izvajanja vajeniške oblike izobraževanja z namenom, da bi razvili zgledne primere dobrih praks, ki bi bili v oporo preostalim izvajalcem pri uvajanju te oblike izobraževanja. Ugotoviti smo želeli tudi, kakšne spremembe so potrebne za zagotovitev kakovostnega sistema vajeniške oblike izobraževanja.

Z elementi izobraževalnega programa na tem mestu in v povezavi s predstavljano evalvacijo merimo na sledeče:

##### *Oblikovanje oddelkov*

Šole so glede na vpis v izobraževalni program in vpis v posamezno obliko izobraževanja oblikovale ali kombinirane ali samostojne oddelke. V samostojen oddelek so vključeni le vajenci, v kombiniran oddelek pa tako dijaki kot vajenci istega izobraževalnega programa (včasih tudi več različnih izobraževalnih programov). Normativi za oblikovanje oddelkov se z uvedbo vajeniške oblike izobraževanja niso spremenili.

##### *Izvedbeni kurikulum*

Izvedbeni kurikulum je procesno razvojni dokument, s katerim šola opredeli, kako bo izvedla posamezen izobraževalni program. Izvedbeni kurikulum vsebuje naslednje elemente: izvedbeni predmetnik, razvojno strategijo šole, odprti kurikulum, načrt preverjanja in ocenjevanja znanja ipd. Vsebine izvedbenega kurikula so stvar presoje in ne avtomatizma. Njegov osrednji del pa tvorita t. i. groba (globalna) in letna učna priprava (Ermenc, 2007).

##### *Časovna razporeditev izvajanja programa v šoli in pri delodajalcu*

Časovna razporeditev je način organizacije izobraževalnega procesa v vajeniški obliki pri delodajalcu in v šoli za vsa šolska leta izobraževanja. Pri pripravi morajo izvajalci izobraževalnega programa upoštevati tehnološke procese, ki so značilni za poklic, za katerega se vajenec izobražuje. V vajeniški obliki izobraževanja se lahko pojavita tako ciklična kot periodična organizacija (Krajnc in Leban, 2018). Ciklična (celoletna) organizacija pouka se nanaša na izmenjevanje izobraževanja v šoli in podjetju znotraj enega tedna (npr. 2 dni pri delodajalcu, 3 dni v šoli). Periodična organizacija pouka pa pomeni, da izobraževanje v šoli poteka strnjeno nekaj tednov ali mesecev, sledi pa mu obdobje praktičnega usposabljanja pri delodajalcu (prav tam).

### *Letna učna priprava*

Letna učna priprava (del izvedbenega kurikula) je namenjena programskemu učiteljskemu zboru, saj predstavlja njihovo temeljno delovno orodje. Ker letna učna priprava podpira učni proces, je to prožen dokument, ki ga lahko sproti prilagajamo glede na dosežke in potrebe (Ermenc, 2007).

### *Odprti kurikulum*

Odprti kurikulum je del izobraževalnega programa, ki ga šole določijo skupaj s socialnimi partnerji. Pri oblikovanju odprtega kurikula šola upošteva določila za pripravo katalogov znanja (Leban, 2010).

### *Praktično usposabljanje z delom kot programska enota programa*

V skladu z zakonodajo se praktično izobraževanje v poklicnem in strokovnem izobraževanju izvaja kot praktični pouk oziroma praktično usposabljanje z delom. V šoli se izvaja praktični pouk, pri delodajalcu pa praktično usposabljanje z delom. Skupni obseg praktičnega pouka in praktičnega usposabljanja z delom se določi z izobraževalnim programom (Justinek, 2007). Praktično usposabljanje z delom, poznano tudi s kratico PUD, nastopa kot programska enota, zato prihaja v formalnem smislu v vajeniški obliki do razlikovanja med to obliko in praktičnim usposabljanjem pri delodajalcu, značilnim le za vajeniško obliko izobraževanja.

### *Vajeniški dnevnik*

Dnevnik praktičnega usposabljanja z delom je temeljna evidenca o delu, ki ga dijak v posameznem šolskem letu opravi tekom praktičnega usposabljanja pri delodajalcu. Vajeniški dnevnik je podoben dokument, katerega je v skladu z 18. členom Zakona o vajeništvu (2017) vajenec dolžan redno voditi. V skladu z 31. členom istega zakona obstaja tudi dolžnost mentorja, da nadzoruje vodenje dnevnika vajenca. Vsebina in način pisanja vajeniškega dnevnika je prilagojena poklicem oziroma operativnim učnim ciljem iz KPU posameznega izobraževalnega programa (Krajnc in Leban, 2018).

### *Načrt ocenjevanja znanja*

Sestavni del izvedbenega kurikula je tudi načrt ocenjevanja znanja, v katerem so opredeljene vse dejavnosti, ki so povezane tako s preverjanjem kot tudi z ocenjevanjem znanja. Dokument pripravi programski učiteljski zbor ali strokovni aktiv. V načrtu ocenjevanja znanja se opredelijo programske enote, ki se ocenjujejo, oblike in načini preverjanja in ocenjevanja znanja, načini spremljave integriranih ključnih kvalifikacij ter časovna obdobja preverjanja in ocenjevanja (Zupanc, 2007).

### *Načrt izvajanja vajeništva (NIV)*

Načrt izvajanja vajeništva (v nadaljevanju NIV) je namenjen delodajalcu, vajencu, šoli in zbornici, pri kateri je registrirana vajeniška pogodba. Zajema zapis dogovora o tem, katere praktične veščine in strokovna znanja izbranega izobraževalnega programa bo vajenec lahko pridobil pri delodajalcu in katere v šoli, kdaj bo v šoli in kdaj pri delodajalcu, kdaj in v kateri organizaciji bo opravljal obveznosti preverjanja in ocenjevanja (vmesni preizkus in zaključni izpit), na kakšen način in med kom konkretno bo potekala komunikacija o poteku izobraževanja in vajencu (vključno s podatki), kakšne so obveznosti mentorja ter načrt sodelovanja pri izvajanju vmesnih preizkusov in zaključnih izpitov. NIV temelji na izvedbenem kurikulu izobraževalnega programa in pripadajočem načrtu ocenjevanja znanja (oz. rezultatov učenja) (Kranjc in Leban, 2018).

### *Medpredmetno povezovanje*

Medpredmetno povezovanje je povezovanje vsebin različnih predmetov in medpredmetnih področij. Je pristop za doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev, pri katerih učitelji izhajajo iz povezovanja učnih vsebin in ciljev ter skušajo problem obravnavati čimbolj celostno (Hodnik Čadež, 2007)

### *Notranja diferenciacija in individualizacija*

Učna diferenciacija in individualizacija sodita med temeljna načela kakovostnega pouka in šolanja. Didaktična teorija v slovenskem prostoru učno individualizacijo razume v tesni povezavi z učno diferenciacijo, pri čemer je učna diferenciacija razumljena kot organizacijski ukrep najprej na ravni institucije (šole), nato pa znotraj posameznega oddelka (npr. ko se učitelj odloči za t. i. notranjo ali didaktično diferenciacijo). Pojem učna diferenciacija zato razlikujemo od pojma individualizacija. Slednjo namreč v didaktični teoriji razumemo predvsem kot didaktično načelo, ki od učiteljev terja, da pouk načrtujejo in izvajajo tako, da ima vsak posameznik možnost kar najbolje usvojiti znanje ter razviti svoje sposobnosti, zmožnosti in osebnostne lastnosti, pri čemer imajo po eni strani pomembno vlogo posameznikove učne zmožnosti, po drugi strani pa tudi njegovi individualni interesi in potrebe (prim. Strmčnik 2001; Kodelja 2006; Kramar 2009 v Čop in Belasić, 2020). Kar pomeni, da je kakovostna učna diferenciacija pogoj za kakovostno udejanjanje načela učne individualizacije.

### *Katalog praktičnega usposabljanja (KPU)*

Katalog praktičnega usposabljanja je podlaga za načrtovanje in izvedbo praktičnega usposabljanja, ki se izvaja kot praktični pouk v šoli in praktično usposabljanje z delom pri delodajalcu. V vajeniški obliki izobraževanja se pretežno izvede kot praktično usposabljanje pri delodajalcu. S tem dokumentom se določijo pričakovani učni izidi praktične usposobitve (Smernice KPU, 2017).

Kakovost modelov načrtovanja in izvedbe vajeniške oblike izobraževanja kot so se pokazali v evalvaciji smo v tem sinteznem delu pokomentirali z vidika ciljev vajeniške oblike izobraževanja in njenega doprinosa k prenovi poklicnega izobraževanja. Za presojo kakovosti prikazanih modelov načrtovanja smo, v navezavi na delovno verzijo vizije razvoja vajeništva v Sloveniji (Klarič idr., 2018), uporabili naslednje kriterije:

- ~ Vajeniška oblika izobraževanja je časovno razporejena tako, da se izobraževanje v šoli in v podjetju vsebinsko dopolnjuje. Skladno s kompetenčno zasnovanimi programi se teorija in praksa dopolnjujeta tako v šoli kot pri delodajalcu.
- ~ Vajeniška oblika izobraževanja je načrtovana tako, da zagotavlja doseganje enakih standardov kot šolska oblika. Načrtovanje je osredotočeno na vajenca in na zagotavljanje dodane vrednosti vajeniškega programa k razvoju njegovih kompetenc v smislu zagotavljanja bolj individualiziranega pristopa k izobraževanju.

V prvem vmesnem evalvacijskem poročilu (Klarič idr., 2018) smo ugotovili, da je vajeniška oblika izobraževanja med podjetji in vajenci večinoma dobro sprejeta in opisali primere dobrih praks. Z namenom, da bi vajeniška oblika izobraževanja dosegla višji kakovostni nivo, smo takrat bili pozorni predvsem na pomanjkljivosti in pasti. Z vidika tematike pričujočega poročila, želimo posebej izpostaviti naslednje ugotovitve prve vmesne evalvacije:

- ~ Pri pripravi NIV za vajence je sodelovala polovica delodajalcev. Med njimi je bila le peščica takih, ki so s šolami tesneje sodelovali in je NIV rezultat skupnega pretehtavanja različnih možnosti. Zato

ne presenečajo ocene nekaterih delodajalcev, da cilji, ki naj bi jih vajenci dosegli z učenjem v podjetju, niso realistični, da so bodisi preobsežni bodisi prezahtevni.

- ~ Intervjuji in analiza dokumentacije šol so pokazali na nevrvalgično točko trenutne ureditve vajeniške oblike izobraževanja: šole so – domnevno zaradi časovne stiske, deloma tudi zaradi pomanjkljivega partnerskega odnosa s podjetji – na podjetja prenesla tudi teoretično obarvane učne cilje (nekaj v okviru modulov odprtega kurikula, nekaj v okviru modulov nacionalnega programa). Ker vajenci niso imeli vedno ustreznih osnov za vključevanje v delovni proces, je prišlo do situacij, v katerih so mentorji vajence v podjetjih poučevali. Kompetenčni pristop terja povezovanje teorije in prakse, kar implicira vsebinsko sodelovanje med učitelji in mentorji. Upoštevati pa je treba tudi drugačne zakonitosti učenja na delovnem mestu.
- ~ Poudarjamo, da je razvoj kompetenc vajencev skupni cilj tako podjetij kot šole. To pomeni, da vračanje na čas pred uvedbo kompetenčnega pristopa ni ustrezno, saj bi prineslo neživiljenjsko in neučinkovito ločevanje teorije in prakse ter s tem oviralo vajence pri uporabi teoretičnega znanja za reševanje praktičnih situacij in izzivov. Zaradi česar je tako na sistemski kot institucionalni ravni treba ohraniti zavest, da si tako šola kot podjetje prizadevata za razvoj strokovnih oziroma poklicnih kompetenc (zato je pomembno sodelovanje pri pripravi NIV), ter hkrati zavest, da se pridobivanje celostnega, sistematičnega in abstraktnega znanja omogoči vajencem v šoli (lahko tudi v MIC, kadar ti izvajajo različne programe izobraževanja, usklajene s potrebami podjetja in vajenca). Podjetje pa vajencu hkrati omogoči, da to znanje organsko poveže s konkretnimi delovnimi situacijami in poklicnimi izzivi.
- ~ Potencial učenja na delovnem mestu je izjemno velik, vendar se ne realizira sam. Da bi ta potencial v celoti izkoristili, morajo imeti mentorji, pa tudi drugi ključni akterji iz šol, zbornic in sindikatov, več znanja s področja sodobnih teorij učenja na delovnem mestu. Poleg tega moramo na nacionalni ravni zagotoviti dovolj fleksibilnosti pri izvedbi tako šolske kot vajeniške oblike izobraževanja. S tem se bomo izognili situacijam, ki se dogajajo zaradi pretirano birokratskega pogleda na enakost izobrazbenega standarda (ki je razumljen kot identičnost spričeval), kar je privedlo do tega, da denimo vajenci v podjetjih posebej opravljajo praktično usposabljanje z delom oz. PUD, ki je v osnovi namenjen dijakom v šolski obliki poklicnega izobraževanja.
- ~ Podobno se odpirajo vprašanja smiselnosti mehničnega, birokratskega prenašanja odprtega kurikula in interesnih dejavnosti v vajeniško obliko izobraževanja.

## 3.2 Rezultati in interpretacija – področje načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki

V nadaljevanju povzamemo in interpretiramo ugotovitve na področju načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki. V to poglavje smo zajeli podatke, ki smo jih pridobili na podlagi 3 srečanj s šolami v poskusu (kvalitativni del evalvacije) ter delnega evalvacijskega poročila (Priloga 2), za katerega so bili podatki zbrani s pomočjo spletnega vprašalnika za učitelje, ki so vajece poučevali (kvantitativni del evalvacije).

Sintezo rezultatov in interpretacije podatkov smo povezali v naslednje vsebinske sklope:

1. Organizacija izvajanja vajeniške oblike izobraževanja,
2. Izvedbeni predmetnik,
3. Načrtovanje odprtega kurikula,
4. Praktično usposabljanje z delom in vajeniški dnevnik,
5. Vrednotenje usposobljenosti vajencev,
6. Načrtovanje izvajanja vajeniške oblike izobraževanja,
7. Načrtovanje pedagoškega procesa v vajeniški obliki izobraževanja,
8. Ocena posameznih elementov vajeniške oblike izobraževanja,
9. Spremembe pedagoškega procesa kot posledica izvajanja vajeniške oblike izobraževanja,
10. Način dela učiteljev v vajeniški obliki izobraževanja,
11. Zahtevnost pedagoškega dela v vajeniški obliki izobraževanja,
12. Zadovoljstvo z izvajanjem vajeniške oblike izobraževanja na šoli.

### 3.2.1 Organizacija izvajanja vajeniške oblike izobraževanja

Zanimalo nas je, katero možnost organizacije izvajanja vajeniške oblike izobraževanja so izbrale šole in zakaj ter kako so pri tem upoštevale potrebe delodajalcev.

Pri načrtovanju organizacije izvajanja vajeniške oblike izobraževanja so šole izhajale iz števila vpisanih vajencev ter iz možnosti, ki so jih imele, glede na število vpisanih dijakov in oddelkov na šoli. 4 od 6 šol so vajeniško obliko izobraževanja izvajale v *kombiniranih oddelkih*. To pomeni, da so bili vajenci in dijaki pri pouku v šoli združeni v enem oddelku. Pri tem je praktično izobraževanje vajencev potekalo večinoma ali v celoti v podjetjih, praktično izobraževanje dijakov pa je potekalo v šoli v okviru praktičnega pouka in v podjetju kot praktično usposabljanje z delom oz. PUD. Te šole so v izhodišče načrtovanja izvedbenega kurikula postavile možnost prehajanja med šolsko in vajeniško obliko. Tako so na eni od šol povedali: »... mi smo tudi šolsko obliko, zaradi vajeništva, do te mere prilagodili, da se izvaja enako število ur prakse. Da sta programa zamenljiva, da je možnost prehajanja, da fant lahko gre v šolsko obliko in kasneje nazaj v vajeniško, kot se nam je letos tudi zgodilo«.

Na dveh šolah je bilo vpisanih večje število vajencev in s tem možnost oblikovanja samostojnega oddelka za vajece. Na obeh šolah, ki so izvajale vajeniško obliko izobraževanja v samostojnih oddelkih, so praktično usposabljanje pri delodajalcu načrtovali *periodično*, tj. strnjeno. Preostale šole pa so praktično usposabljanje pri delodajalcu načrtovale tako, da je potekalo *ciklično* oziroma menjaje se.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Kakor je definirano v Metodologiji NIV, se **ciklična (celoletna) organizacija pouka** nanaša na izmenjevanje izobraževanja v šoli in podjetju znotraj enega tedna (npr. 2 dni pri delodajalcu, 3 dni v šoli). **Periodična organizacija pouka** pa pomeni, da izobraževanje v šoli poteka strnjeno nekaj tednov ali mesecev, sledi pa mu obdobje praktičnega usposabljanja pri delodajalcu.

Razlogi, ki so jih šole navedle za združevanje vajencev z dijaki v kombiniran oddelku, so predvsem premajhno število vajencev (in s tem povezano financiranje), da bi šola lahko pripravljala in izvajala ločeno organiziran pouk za homogeno skupino vajencev. Šole so v primeru kombiniranega oddelka navajale prednosti za vajence, saj imajo tako le ti priložnost, komunikacije z dijaki in ohranjanja stika s šolo. Ciklična oblika organizacije je v teh primerih posledica prilagajanja šolski obliki izobraževanja.

*Odločitev za periodično organizacijo praktičnega usposabljanja pri delodajalcih* so šole utemeljevale z dejstvom, da podjetja izvajajo proizvodni proces, ki lahko traja cel teden ali mesec dni. Vajencem je bilo tako omogočeno, da so spoznali proizvodni proces v celoti. Ciklična organizacija, izmenično v šoli in pri delodajalcu, to ne bi omogočala, saj vajenec tako zamudi dele proizvodnega procesa. Šole, kjer so imeli organizirano praktično usposabljanje pri delodajalcih *ciklično*, so svojo odločitev utemeljevale z argumentom, da vajenec, ki je pol leta samo v podjetju, nima zagotovljene dobre teoretične podlage pri izvajanju delovnih procesov. Dodajajo, da *ciklična organizacija* omogoča boljše dopolnjevanje usvajanja teoretičnih znanj z izvedbo praktičnega usposabljanja pri delodajalcih, kar vajencu koristi pri izdelavi drugih izdelkov oziroma opravljanju drugih storitev, ne le tistih, za katere se usposobi v podjetju. Na eni šoli so opazili, da se nekateri vajenci, ki so bili deležni *periodične* organizacije praktičnega usposabljanja pri delodajalcu, niso mogli ponovno navaditi na pouk v šoli: »*Fantje, ki so prišli iz vajeništva, se več niso znali v šoli usesti. Niso več imeli osnovnih šolskih manir. Dvema je padel tudi uspeh, tako da letnika nista zaključila*«. Na eni od šol so izpostavili, da v primeru *ciklične* organizacije vajenec ostaja v stalnem stiku s šolo in tako ohrani občutek pripadnosti šoli.

Prednost ciklične organizacije praktičnega usposabljanja pri delodajalcih se torej kaže v lažji organizaciji in usklajevanju doseganja učnih ciljev, kompetenc v šoli in pri delodajalcih. Ciklična organizacija vajencem omogoča lažje povezovanje teoretičnega znanja na praktičnem usposabljanju pri delodajalcih, glede na to, da poteka izobraževanje menjaje se v šoli in pri delodajalcu. Po drugi strani pa se prednosti periodične organizacije kažejo takrat, ko je mentor dobro strokovno podkovan in se vajencu posveča. V takih primerih lahko vajenec tudi na delovnem mestu pridobi dobro teoretično podlago in razvija svoje kompetence. Ker preživi strnjeno dalj časa v podjetju, je vključen v celovite delovne procese, kar intenzivira njegovo poklicno zorenje in pripomore k temu, da se lahko bolj identificira s podjetjem. Ob tem je tudi deležen več spodbud, da razvije ustrezen odnos do dela in poklicno samostojnost.

Na eni od šol, ki izvaja izobraževalni program Gastronomske in hotelske storitve, so izpostavili težave z organizacijo vajeniške oblike izobraževanja v zimskem času, saj so hoteli, v katerih poteka praktično usposabljanje pri delodajalcu, zaprti. Na obeh šolah, ki sta izvajali izobraževalni program Gastronomske in hotelske storitve, so opazili pomanjkanje znanja pri vajencih, v primerjavi z dijaki. Povedali so, da imajo šole dobro opremljeno delavnico za izvajanje praktičnega izobraževanja, v hotelih pa v kuhinji vajence uporabijo za pomožna dela in zanje ne pripravijo ustreznega vajeniškega programa z mentorjevo podporo. Šoli sta navedli, da je v tej panogi problem nizka izobrazbena struktura mentorjev in pomanjkanje pripravljenosti, da se bi bolje povezovali s šolo. Gre za pomembno ugotovitev, ki jo bo treba v bodoče upoštevati: ni kakovostne vajeniške oblike izobraževanja brez dobre usposobljenosti mentorjev in prevzemanja odgovornosti za vajencev razvoj s strani podjetja. Podjetja, ki imajo nizko izobrazbeno strukturo zaposlenih in obdobja zelo intenzivnega dela, je treba podpreti tako s strani šole (tudi v obliki kombinacije izvajanja praktičnega izobraževanja v šoli in podjetju, kot ugotavljajo na šoli), kot z ustreznim sistemom usposabljanja mentorjev.

Na petih šolah so v prvih 4 – 5 mesecih prvega letnika izvajali celoten pouk na šoli, zaradi zakonske omejitve (vajenec mora biti dopolniti 15 let, da se lahko vključi v delovni proces v podjetju) in zaradi

pridobivanja temeljnega znanja in veščin pred vstopom v podjetje. Ena od šol je v tem obdobju izvajala pri pouku samo strokovno teoretične vsebine.

Šoli, ki izvajata izobraževalni program Gastronomske in hotelske storitve, sta navedli, da se delodajalci pri načrtovanju praktičnega usposabljanja pri delodajalcu srečujejo z zakonodajnimi omejitvami tudi glede vajenčevega usposabljanja, ki bi potekalo med vikendi (največ in raznoliko delo npr. poroke, obletnice, vikend paketi namreč poteka med vikendi).

Če strnemo, lahko ugotovimo, da imata tako ciklična kot periodična organizacija praktičnega usposabljanja pri delodajalcih določene prednosti in slabosti, ki so odvisne tudi od specifik strokovnega področja in narave delovnega procesa. Zato uniformirane rešitve ne velja iskati. Enako velja pri organizaciji kombiniranih ali samostojnih oddelkov. Iz poročanja šol bi lahko zaključili, da je prednost kombiniranih oddelkov v tem, da omogočajo izmenjave izkušenj med vajenci in dijaki, vendar pa predvsem šola v tem primeru nima veliko možnosti za periodično organizacijo. Izvedba pouka v samostojnih vajeniških oddelkih je za šole z izvedbenega vidika lažja, vendar pa zaradi načina financiranja težje dosegljiva, saj je to možnost, ki je odvisna od števila vpisanih vajencev.

### 3.2.2 Izvedbeni predmetnik

Pri tem vsebinskem sklopu nas je zanimal postopek priprave izvedbenega predmetnika na šolah. Vse šole so poročale, da so pripravile izvedbeni predmetnik za vsa tri leta. K njegovi pripravi so šole večinoma pristopile tako, da so prilagodile obstoječ predmetnik za šolsko obliko in sicer na način, da so iz modulov izvzele cilje, vezane na praktično usposabljanje pri delodajalcih in odprti kurikulum v celoti ali deloma preusmerile v podjetja. Tako so zagotovile, da delodajalci izvedejo polovico izobraževalnega programa. Ker imajo šole večinoma kombinirane oddelke, to pomeni, da vajenci skupaj z dijaki usvajajo teoretične cilje, zato tega dela izvedbenega predmetnika šole niso bistveno spreminjale. Tri šole so se odločile, da bodo načrtovale določene vsebine glede na proizvodni proces, zaradi česar so prilagodile tudi izvedbeni predmetnik za dijake (zaporedje usvajanja učnih vsebin). Šole, ki izvajajo vajeniško obliko izobraževanja v kombiniranih oddelkih, so poročale o težavah z urniki, ki so se ponekod pojavile pri strokovnih moduli, v katerih je število ur za dijake in za vajence različno, pri čemer je bilo treba zagotoviti sočasno izvajanje skupnih vsebin.

V izobraževalnem programu Mizar so denimo izhajali iz učnih ciljev in so se v sodelovanju z delodajalci odločili, da za vajence nekaj praktičnega izobraževanja v obliki praktičnega pouka načrtujejo tudi v šolski delavnici, in sicer za tiste učne cilje, katerih doseganja podjetja ne morejo zagotoviti.

V izobraževalnem programu Oblikovalec kovin-orodjar so izhajali iz kompetenc, ki naj bi jih vajenci razvili in so se zato odločili načrtovati delno usvajanje strokovne teorije pri delodajalcih zaradi spoznanja, da jo lahko vajenci bolje usvojijo v povezavi s prakso v podjetju. Predstavniki teh šol so poudarili visoko usposobljenost mentorjev in dobro sodelovanje med šolo in delodajalci.

Podobno so tudi v programu Kamnosek načrtovali del usvajanja strokovne teorije in večino praktičnega izobraževanja pri delodajalcu, pri čemer s posameznim letnikom izobraževalnega programa narašča delež usvajanja vsebin pri delodajalcu in se stopnjuje zahtevnost. Podobno kot za izobraževalni program Oblikovalec kovin-orodjar so navedli, da je to mogoče zato, ker so mentorji dobro usposobljeni.

Iz poročanja šol v poskusu je razvidno, da je načrtovanje izvedbenega predmetnika za šole, ki izvajajo izobraževanje v kombiniranih oddelkih, velik izziv, ki terja več prilagoditev in razmislekov. Potrjuje se ugotovitev, da je za kakovostno načrtovanje in izvajanje vajeniške oblike izobraževanja bistvenega



pomena vzpostavitve in ohranjanje dobrega vsebinskega sodelovanja šole z delodajalci. Tiste šole, ki z delodajalci dobro sodelujejo, lažje načrtujejo izvedbeni kurikulum, ki je v podporo celovitemu razvoju kompetenc pri vajencih. Potrjujeta se tudi ugotovitvi: izjemno pomembna je dobra usposobljenost mentorjev in njihova pripravljenost za vlaganje časa in navora v delo z vajenci; hkrati pa je pomembno, da šola razume in izvaja kompetenčno naravnani pouk. V šolah, ki so že pred uvedbo vajeniške oblike izobraževanja module delile na teoretični in praktični del, namesto da bi ga organsko povezovale, se tudi prenos ciljev na podjetje dogaja mehansko, kar pa ovira razvoj kompetenc – tako dijakov kot vajencev.

Kot smo ugotovili že v prvem vmesnem evalvacijskem poročilu (Klarič idr., 2018), je v nadaljnjih korakih razvoja vajeniške oblike izobraževanja treba nameniti dodatno pozornost podpori šolam in podjetjem pri vzpostavljanju in organizaciji sodelovanja (npr. z organizacijo skupnih srečanj za izmenjavo mnenj in izkušenj, skupnih izobraževanj, skupnih delavnic ipd.). Vse skupaj pa je treba dodatno spodbuditi in usposobiti za kompetenčni pristop k izvajanju pouka (skozi učne situacije oziroma različne oblike projektnega in problemskega pouka, glej npr. Milekšič 2010, Ermenc S., 2012). Kakovostnejšo izvedbo kompetenčnega pristopa ovirajo različni kadrovske pogoji za učitelje, ki poučujejo strokovne module (učitelji strokovno teoretičnih vsebin in učitelji praktičnega pouka).

### 3.2.3 Načrtovanje in izvajanje strokovnih modulov

Zanimalo nas je, kako šole načrtujejo izvajanje strokovnih modulov, in sicer glede na organizacijo izvajanja vajeniške oblike izobraževanja (ciklično ali periodično praktično usposabljanje pri delodajalcih in oblikovanje samostojnega ali kombiniranega oddelka).

Vse šole so poročale, da so realizirali učne cilje iz KPU tako, da jih je vajenec uresničeval deloma pri delodajalcu in deloma v šoli. Šole so se povezale z mentorji ter s pomočjo KPU opredelile NIV in s tem, kaj bo mogoče izvajati v podjetju in kaj v šoli ter v katerem letniku. Na eni šoli so povedali, da so za vajence izvajale samo strokovno teoretične vsebine, ves praktični del strokovnega modula pa so prepustile podjetjem. Na ostalih šolah so del učnih ciljev strokovnih modulov izvajali v šoli, tudi v okviru praktičnega pouka, del učnih ciljev, ki vključujejo strokovno teoretične vsebine pa tudi pri delodajalcih.

Na večini šol so izpostavili, da nekaterih učnih ciljev iz KPU posamezni delodajalci ne morejo zagotavljati – vajenci so namreč napoteni k zelo različnim delodajalcem, od tistih, ki imajo zaposlenega le enega delavca in/ali so zelo ozko specializirani, do velikih podjetij s par sto zaposlenimi. Na primer na področju lesarstva je večina podjetij specializiranih in ta podjetja ne morejo zagotoviti podpore razvijanju vseh poklicnih kompetenc tega poklica. Zato je bistvenega pomena tesno sodelovanje med mentorjem in organizatorjem PUD, ki omogoča, da šola zagotovi usvajanje teh kompetenc v šoli. Predstavniki ene od šol je poudaril, da bi se moralo to urediti že ob verifikaciji učnih mest. Če en delodajalec ne more pokriti vseh vsebin in dosežati vseh učnih ciljev, bi se moral povezati z drugimi in usmeriti vajenca tja, pri čemer bi morale svojo vlogo v podporo temu procesu opraviti zbornice. Kot smo predlagali že v prvem vmesnem evalvacijskem poročilu (Klarič idr., 2018), bi bilo smiselno razmisliti o prenovi sistema verifikacije učnih mest. Verifikacija učnih mest bi morala biti pogojena z zmožnostjo podjetja, da pripelje vajenca do vseh predvidenih učnih izidov. V primeru podjetij, ki tega ne morejo zagotoviti, bi lahko prišlo pred verifikacijo do podpisa sporazuma med dvema podjetjema (ali več njih) o dogovoru, da vajence usposobijo v medsebojnem sodelovanju. V postopek verifikacije bi nato podjetja stopila skupaj. Zbornice bi podjetjem pri mreženju lahko pomagale, kar bi bilo zlasti koristno za mikro in mala podjetja, ki po mnenju zbornic posebno podporo tudi potrebujejo. Ta podpora zbornic delodajalcem

bi predstavljala enega od mehanizmov sodelovanja, ki bi jih (še) lahko vzpostavili za podporo vajeniške oblike izobraževanja.

Na eni šoli so posebej poudarili, da so pri načrtovanju izhajali iz potreb vajenca in z mislijo, kako bi zagotovili podporo razvoju njegovih kompetenc. K načrtovanju je šola pristopila tako, da so najprej skupaj z delodajalci s pomočjo učnih ciljev v KPU preverili, kaj bo mogoče realizirati pri delodajalcih in kaj bo treba dopolniti v šoli. Na tej osnovi so nato pripravili NIV za posamezne vaje.

Kot smo že poudarili (Klarič idr., 2018), mora biti razvoj kompetenc vajencev skupni cilj tako podjetij kot šole. Zelo moramo biti pazljivi, da se zaradi zahtevnosti organizacije izobraževanja v šoli in v podjetjih, ne bi vrnili v čas pred uvedbo kompetenčnega pristopa, ko je bilo ločevanje teorije in prakse velik problem. Hkrati obstaja nevarnost, da vajencev ne bi dovolj usposobili za uporabo teoretičnega znanja pri reševanju praktičnih izzivov. Zato je na sistemski in institucionalni ravni treba ohraniti zavest, da si tako šola kot podjetje prizadevata za razvoj strokovnih oziroma poklicnih kompetenc (zato sodelovanje pri pripravi NIV!), ter hkrati zavest, da se pridobivanje celostnega, sistematičnega in abstraktnega znanja omogoči vajencem v šoli (lahko tudi v MIC-ih, kadar ti izvajajo različne programe izobraževanja, usklajene s potrebami podjetja in vajenca). Podjetje pa vajencu hkrati omogoči, da to znanje organsko poveže s konkretnimi delovnimi situacijami in poklicnimi izzivi. Odgovornost za razvoj kompetenc je torej obojestranska, pri čemer lahko šole, ker imajo več izkušenj in znanja, podjetjem nudijo podporo. V tem smislu lahko za zgled postavimo šolo, ki je pri načrtovanju vajeniške oblike izobraževanja želela zagotoviti celovito podporo posameznemu vajencu tako, da je na osnovi analize proizvodnega procesa v podjetju v odnosu do učnih ciljev v KPU, dopolnila manjkajoči del v šoli. Ta šola je v primerjavi z drugimi šolami v poskusu izkazala več prožnosti pri načrtovanju in izvajanju vajeniške oblike izobraževanja.

### 3.2.4 Načrtovanje odprtega kurikula

Zanimalo nas je, kako šole načrtujejo odprti kurikul in kako pri tem sodelujejo z delodajalci. Pet od šestih šol je povabilo podjetja k sodelovanju pri načrtovanju in izvajanju odprtega kurikula. Predstavniki dveh šol so povedali, da so k sodelovanju pri pripravi odprtega kurikula povabili delodajalce, vendar ti niso pokazali interesa. Na eni od šol so bili zelo zadovoljni s sodelovanjem delodajalcev pri pripravi odprtega kurikula. Povedali so, da so odprti kurikul razumeli kot priložnost za prenos novega, specialnega znanja iz podjetja v šolo, kar je v skladu s temeljno idejo odprtega kurikula. Dve šoli sta delodajalce povabili, da so podali svoje predloge in pripombe, ko so bili dokumenti za odprti kurikul že pripravljeni.

Šola, na kateri so imeli delodajalci glavno vlogo pri načrtovanju odprtega kurikula, je ocenila svojo odločitev kot pozitivno. Delodajalci so se namreč odločili vključiti zanimive vsebine, ki so jih v izobraževalnem programu pogrešali. Pripravili so nabor potrebnih kompetenc, minimalnih standardov in pričakovanih znanj, šola pa je na tej osnovi opredelila del izvedbenega predmetnika, namenjenega odprtemu kurikulu in pripravila ocenjevalne liste. Na šoli so kot razlog za svojo odločitev so navedli visoko usposobljenost mentorjev in zaupanje šole vanje. Na eni izmed šol so vse učne cilje odprtega kurikula povezali v »predmet praktične veščine«. Razlog, ki so ga navedli za to odločitev, je lažje ocenjevanje. Ena od šol pa je poročala, da so se v okviru odprtega kurikula odločili zgolj poglobiti učne cilje obstoječih modulov.

Izjave nekaterih šol odražajo negotovost glede poimenovanja modulov odprtega kurikula, pa tudi glede vključevanja v spričevalo in ocenjevanja. To je bilo razvidno zlasti pri šoli, ki je v odprtem kurikulu zgolj

poglobljala učne cilje obstoječih strokovnih modulov. Šola, ki je sporočila, da so vse učne cilje odprtega kurikula združili v »predmet praktične veščine«, navaja, da je odprti kurikulum naveden in ocenjen v spričevalu.

Odprti kurikulum je odraz decentralizacije v našem srednjem poklicnem izobraževanju, ki daje šolam veliko svobode in hkrati nalaga precej odgovornosti. Omogoča, da šole skupaj s socialnimi partnerji oblikujejo učne cilje, kompetence in vsebino modulov odprtega kurikula, pri čemer so zavezane potrebam gospodarstva in okolja v času hitrih gospodarskih in družbenih sprememb. Odprti kurikulum je instrument, ki naj bi krepil konkurenčnost dijakov in vajencev, saj naj bi jih opremil z znanjem in veščinami, ki so iskane in prepoznavne na trgu dela (Izhodišča, 2016). Da bo odprti del kurikula omogočal takšno odzivanje na potrebe (lokalnega) trga dela, je smiselno, da šola – ne glede na šolsko ali vajeniško obliko izobraževanja – odprti kurikulum načrtuje skupaj z delodajalci. Da bi bili moduli odprtega kurikula lahko umeščeni v izvedbeni predmetnik šole, bili ocenjeni in vpisani v spričevalo, morajo imeti enako formo, kot jo imajo strokovni moduli, pripravljeni na nacionalni ravni (Leban idr., 2010). Ker naj bi odprti kurikulum predstavljal priložnost, da se vsebine prilagajajo kariernim interesom in načrtom dijakov in vajencev, je treba tudi njih vključiti v načrtovanje.

### 3.2.5 Praktično usposabljanje z delom in vajeniški dnevnik

Vprašanja v tem delu so se nanašala na umestitev programske enote praktično usposabljanje z delom oz. PUD, ki je sestavni del predmetnika nacionalnega programa, v vajeniško obliko izobraževanja in na dnevnik praktičnega usposabljanja.

O umestitvi praktičnega usposabljanja z delom v vajeniško obliko izobraževanja se na dveh šolah niso opredelili. Na drugih dveh šolah so povedali, da je vsebina praktičnega usposabljanja z delom neopredeljena, ker je odvisna od narave dela in vrste naročil v podjetju. Ne eni šoli so povedali, da ne ločujejo praktičnega usposabljanja z delom kot programsko enoto od celote praktičnega usposabljanja pri delodajalcih, na drugi šoli pa so povedali, da praktično usposabljanje z delom razumejo enako ne glede na vajeniško ali šolsko obliko izobraževanja. Šole so torej postopale dokaj različno, smiselno bi bilo v nadaljevanju o teh dilemah posebej spregovoriti, podrobneje raziskati, zakaj prihaja do različnih rešitev, v kolikšni meri so le te ustrezne ter po potrebi predlagati enotnejši pristop.

Na štirih šolah so navodila za pripravo vajeniškega dnevnika enaka kot navodila za pripravo dnevnika dijakov, pri čemer so na eni od šol povedali, da dijaki in vajenci pišejo tedenska poročila. Na dveh šolah so navodila za vajeniški dnevnik pripravili tako, da so obstoječa navodila namenjena dijakom, nekoliko prilagodili potrebam vajencev (oblikovno in v izrazoslovju). Vse šole so poročale, da so se delodajalci strinjali s predlagano obliko vajeniškega dnevnika. Ugotovitve evalvacije drugega leta poskusnega uvajanja vajeništva (Klarič idr., 2019) kažejo, da so mentorji hvaležni šolam, da pripravijo obrazce in druga navodila za izvajanje vajeniške oblike izobraževanja. Nekateri mentorji priznavajo, da sami nimajo časa in se tudi vedno ne odzovejo na ponujeno sodelovanje pri pripravi navodil. Šele kasneje, ko ta navodila ali obrazec uporabljajo, vidijo možnosti za izboljšavo. Predlog mentorjev je, da bi se šola z njimi pogovorila kasneje, ko je določeno navodilo, obrazec že nekaj časa v rabi. Tudi sicer so mentorji dali nekaj predlogov za preoblikovanje vajenčevega dnevnika:

- ~ kombiniranje pisne in digitalne oblike dnevnika,
- ~ dnevnik naj bo priprava na delo, in sicer tako, da vajenec raziskuje, poišče informacije na internetu,
- ~ dnevnik naj se prilagaja podjetju,
- ~ na šoli naj pripravijo, kaj je zgledni dnevnik in se potem tega držijo.

### 3.2.6 Vrednotenje usposobljenosti vajencev

Področje vrednotenja usposobljenosti vajencev smo podrobno obravnavali v evalvaciji drugega leta poskusnega uvajanja vajeništva (Klarič idr., 2019).<sup>15</sup>

Prvo področje evalvacije je bilo spremljanje vajenčevega napredka. Raziskovalna vprašanja so se nanašala na namen sprotnega spremljanja vajenčevega napredka, na načine, kako spremljanje poteka, na vsebino spremljanja, na kakovost povratnih informacij vajencu o njegovem napredku, na podporna gradiva za spremljanje vajenčevega napredka ter na uporabnost dnevnika v funkciji spremljanja vajenčevega napredka.

Iz izraženih mnenj ravnateljev, učiteljev strokovnih modulov, organizatorjev PUD-a ugotavljamo, da so slednji ozaveščeni o pomenu in namenu spremljanja v procesu usposabljanja vajencev, saj navajajo, da je spremljanje vajenčevega napredka bistvenega pomena za kakovost izvajanja izobraževalnega programa.

Glede načina sprotnega spremljanja vajenčevega napredka bi pohvalili prakso tistih organizatorjev PUD-a, ki navajajo, da v procesu izvajanja vajeništva večkrat obišejo vajenca in se z njim pogovorijo ter z zastavljanjem vprašanj preverijo njegovo razumevanje dela, ob tem pa se trudijo za izgradnjo dobrega odnosa z delodajalci in večkratnega pogovora o vajenčevem napredku z njimi. Medtem ko praksa učiteljev strokovnih modulov, ki spremljajo napredek vajencev tako, da ob koncu leta obišejo mentorja in se z njim pogovorijo, v resnici ne pomeni sprotnega spremljanja napredka in ni v skladu z njegovim namenom. Glede kakovosti povratnih informacij vajencu o njegovem napredku je pohvalno to, da mentorji vajenca opazujejo in mu podajajo povratne informacije med delom, saj je ustrezna podaja povratnih informacij v procesu bistvenega pomena za kakovostno učenje. Šole pri vprašanju o podpornem gradivu za spremljanje vajenčevega napredka navajajo obilico gradiva, ki so ga predale in/ali predstavile mentorjem, ki pa ne ustreza namenu, tj. spremljanju vajenčevega napredka.

Drugo področje evalvacije se je nanašalo na področje ocenjevanja vajenčevih kompetenc. Raziskovalna vprašanja so se nanašala na podporna gradiva za ocenjevanje, opisnike za ocenjevanje, načine pridobivanja ocen ter vlogo vajenca pri ocenjevanju.

Šole pri pripravi gradiva za ocenjevanje dosežkov sledijo smernicam na področju spremljanja in ocenjevanja – pripravljajo minimalne standarde za strokovni modul, nabore kompetenc, načrte ocenjevanja. Vendar bo za zagotovitev kakovosti in strokovne ustreznosti teh gradiv potrebno še veliko nadaljnega dela, saj pregled gradiv pokaže, da se minimalni standardi pogosto ne razlikujejo od učnih ciljev, da učni cilji iz katalogov znanj niso operativizirani in preoblikovani z mislijo na vajenca in njegovo usposabljanje v podjetju ipd.

Izjave predstavnikov šol kažejo, da opisnike za ocenjevanje prepoznavajo kot nujno potrebne, saj je z njimi lažje zagotoviti enakovredno oceno vajencem. Ustrezno bi bilo, da bi opisnike pripravljali učitelji in mentorji skupaj.

Glede vloge vajenca pri ocenjevanju so si ravnatelji in organizatorji PUD-a enotni in vajenca ne prepoznavajo kot dovolj kompetentno osebo za (samo)ocenjevanje.

V zadnjem sklopu smo predstavnike šol vprašali glede nadaljnjih izzivov in potreb na področjih sprotnega spremljanja in ocenjevanja vajencev. Odgovori ravnateljev, učiteljev strokovnih modulov in organizatorjev PUD-a odražajo njihovo prepričanje o dobri usposobljenosti učiteljev za spremljanje

---

<sup>15</sup> Tu navajamo glavne ugotovitve, celotno poročilo pa je dosegljivo na spletni strani: <http://www.cpi.si/razvojno-in-raziskovalno-delo/evalvacije-in-spremljanje/evalvacijska-porocila.aspx>

vajenčevega napredka in ocenjevanje. To je verjetno razlog, zakaj učitelji ne izrazijo potrebe po nadaljnjem usposabljanju, saj v prepričanju, da delajo dobro, ne čutijo potrebe po izboljšanju. Pa vendar je predvsem pregled gradiv za sprotno spremljanje in ocenjevanje pokazal na prostor za izboljšave.

### 3.2.7 Načrtovanje izvajanja vajeniške oblike izobraževanja

Vprašanja so se nanašala na načrtovanje izvajanja vajeniške oblike izobraževanja in na sodelovanje delodajalcev pri tem. Načrtovanje se odraža v pripravi NIV, zato so se šole v odgovorih predvsem navezovala na opis tega elementa izobraževalnega programa.

Vse šole so poročale, kot je razvidno tudi iz poglavja 3.2.3., da so pri pripravi NIV sodelovale z delodajalci in so, kolikor se je dalo, upoštevale specifične in možnosti podjetij za izvedbo praktičnega usposabljanja pri delodajalcih. Vse šole so najprej pripravile predlog NIV, ga predstavile delodajalcem in nato po potrebi prilagodile. Ena od šol je navedla, da so delodajalci sodelovali pri razporeditvi vsebin KPU po letnikih, tudi na letni ravni, pri čemer je bilo treba upoštevati delovni proces podjetji. Druga šola je izpostavila, da so delodajalci intenzivneje sodelovali pri oblikovanju odprtega kurikula.

Predstavniki šol so povedali, da so v NIV vključeni vsi zahtevani elementi, večina ni dodajala drugih elementov. Ena od šol je v NIV dodala napotnico za posamezni letnik, ocenjevalni list z minimalnimi standardi za posamezen strokovni modul in navodilo za izpolnjevanje ocenjevalnega obrazca za mentorje, povzetek pričakovanih znanj in povezave do javno veljavnih katalogov znanj. Ena od šol je poudarila, da bo po izteku poskusa opravila analizo in posamezne elemente vključno z NIV v sodelovanju z delodajalci in mentorji po potrebi prilagodila.

Kot se je izkazalo že pri drugih temah evalvacije, se je tudi pri pripravi NIV pokazalo, da šole in podjetja niso vedno vzpostavile dovolj tesnega sodelovanja ter da so v nekaterih primerih NIV zastavile bolj iz nuje kot potrebe. Vse šole NIV-a niso povsem individualizirale glede na vajenca in konkretno podjetje zaradi že na drugih mestih predstavljenih težav pri izvajanju vajeniške oblike izobraževanja. Vendar pa se je izkazalo, da je za nekatere izvajalce (šole in podjetja), predvsem tam, kjer je bilo podjetje zainteresirano in sposobno izvesti kakovostno vajeništvo in so šole ustrezno pristopale k sodelovanju, NIV postal primerna podlaga za izvajanje vajeniške oblike izobraževanja. Raznovrstne prakse bi bilo smiselno na skupnih srečanjih izmenjevati in nadgrajevati.

### 3.2.8 Načrtovanje pedagoškega procesa v vajeniški obliki izobraževanja

*V tem in poglavjih do vključno Poglavja 3.2.13 predstavljamo rezultate kvantitativne evalvacije, pri kateri so sodelovali učitelji splošno izobraževalnih predmetov, učitelji strokovnih modulov in organizatorji PUD, ki so poučevali oziroma sodelovali v izobraževalnih programih, ki so se izvajali v poskusu.*

Učitelje in organizatorje PUD<sup>16</sup> smo najprej prosili, da ocenijo, v kolikšni meri v njihovem kolektivu enotno razumejo načrtovanje naslednjih elementov izobraževalnega programa:

~ izvedbeni predmetnik,

---

<sup>16</sup> V nadaljevanju besedila z besedo učitelji označujemo vse respondente tega dela evalvacije. Posamezna poimenovanja pa uporabimo, kadar je to pomembno za predstavitev rezultatov in interpretacijo. Numerus vseh sodelujočih učiteljev je 48, od tega 31 učiteljev splošno izobraževalnih predmetov in 17 učiteljev strokovnih modulov od katerih nekateri izvajajo tudi naloge organizatorja PUD..

- ~ učna priprava (izvedbeni kurikulum predmeta/modula),
- ~ medpredmetno povezovanje,
- ~ načrt ocenjevanja znanja,
- ~ načrt izvajanja vajeništva (NIV) in
- ~ odprti kurikulum.

Največ učiteljev strokovnih modulov se strinja, da v njihovih kolektivih na podoben način razumejo NIV (94,1 % od 17-ih). Tako učitelji splošnoizobraževalnih predmetov kot strokovnih modulov se najbolj strinjajo o podobnem razumevanju glede priprave načrta ocenjevanja znanja (93,5 % od 46-ih učiteljev se strinja oziroma povsem strinja). Podobno visoko so učitelji ocenili tudi razumevanje načrtovanja učne priprave oziroma izvedbenega kurikula predmeta oziroma strokovnega modula. 93,4 % (od 46-ih) učiteljev se strinja oziroma povsem strinja, da podobno razumejo ta element. Nekoliko nižjo stopnjo strinjanja so učitelji izrazili glede izvedbenega predmetnika (85,5 % od 48-ih) in medpredmetnega povezovanja (89,1 % od 46-ih). Pri odprtem kurikulumu pa kljub visoki stopnji strinjanja (78,3 % od 46-ih), izstopa število učiteljev, ki so izbrali odgovor »ne morem oceniti« (13 % oz. 6 učiteljev).

### 3.2.9 Ocena posameznih elementov vajeniške oblike izobraževanja

Učitelji (N = 38) so na ocenjevalni lestvici od 1 do 6 po sedmih različnih kriterijih ocenjevali tri elemente izobraževalnega programa:

- ~ izvedbeni kurikulum,
- ~ načrt ocenjevanja znanja in
- ~ načrt izvajanja vajeništva (NIV).

Če je učitelj označil polje, ki je bliže pojmu na levi strani lestvice od 1 do 6, je pomenilo, da se pri oceni nagiba v prid pojmu na levi strani, če pa je označil polje, ki je bliže pojmu na desni strani lestvice, pa je ocena v prid pojmu na desni strani. NIV so ocenjevali samo učitelji strokovnih modulov (N = 17). Sedmim skupnim kriterijem za vse tri elemente programa so bili pri NIV dodani še trije: *(ne)zahteven za pripravo*, *(ni) v podporo pri uresničevanju ciljev modula* in *(ni) je prilagojen za posameznega dijaka*.

Vsi trije elementi programa so bili pozitivno ocenjeni: ugotoviti je mogoče, da so ti dokumenti, po ocenah učiteljev, bolj prilagodljivi kot fiksni, nekomPLICIRANI, uporabni in prenosljivi v prakso, potrebni in smiselni, spremembe pa niso potrebne. Še najmanj to velja za izvedbeni kurikulum.

Nižjo oceno, ki so jo anketirani učitelji dodelili izvedbenemu kurikulumu (menijo, da je manj prilagodljiv (M=3,96) in da so potrebne spremembe (M=3,73)), je mogoče povezati s težavami pri njegovem načrtovanju, o katerih so poročale nekatere šole v kvalitativnem delu evalvacije, do katerih prihaja zaradi velikih organizacijskih izzivov in težav pri vzpostavljanju sodelovanja z delodajalcem. Problem ni enoznačen, v ozadju so sporočila nekaterih šol, češ da so nemočne zaradi neodzivnosti delodajalcev, lahko pa gre tudi za nesprejemanje vajeniške oblike izobraževanja.

Spodbudno je, da sta izvedbeni kurikulum in NIV večinoma ocenjena kot dobra podpora. Učitelji strokovnih modulov so najvišjo stopnjo strinjanja izrazili za kriterije prenosljiv v prakso (M = 4,88), potreben in smel (M = 5,12). NIV je dobil nižjo oceno pri nezahtevnosti priprave (M = 3,87) in prilagojenosti za posameznega vajenca (M = 3,88), kar je morda razlog, da bi v prihodnje razmišljali o poenostavitvi smernic za pripravo NIV in ustreznem usposabljanju učiteljev. Učitelji potrebujejo podporo pri opredeljevanju učnih ciljev in kriterijev za ocenjevanje, pa tudi pri pritegnitvi mentorjev v ta proces. Posebno pozornost je treba nameniti tudi vprašanju prilaganja NIV posameznemu vajencu

in vaječevi aktivni vlogi pri njegovi pripravi. Rezultati drugih evalvacij so pokazali tudi na težave pri delitvi odgovornosti v podjetjih, ki jim bo treba posvetiti več pozornosti, saj smo zaznali, da so mentorji pogosto preobremenjeni z rednim delom, in da se z vajencem ukvarjajo tudi drugi zaposleni npr. vodja izmene ali delovodja.

Tabela 4: Ocena posameznih elementov izobraževalnega programa

Kako bi ocenili posamezen element izobraževalnega programa?																			
	Izvedbeni kurikulum						Načrt ocenjevanja znanja						Načrt izvajanja vajeništva (NIV)						
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
fiksen	3,96						4,44						4,71						prilagodljiv
kompliciran	4,30						4,81						4,47						nekompliciran
neuporaben	4,72						4,98						4,76						uporaben
neprenosljiv v prakso	4,72						4,74						4,88						prenosljiv v prakso
nepotreben	4,70						4,91						5,12						potreben
nesmiseln	4,67						5,00						5,12						smiseln
potrebne so spremembe	3,73						4,26						4,31						spremembe niso potrebne
zahteven za pripravo	/						/						3,87						nezahteven za pripravo
ni v podporo pri uresničevanju ciljev modula	/						/						4,82						je v podporo pri uresničevanju ciljev modula
ni prilagojen za posameznega dijaka	/						/						3,88						je prilagojen za posameznega dijaka

Zanimala nas je razlika med ocenami treh elementov vajeniške oblike izobraževanja s strani učiteljev, ki poučujejo v samostojnem oddelku in učiteljev, ki poučujejo v kombiniranem oddelku izobraževalnega programa v vajeniški obliki izobraževanja. Med njimi smo ugotovili statistično pomembne razlike pri ovrednotenju NIV. Učitelji, ki poučujejo v samostojnem oddelku statistično pomembno višje ocenjujejo prilagodljivost in nekompliciranost NIV, kot njihovi kolegi, ki poučujejo v kombiniranem oddelku.

### 3.2.10 Spremembe pedagoškega procesa kot posledica izvajanja vajeniške oblike izobraževanja

Zanimalo nas je ali so učitelji z izvajanjem vajeniške oblike izobraževanja v svoje delo uvedli spremembe. Vprašali smo jih po spremembah na sledečih področjih:

- ~ priprava izvedbenega kurikula,
- ~ načrtovanje predmeta oziroma strokovnega modula, ki ga poučujejo,
- ~ doseganje ciljev predmeta oziroma strokovnega modula, ki ga poučujejo,
- ~ metode in oblike poučevanja predmeta oziroma strokovnega modula,
- ~ ocenjevanje v šoli,
- ~ sodelovanje s starši,
- ~ uporaba učnih gradiv,
- ~ sodelovanje med učitelji,
- ~ sodelovanje z delodajalci,
- ~ ocenjevanje v podjetju,
- ~ sodelovanje z zbornico.

Kot je razvidno iz Tabele 5, učitelji spremembe povezane z vajeniško obliko izobraževanja, v veliki meri (36,2 % od 47-ih) niso uvajali na področju sodelovanja s starši, temveč bolj v povezavi z učnimi cilji predmeta oziroma strokovnega modula (29,8 %), ki ga poučujejo, pri metodah in oblikah svojega poučevanja (29,8 %), pri ocenjevanju v šoli (25,5 %) in sodelovanju s kolegi (25,5 %). Takšni odgovori so pričakovani. Manj pričakovana pa je ugotovitev, da so relativno malo razmišljali (ali pa menijo, da na to nimajo vpliva) o spremembah na področju sodelovanja s podjetji (29,4 % od 17-ih) in zbornico (29,4 %) ter pri ocenjevanju v podjetju (35,3 %). Pri interpretaciji tega rezultata moramo biti previdni, saj ne morejo biti vsi učitelji enako vpeti v sodelovanje z zbornico in podjetji, da pa je sodelovanje med ključnimi akterji še izziv, smo ugotovili tudi v kvalitativnem delu spremljave.

Relativno velik delež je tistih učiteljev, ki bodo zaradi vajeniške oblike izobraževanja šele v prihodnje uvedli spremembe pri pripravi izvedbenega kurikula (29,2 % od 48-ih) in pri načrtovanju predmeta oziroma strokovnega modula (27,7 % od 47-ih). Hkrati, je podoben delež učiteljev, ki so odgovorili, da so o spremembah razmišljali, a jih ne bodo uvedli, ker so nepotrebne.

Naklonjenost spremembam pri pripravi izvedbenega kurikula in pripravi na pouk se kaže zlasti pri učiteljih, ki poučujejo v samostojnih oddelkih, medtem ko jih tisti, ki poučujejo v kombiniranih oddelkih, ne nameravajo uvesti. Na področjih učnih ciljev predmeta oziroma strokovnega modula, učnih metod in ocenjevanja se kažejo med obema skupinama učiteljev statistično pomembne razlike. Tudi v tem primeru so učitelji, ki poučujejo v samostojnih oddelkih, spremembam statistično pomembno bolj naklonjeni, kot učitelji, ki učijo v kombiniranih oddelkih.

Podobna situacija je na področju sodelovanja med učitelji. Skoraj dve petini učiteljev, ki poučujejo v kombiniranih oddelkih (9 učiteljev), sprememb pri sodelovanju z učitelji ne bo uvedlo, čeprav o njih razmišljajo. In obratno, petina učiteljev samostojnih oddelkov je spremembe deloma že uvedlo. Rezultati presenečajo, saj šole v intervjujih po drugi strani poročajo, da so se vajeniški obliki izobraževanja najbolj prilagajale v primerih, ko pouk poteka v kombiniranih oddelkih. Rezultat nakazuje, da so bile prilagoditve bolj organizacijske kot vsebinske narave, kar ni spodbudno, saj bi kakovostno delo v kombiniranih oddelkih terjalo precej bolj notranje diferenciran in timski pristop. Morda rezultati nakazujejo tudi na nenaklonjenost vajeniški obliki izobraževanja s strani učiteljev, ki poučujejo v kombiniranih oddelkih, saj je takšno delo zahtevnejše in bo težko uspešno brez ustrezne motivacije.



Tabela 5: Spremembe pedagoškega procesa kot posledica izvajanja vajeniške oblike izobraževanja

Opreделите se, ali ste z izvajanjem vajeniške oblike izobraževanja v vaše delo uvedli spremembe ...		Ni razmišljal <sup>17</sup>	Ne bo uvedel <sup>18</sup>	Ne more uvesti <sup>19</sup>	Namerava uvesti <sup>20</sup>	Delno uvedel <sup>21</sup>	Veliko že uvedel <sup>22</sup>	Skupaj
pri pripravi izvedbenega kurikula	f	10	11	6	14	6	1	48
	f %	20,8	22,9	12,5	29,2	12,5	2,1	100,0
pri načrtovanju predmeta/modula, ki ga poučujem	f	7	13	4	13	9	1	47
	f %	14,9	27,7	8,5	27,7	19,1	2,1	100,0
pri doseganju ciljev predmeta/modula, ki ga poučujem	f	7	13	3	10	14	/	47
	f %	14,9	27,7	6,4	21,3	29,8	/	100,0
pri metodah in oblikah poučevanja predmeta/modula	f	8	12	2	11	14	/	47
	f %	17,0	25,5	4,3	23,4	29,8	/	100,0
pri ocenjevanju v šoli	f	11	14	2	8	12	/	47
	f %	23,4	29,8	4,3	17,0	25,5	/	100,0
pri sodelovanju s starši	f	17	15	4	4	6	1	47
	f %	36,2	31,9	8,5	8,5	12,8	2,1	100,0
pri uporabi učnih gradiv	f	11	14	4	10	6	1	46
	f %	23,9	30,4	8,7	21,7	13,0	2,2	100,0
pri sodelovanju med učitelji	f	10	11	3	11	12	/	47
	f %	21,3	23,4	6,4	23,4	25,5	/	100,0
pri sodelovanju z delodajalci	f	5	2	4	3	2	1	17
	f %	29,4	11,8	23,5	17,6	11,8	5,9	100,0
pri ocenjevanju v podjetju	f	4	3	6	1	2	1	17
	f %	23,5	17,6	35,3	5,9	11,8	5,9	100,0
pri sodelovanju z zbornico	f	5	2	5	2	2	1	17
	f %	29,4	11,8	29,4	11,8	11,8	5,9	100,0

Statistično pomembne razlike so se med učitelji pokazale tudi glede na program, v katerem poučujejo. Na splošno je mogoče ugotoviti, da so učitelji v programih Mizar in Oblikovalec kovin-orodjar spremembam precej bolj naklonjeni kot učitelji v programu Gastronomske in hotelske storitve.

<sup>17</sup> O spremembah NISEM RAZMIŠLJAL/A

<sup>18</sup> O spremembah sem razmišljal/a vendar jih NE BOM UVEDEL/A ker niso potrebne

<sup>19</sup> O spremembah sem razmišljal/, vendar jih NE MOREM UVESTI

<sup>20</sup> O spremembah sem razmišljal/a in jih NAMERAVAM UVESTI

<sup>21</sup> Da, DELNO sem že UVEDEL/A spremembe

<sup>22</sup> Da, VELIKO sprememb sem ŽE UVEDEL/A

### 3.2.11 Način dela učiteljev v vajeniški obliki izobraževanja

Učitelje smo prosili, da ocenijo, v kolikšni meri zanje držijo trditve, ki se nanašajo na izbrane vidike pedagoškega procesa. Na ocenjevalni lestvici od 1 do 5 so ocenjevali 11 trditev. Vseh 11 trditev so ocenjevali učitelji strokovnih modulov, učitelji splošno izobraževalnih predmetov pa le 5 in sicer trditve 1 do 3, 5 in 7 (Tabela 6).

Tabela 6: Način dela učiteljev v vajeniški obliki izobraževanja

V kolikšni meri navedene trditve držijo za vaše pedagoško delo?		Vedno drži	Pogosto drži	Občasno drži	Ne drži	Ne morem oceniti	Skupaj
1. Učne cilje predmeta/modula načrtujem posebej za vajence in posebej za dijake.	f	5	5	15	23	/	48
	f %	10,4	10,4	31,3	47,9	/	100,0
2. Doseganje učnih ciljev se izvaja posebej za vajence in posebej za dijake.	f	6	6	9	26	/	47
	f %	12,8	12,8	19,1	55,3	/	100,0
3. Učne cilje predmeta/modula usklajujem z drugimi učitelji strokovnih modulov.	f	6	9	18	11	3	47
	f %	12,8	19,1	38,3	23,4	6,4	100,0
4. Učne cilje modula usklajujem z mentorji.	f	3	3	3	6	2	17
	f %	17,6	17,6	17,6	35,3	11,8	100,0
5. V pouk vključujem cilje ključnih kompetenc (podjetnost, digitalne kompetence, socialne kompetence ...).	f	8	17	16	5	1	47
	f %	17,0	36,2	34,0	10,6	2,1	100,0
6. Modul, katerega nosilec sem, poučuje mentor.	f	2	2	4	5	4	17
	f %	11,8	11,8	23,5	29,4	23,5	100,0
7. Moduli odprtega kurikula se izvajajo pri delodajalcih.	f	9	6	8	6	18	47
	f %	19,1	12,8	17,0	12,8	38,3	100,0
8. Pri načrtovanju praktičnega pouka upoštevam katalog praktičnega usposabljanja (KPU).	f	2	5	1	/	1	9
	f %	22,2	55,6	11,1	/	11,1	100,0
9. Pri doseganju učnih ciljev upoštevam načrt za izvajanje vajeništva	f	2	4	5	4	1	16
	f %	12,5	25,0	31,3	25,0	6,3	100,0

V kolikšni meri navedene trditve držijo za vaše pedagoško delo?		Vedno drži	Pogosto drži	Občasno drži	Ne drži	Ne morem oceniti	Skupaj
(NIV) za vsakega vajenca posebej.							
10. Seznanjen sem, katere učne cilje dosega vajenec v podjetju - v povezavi z modulom, ki ga poučujem.	f	1	6	4	6	/	17
	f %	5,9	35,3	23,5	35,3	/	100,0
11. Pri ocenjevanju vajenca sodelujem z mentorjem.	f	3	4	2	7	1	17
	f %	17,6	23,5	11,8	41,2	5,9	100,0

Ugotovitev, da se skoraj polovica (47,9 % od 48-ih) učiteljev ne strinja s trditvijo, da učne cilje predmeta oziroma modula načrtujejo posebej za vajence in posebej za dijake, je manj spodbudna. Le petina (20,8 %) jih poroča, da to vedno ali pogosto počnejo. Dobra polovica (55,3 % od 47-ih) jih trdi, da se doseganje učnih ciljev za dijake in vajence izvaja enako. Le tretjina (31,9 %) učne cilje vedno ali pogosto usklajuje z učitelji strokovnih modulov.

Glede na to, da je KPU novost v srednjem poklicnem izobraževanju, je spodbudna ugotovitev, da jih več kot 77,8 % (7 od 9-ih učiteljev strokovnih modulov) odgovarja, da ga upoštevajo pri načrtovanju praktičnega pouka. Manj spodbudna sta rezultata, ki pravita, da je le nekaj več kot polovica (64,7 % oz. 11 učiteljev) učiteljev strokovnih modulov vsaj občasno seznanjena z učnimi cilji, ki jih v povezavi z modulom dosega vajenci v podjetjih in da jih 41,2 % trdi, da ne sodelujejo z mentorjem pri ocenjevanju vajenca. Dopusčamo možnost, da anketirani učitelji niso izvajali strokovnega modula v 1. in 2. letniku in ga bodo šele v 3. letniku.

9 od 17 učiteljev strokovnih modulov (52,8 %) pravi, da vsaj občasno učne cilje strokovnega modula usklajuje z mentorji in 6 (35,3 %) učiteljev strokovnih modulov pa, da ne drži. 2 učitelja strokovnih modulov trditve nista mogla oceniti. Pomenljivo je tudi, da 4 od 17 učiteljev strokovnih modulov (23,5 %) ne morejo oceniti ali strokovni modul, katerega nosilci so, poučuje tudi mentor. 5 učiteljev strokovnih modulov (29,4 %) pravi, da to ne drži, 8 (23,5 %) pravijo, da to vsaj občasno drži. Odgovori zopet kažejo na dokaj nizko raven sodelovanja med učitelji strokovnih modulov in mentorji. Tudi sodelovanje učiteljev strokovnih modulov z mentorji pri ocenjevanju ni razvito, saj jih več kot 40 % (7 učiteljev) z mentorji ne sodeluje. Rezultat moramo previdno interpretirati, saj je takšno sodelovanje potrebno le v primerih, ko se učni cilji enega modula delijo med šolo in delovnim mestom.

Pri načrtovanju praktičnega pouka učitelji strokovnih modulov upoštevajo KPU, vendar pa jih le 6 od 16 (37,5 %) pri realizaciji učnih ciljev upošteva NIV za vsakega vajenca posebej.

V drugem koraku je bila opravljena analiza odgovorov učiteljev glede na pomembnost vpliva posameznih spremenljivk na dobljene rezultate. Prikazani so le tisti podatki, kjer se je izkazal statistično pomemben vpliv katere od spremenljivk:

~ Učitelji splošnoizobraževalnih predmetov statistično pomembno manj pogosto učne cilje prilagajajo vajencem.

- ~ Učitelji splošnoizobraževalnih predmetov menijo, da učne cilje precej manj usklajujejo z učitelji strokovnih modulov, med tem kot učitelji strokovnih modulov pogosteje menijo, da tako usklajevanje izvajajo.
- ~ Statistično pomembne so razlike med učitelji, ki poučujejo v samostojnih in učitelji, ki poučujejo v kombiniranih oddelkih: skoraj 70 % od 23-ih učiteljev v kombiniranih oddelkih učnih ciljev nikoli ne načrtuje posebej za dijake in vajence, kar velja le za slabih 30 % od 24-ih učiteljev v samostojnih oddelkih.
- ~ Sodelovanje učiteljev z mentorji pri ocenjevanju je po oceni učiteljev strokovnih modulov različno glede na to, ali poučujejo v kombiniranem ali samostojnem oddelku: skoraj 55 % od 11-ih učiteljev, ki poučujejo v samostojnem oddelku trdi, da takšno sodelovanje poteka vedno oziroma pogosto, medtem ko enako velja le za enega učitelja v kombiniranih oddelkih.
- ~ Statistično pomembne so se izkazale tudi razlike med ocenami učiteljev glede na program, v katerem poučujejo: medtem ko o stalnem, pogostem ali občasnem ločenem načrtovanju učnih ciljev za vajence in dijake poroča 60 % od 5-ih učiteljev v programu Mizar in 72 % od 25-ih učiteljev v programu Oblikovalec kovin-orodjar, jih o tem poroča le dobrih 22 % od 18-ih učiteljev v programu Gastronomske in hotelske storitve.

Glede na to, da mora biti vajeniška oblika izobraževanja načrtovana tako, da zagotavlja vsebinsko dopolnjevanje prakse pri delodajalcu s teoretičnim znanjem v strokovnih modulih, bi od šol pričakovali, da bodo učne cilje za vajence prilagajale. Pri tem je treba opozoriti, da pri načrtovanju učnih ciljev posebej za vajence ne sme prihajati do zniževanja standarda oziroma do opredeljevanja učnih ciljev na najnižjih taksonomskih stopnjah, ampak naj bi se zagotavljalo vsebinsko dopolnjevanje med poukom v šoli (vključno s praktičnim poukom) in praktičnim usposabljanjem pri delodajalcu. Za uresničevanje slednjega bi morali učitelji pri opredeljevanju učnih ciljev sodelovati z mentorji, kar pa, kot smo navedli v kvalitativnem delu, ni vedno ustaljena praksa. To potrjujejo tudi rezultati tega, kvantitativnega dela evalvacije, saj se je izkazalo, da le dobra tretjina učiteljev usklajuje učne cilje z mentorji (in še to večinoma tako, da jih povpraša za mnenje, ko so učni cilji že opredeljeni).

Nizkemu deležu učiteljev, ki so seznanjeni z učnimi cilji, ki jih dosega njihov vajenec pri delodajalcu, botruje nezadostna komunikacija med šolo in podjetjem, čemur bo treba v prihodnje posvetiti več pozornosti in, kot že omenjeno, podpreti izgrajevanje dobrih odnosov in sodelovanja med šolo in delodajalci, z organizacijo skupnih srečanj in usposabljanj učiteljev in mentorjev. Kot smo že opozorili (zlasti v drugem vmesnem evalvacijskem poročilu - Klarič idr., 2019), ocenjujemo, da je v ozadju tudi slabše poznavanje in izvajanje kompetenčnega pristopa v poučevanju. Tudi organizatorje PUD-a bo treba bolje podpreti in odpreti razpravo o njihovi vlogi v vajeniški obliki izobraževanja.

### **3.2.12 Zahtevnost pedagoškega dela v vajeniški obliki izobraževanja**

Učiteljem smo prosili, da se opredelijo do 10-ih trditvev, ki odražajo spremembe pri izvajanju vajeniške in šolske oblike izobraževanja in zahtevnost vključevanja sprememb, ki jih predpostavlja vajeniška oblika izobraževanja. Pri posamezni postavki so učitelji izbirali med ocenami zelo zahtevno, dokaj zahtevno, dokaj nezahtevno, povsem nezahtevno in ne morem oceniti. Učitelji strokovnih modulov so ocenjevali vse trditve, učitelji splošno izobraževalnih predmetov pa le trditve z zaporedno številko 1 do 3 in 5 (Tabela 7).

Tabela 7: Zahtevnost pedagoškega dela v vajeniški obliki izobraževanja

Za spodnje postavke ocenite, kako zahtevno jih je uresničiti pri vašem pedagoškem delu.		Zelo zahtevno	Dokaj zahtevno	Dokaj nezahtevno	Povsem nezahtevno	Ne morem oceniti	Skupaj
1. Učne cilje mojega predmeta/modula načrtovati posebej za vajence in posebej za dijake je ...	f	3	15	21	2	7	48
	f %	6,3	31,3	43,8	4,2	14,6	100,0
2. Učne cilje mojega predmeta/modula izvajati posebej za vajence in posebej za dijake je ...	f	2	14	21	3	7	47
	f %	4,3	29,8	44,7	6,4	14,9	100,0
3. Učne cilje usklajevati z drugimi učitelji strokovnih modulov je ...	f	2	16	19	3	7	47
	f %	4,3	34,0	40,4	6,4	14,9	100,0
4. Učne cilje usklajevati z mentorji je ...	f	1	8	1	/	7	17
	f %	5,9	47,1	5,9	/	41,2	100,0
5. Vključevanje ciljev ključnih kompetenc (podjetnost, digitalne kompetence, socialne kompetence, ...) v pouk je ....	f	1	22	16	2	6	47
	f %	2,1	46,8	34,0	4,3	12,8	100,0
6. Pri načrtovanju praktičnega pouka upoštevati katalog praktičnega usposabljanja (KPU) je ...	f	/	4	2	/	3	9
	f %	/	44,4	22,2	/	33,3	100,0
7. Pri načrtovanju pouka upoštevati načrt za izvajanje vajeništva (NIV) vajencev je ...	f	1	7	6	/	3	17
	f %	5,9	41,2	35,3	/	17,6	100,0
8. Načrtovati in izvajati pouk skladno s tem, kar se vajenec uči v podjetju je ...	f	2	6	6	/	3	17
	f %	11,8	35,3	35,3	/	17,6	100,0
9. Pri ocenjevanju vajenca sodelovati z mentorjem je ...	f	/	6	4	/	7	17
	f %	/	35,3	23,5	/	41,2	100,0

Učitelji navedene aktivnosti v splošnem ocenjujejo na meji med dokaj zahtevno in dokaj nezahtevno. Ocena zelo zahtevno se pojavi izjemoma. Kot najmanj zahtevno dejavnost učitelji ocenjujejo ločeno realizacijo učnih ciljev za dijake in vajence (več kot polovici (51,1 % oz. 24) se zdi to dokaj ali povsem nezahtevno), na drugem mestu po nižji zahtevnosti je ločeno načrtovanje učnih ciljev posebej za dijake in vajence (48,0 % oz. 23) na tretjem pa usklajevanje učnih ciljev z drugimi učitelji strokovnih modulov (46,8 % oz. 21). Glede na to, da se te aktivnosti učiteljem ne zdijo zelo zahtevne, preseneča, da jih v

večji meri tudi ne izvajajo. Razlogi za neizvajanje očitno niso toliko v sami zahtevnosti kot bolj v stališčih in morda splošni kulturi šol.

Kot najzahtevnejše aktivnosti pa učitelji strokovnih modulov ocenjujejo usklajevanje učnih ciljev z mentorji (53,0 % oz. 9), načrtovanje in izvajanje pouka glede na tisto, kar se vajenec uči v podjetju (47,1 % oz. 8) ter upoštevanje NIV pri načrtovanju pouka (47,1 % oz. 8). Gre za nove naloge učiteljev, ki jih je prineslo vajeništvo, zato ocene ne presenečajo. Opozarjajo pa, da je učitelje pri tem treba posebej podpreti in spodbuditi.

Odgovori med učitelji se statistično pomembno razlikujejo glede na to, ali poučujejo v samostojnem ali kombiniranem oddelku. Da je učne cilje predmeta oziroma strokovnega modula dokaj zahtevno izvajati posebej za vaje in posebej za dijake, meni skoraj polovica od 24-ih učiteljev, ki poučujejo v samostojnih oddelkih in dobrih 22 % od 22-ih učiteljev, ki poučujejo v kombiniranih oddelkih. Razlika med obema skupinama učiteljev se je pokazal tudi pri njihovi oceni, do kolikšne mere je zahtevno pri načrtovanju pouka upoštevati NIV. Trditve so ocenjevali le učitelji strokovnih modulov. Med tistimi, ki učijo v samostojnih oddelkih, je kar 7 od 11 takih, ki menijo, da je to dokaj zahtevno, med učitelji kombiniranega oddelka pa nihče. 5 od 6 učiteljev kombiniranega oddelka meni, da je dokaj nezahtevno ali povsem nezahtevno pri načrtovanju pouka upoštevati NIV.

### **3.2.13 Zadovoljstvo z izvajanjem vajeniške oblike izobraževanja na šoli**

Vse učitelje smo prosili, da ocenijo stopnjo zadovoljstva s sodelovanjem šole v poskusnem uvajanju vajeniške oblike izobraževanja. Rezultati kažejo, da so učitelji v splošnem z vajeniško obliko izobraževanja na šoli zadovoljni. Ocenjevali so tri trditve (Tabela 8). Prva se je nanašala na sodelovanje v poskusnem uvajanju vajeništva. Večina učiteljev (52,1 % od 48-ih) se je opredelila, da so s sodelovanjem v poskusu zadovoljni oziroma zelo zadovoljni. 47,9 % učiteljev je izbrala srednji odgovor z opisom niti zadovoljen niti nezadovoljen. Nihče ni izbral odgovora nezadovoljen ali zelo nezadovoljen. Druga trditev se je nanašala na izvajanje vajeniške oblike izobraževanja na šoli. Skoraj 60 % od 47-ih učiteljev je z njeno izvedbo zadovoljna ali zelo zadovoljna, ostali so izbrali sredinski odgovor (nezadovoljen je samo eden).

Dobrih 57 % od 47-ih učiteljev je zadovoljnih ali zelo zadovoljnih s tem, da sami poučujejo v vajeniški obliki. Ostali so izbrali sredinski odgovor in zopet je zgolj eden od učiteljev s tem nezadovoljen.

Ugotovili smo, da so z vajeništvom bolj zadovoljni učitelji, ki poučujejo vaje v samostojnih oddelkih. To velja za vse tri trditve: glede sodelovanja v poskusnem uvajanju je zadovoljnih ali zelo zadovoljnih kar 75 % od 24-ih učiteljev, ki poučujejo v samostojnih oddelkih, v primerjavi s 25 % od 23-ih tistih, ki poučujejo v kombiniranih oddelkih. Slabih 80 % od 24-ih tistih, ki poučujejo v samostojnih oddelkih je zadovoljnih ali zelo zadovoljnih s tem, da na šoli izvajajo program v vajeniški obliki izobraževanja, medtem kot je skoraj 60 % od 22-ih učiteljev, ki poučuje v kombiniranem oddelku izbralo vmesni odgovor (niti zadovoljni niti nezadovoljni), le dobrih 36 % pa jih je s tem zadovoljnih ali zelo zadovoljnih. Učitelji samostojnih oddelkov so statistično pomembno bolj zadovoljni tudi s tretjo trditvijo: skoraj 80 % od 24-ih teh učiteljev je s poučevanjem v vajeniški obliki izobraževanja zadovoljnih ali zelo zadovoljnih, medtem ko je med 22-imi učitelji, ki poučujejo v kombiniranih oddelkih, takih le dobrih 30 %.

Tabela 8: Zadovoljstvo z izvajanjem vajeniške oblike izobraževanja

Prosimo, ocenite stopnjo zadovoljstva s sodelovanjem vaše šole v poskusnem uvajanju vajeniške oblike izobraževanja.		Zelo zadovoljen	Zadovoljen	Niti zadovoljen niti nezadovoljen	Nezadovoljen	Zelo nezadovoljen	Skupaj
S tem, da na šoli <b>sodelujemo</b> v poskusnem uvajanju vajeniške oblike izobraževanja sem...	f	8	17	23	/	/	48
	f %	16,7	35,4	47,9	/	/	100,0
S tem, da <b>na šoli izvajamo</b> programe v vajeniški obliki izobraževanja sem...	f	11	17	18	1	/	47
	f %	23,4	36,2	38,3	2,1	/	100,0
S tem, da <b>poučujem</b> v programu v vajeniški obliki izobraževanja sem...	f	9	18	19	1	/	47
	f %	19,1	38,3	40,4	2,1	/	100,0

Mnenja učiteljev se razlikujejo tudi glede na to, v katerem programu poučujejo: 60 % oz. 3 učitelji (Mizar) in 72 % oz. 18 (Oblikovalec kovin-orodjar) je s sodelovanjem v poskusu zadovoljnih ali zelo zadovoljnih, medtem ko je takih med učitelji v programu Gastronomske in hotelske storitve le dobrih 22 % oz. 4 (ostali so izbrali sredinski odgovor). Nihče od vprašanih ni bil povsem nezadovoljen.

Podobne razlike ugotavljamo tudi pri zadovoljstvu z izvajanjem vajeniške oblike izobraževanja na šoli. Z izvajanjem so ponovno najbolj zadovoljni učitelji v programu Oblikovalec kovin-orodjar, podobno visoke ocene so pri učiteljih, ki poučujejo v programu Mizar. Manj zadovoljstva je med učitelji v programu Gastronomske in hotelske storitve.

Največ zadovoljstva s tem, da poučujejo v programu v vajeniški obliki izobraževanja, izražajo učitelji, ki poučujejo v programu Mizar, blizu so tudi mnenja učiteljev, ki poučujejo v programu Oblikovalec kovin-orodjar. Zopet so nekoliko manj zadovoljni učitelji, ki poučujejo v programu Gastronomske in hotelske storitve, kjer približno 70 % oz. 12 učiteljev izraža nevtrarno stališče.

### 3.2.14 Ključne ugotovitve – področje načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki

V šolah, ki sodelujejo v poskusu, je v vajeniško obliko izobraževanja vključeno relativno majhno število vajencev. Večje število vajencev najdemo le v dveh, izmed šestih šol, zato sta ti dve šoli nekoliko drugače organizirali izvedbo vajeniške oblike izobraževanja in se tako srečevali z nekoliko drugačnimi izzivi. Ugotovitve kažejo, da sta pri uvajanju vajeniške oblike izobraževanja bili tudi uspešnejši pri načrtovanju in izvajanju vajeniške oblike izobraževanja. V nadaljevanju skušamo identificirati razloge, ki so do tega pripeljali.

Večje število vajencev je omogočilo oblikovanje **samostojnega** oddelka in **periodične** organizacije izvajanja vajeniške oblike izobraževanja. Učitelji, ki poučujejo v samostojnem oddelku, bolje ocenjujejo smiselnost in uporabnost dokumentov, povezanih z vajeniško obliko izobraževanja (NIV, načrt ocenjevanja znanja), spremembam so bolj naklonjeni in so jih tudi sami bolj pripravljeni izpeljati. Pri pouku se vajencem v vsebinskem smislu lažje prilagajajo. V teh šolah izražajo učitelji večje zadovoljstvo z vajeniško obliko izobraževanja, kar je povezano tudi z več vsebinskega sodelovanja med šolo in podjetjem. Vajenci so s periodično organizacijo praktičnega usposabljanja pri delodajalcih vključeni v celovite delovne procese in deležni več spodbud, da razvijejo odnos do dela in poklicno samostojnost. Izvedba pouka v samostojnih vajeniških oddelkih je za šole preprostejša, vendar pa zaradi načina financiranja težje dosegljiva, saj je to možnost, ki je odvisna od števila vpisanih vajencev. Težava, ki so jo šole zaznale glede periodične organizacije praktičnega usposabljanja pri delodajalcih, je bil težji prehod vajencev iz praktičnega usposabljanja pri delodajalcih na izobraževanje v šoli.

Manjše število vajencev je terjalo oblikovanje **kombiniranih** oddelkov in **ciklično** organizacijo vajeniške oblike izobraževanja, kar je vodstvu šole povzročilo večje težave pri oblikovanju izvedbenega predmetnika in urnika, učiteljem pa pri načrtovanju izvajanja skupnih učnih vsebin za vajence in dijake. Delo v kombiniranem oddelku od učitelja terja notranje diferencirano delo, o katerem pa poroča zelo majhen delež učiteljev – prilagoditve so bile organizacijske, ne učne. Učitelji, ki so poučevali v kombiniranih oddelkih, so bili z vajeniško obliko izobraževanja manj zadovoljni, manj pripravljeni na spremembe in prilagoditve. Kar kaže na potrebo vnašanja elementov učne individualizacije v izvedbeni kurikulum in v poučevanje v kombiniranih oddelkih.

Pri interpretaciji teh rezultatov pa moramo biti previdni, saj na težavnost izvajanja vajeniške oblike izobraževanja teh šol in podjetji vplivajo tudi specifične situacije stroke in podjetji v posameznem lokalnem okolju. Kompleksnost dela s kombiniranimi oddelki šoli jemlje čas in energijo, potrebno za krepitev sodelovanja z raznovrstnimi podjetji. Vendarle lahko v nekaterih primerih ciklična organizacija omogoča lažje povezovanje teoretičnega znanja pridobljenega v šoli z aktivnostmi praktičnega usposabljanja pri delodajalcih. Kombinirani oddelki pa imajo nekaj prednosti tudi v tem, da omogočajo izmenjavo izkušenj med vajenci in dijaki.

Organizacija praktičnega usposabljanja pri delodajalcu je bila za nekatera podjetja na področju gastronomije in turizma velik izziv, zaradi specifik stroke, organizacije dela in zakonodajnih omejitev (nočno in nadurno delo ter delo ob vikendih ipd.). Iz tega izhajajoča pričakovanja podjetji pa šola v primeru kombiniranih oddelkov težko upošteva. Verjetno je s temi razlogi povezana naravnost teh dveh šol, ko navajata, da področje gastronomije in hotelirstva ni primerno za izvajanje v vajeniški obliki. Evalvacija načrtovanja in izvajanja izobraževanja v vajeniški obliki je pokazala, da morajo biti za kakovostno realizacijo učnih ciljev izpolnjeni naslednji pogoji:



- a) Pomembnost **kompetenčno naravnane izobraževanja** še posebej prihaja v ospredje v vajeniški obliki srednjega poklicnega izobraževanja. Delitev strokovnih modulov na teoretični in praktični del, k čemur botrujejo obstoječe sistemske rešitve v izobraževalnem programu (praktični pouk v predmetniku, kadrovske pogoji), pa tudi manj možnosti za usposabljanje izvajalcev, otežuje učinkovitost prenosa ciljev na podjetje in posledično ovira razvoj kompetenc vajencev. Ker mora biti razvoj kompetenc vajencev skupni cilj tako podjetij kot šole, je treba tako šole kot podjetja dodatno spodbuditi in usposobiti za kompetenčni pristop k izvajanju pouka (skozi učne situacije oziroma različne oblike projektnega in problemskega pouka, glej npr. Milekšič 2010, Ermenc Skubic 2012). Temu pa mora slediti tudi podpora dokumentacija kot npr. KPU, NIV, načrt ocenjevanja znanja. Zelo moramo biti pazljivi, da se zaradi zahtevnosti organizacije izobraževanja v šoli in v podjetjih, ne bi vrnil v čas pred uvedbo kompetenčnega pristopa, ko je bilo ločevanje teorije in prakse velik problem. Hkrati obstaja nevarnost, da vajencev ne bi dovolj usposobili za uporabo teoretičnega znanja pri reševanju praktičnih izzivov. Zato je na sistemski in institucionalni ravni treba ohraniti zavest, da si tako šola kot podjetje prizadevata za razvoj kompetenc, ter hkrati zavest, da se pridobivanje celostnega, sistematičnega in abstraktnega znanja omogoči vajencem v šoli (lahko tudi v MIC-ih, kadar ti izvajajo različne programe izobraževanja, usklajene s potrebami podjetja in vajenca), podjetje pa vajencu hkrati omogoči, da to znanje organsko poveže s konkretnimi delovnimi situacijami in poklicnimi izzivi. K temu bi bistveno pripomogla večja operacionalizacija učnih ciljev že na ravni programov.
- b) Čeprav se je pokazalo, da je večina **elementov izobraževalnega programa** v vajeniški obliki v splošnem dobro sprejetih tako v šolah kot v podjetjih, pa je nujno razviti podporo šolam in podjetjem, da se elemente ves čas dopolnjuje (usmeritve za pripravo izvedbenega kurikula, individualiziran NIV, odprti kurikulum oblikovan na osnovi potreb podjetji, prilagajanje učnih ciljev za vajence in usklajevanje učnih ciljev med učitelji in s podjetjem, dostopnost učbenikov in učnih gradiv, koristnost učne priprave ipd.). Pri tem gre za: (1) zagotavljanje kakovosti in vključevanje vseh deležnikov (tudi vajencev!); (2) odpiranje za razvojne priložnosti tudi na podlagi pridobljenih izkušenj; (3) razvoj specifičnih rešitev za posamezen izobraževalni program ali s specifiko podjetji povezanimi posameznimi izvedbami do mere, ki jo (nacionalni) izobraževalni program dopušča hkrati pa tudi opraviti razmislek ali in kako prilagoditi izobraževalni program in njegove elemente, da bi izvajalce programa čimbolj podprli pri njihovem delu; (4) krepitev posameznih akterjev, ki vendarle kažejo na zaostanek pri učinkoviti umestitvi elementov izobraževalnega programa v vsakodnevno poučevalno prakso; (5) digitalno podporo procesom za podporo vajenca in sodelovanje s podjetjem (primer dobre prakse v Srednji šoli za strojništvo, ŠC Škofja Loka); (6) krepitev učne individualizacije (prim. Čop in Belasić idr., 2020).
- c) Med šolo (zlasti organizatorjem PUD-a in tudi učitelji strokovnih modulov) in podjetjem (zlasti mentorjem) mora biti vzpostavljeno **tesno vsebinsko sodelovanje** in medsebojno zadovoljstvo ter zaupanje. Na tej osnovi je mogoče graditi trajen sodelovalni način priprave NIV in druge podporne dokumentacije (npr. spremljanja in vrednotenja realizacije učnih ciljev) ter iskanja sinergij na področju odprtega kurikula. Vsebinsko sodelovanje med šolo in podjetjem lajša pripravo elementov izobraževalnega programa (vključno z izvedbenim kurikulumom) tako, da omogočajo delitev učnih ciljev med šolo in podjetjem, ki izhaja iz zahtev izobraževalnega programa in proizvodnih procesov konkretnega podjetja. Zato je priporočljivo, da se v nadaljnjih korakih razvoja vajeniške oblike izobraževanja razvije ustrezna podpora šolam in podjetjem pri vzpostavljanju in organizaciji sodelovanja (npr. z organizacijo skupnih srečanj za izmenjavo mnenj

- in izkušenj, skupnih izobraževanj, skupnih delavnic ipd.). Pri tem pa poudarjamo, da je tudi konkretna podjetja treba aktivneje vključiti v načrtovanje izobraževanja v vajeniški obliki.
- d) Podjetja, ki sprejemajo vajence, morajo imeti **dovolj usposobljene mentorje** in takšne **pogoje ter organizacijo dela**, ki jim omogoča prevzemanje svojega dela odgovornosti za realizacijo učnih ciljev. To pomeni najmanj dvoje: (1) dobro *izobraženi in usposobljeni mentorji* tako v svoji stroki kot v pedagoškem smislu je nespregledljiv pogoj, ki preprečuje, da bi bilo znanje vajencev slabše od znanja dijakov in omogoča, da vajenci pridobijo zares relevantno znanje in se ga naučijo uporabljati. (2) Izobraženi in usposobljeni mentorji morajo imeti za vajence čas, predvsem pa morajo delovati v *stabilnem in v delovno-pravnem smislu varnem okolju*, saj podjetja z veliko fluktuacijo (prekarnih) delavcev tega pogoja ne morejo izpolniti. V takih razmerah vajenci nimajo pogojev za celovit poklicni razvoj. Poudariti pa velja tudi, da se v izvajanje vajeniške oblike izobraževanja veliko lažje vključi podjetje, ki ima izdelan sistem usposabljanja zaposlenih.
  - e) Podjetja, ki imajo dobro izobraženo in usposobljeno delovno silo ter razvit sistem usposabljanja zaposlenih, so najbolj primerna učna okolja za vajence. Vendar pa so nekatera podjetja ozko specializirana in vajencem ne morejo omogočiti realizacije vseh učnih ciljev izobraževanja. Ključno je torej poiskati načine za zapolnjevanje teh vrzeli (izvajanje praktičnega pouka v šoli, sodelovanje z MIC, kroženje vajencev). Glede na to, da je vajeniška oblika srednjega poklicnega izobraževanja stvar socialnega partnerstva, pa tudi v izogib vpliva kapricioznosti posameznih akterjev, bi bilo ob razvoju sodelovanja šole in podjetja primernejše, kot smo že poudarili (Klarič idr., 2019), problem reševati **z drugačno zasnovo verifikacije učnih mest**.
  - f) Sprejeti moramo stališče, da ima ohranjanje **istega izobrazbenega standarda za obe obliki izobraževanja vsebinski in ne birokratski pomen**. Isti standard pomeni zagotavljanje pogojev, pod katerimi lahko tako dijaki kot vajenci pridobijo enako kakovostno (čeprav ne nujno povsem identično) poklicno izobrazbo, ne pomeni pa popolnoma identičnih spričeval. Pri tem bi bil v pomoč usklajen pogled na vhodne in izhodne elemente kurikula.
  - g) Z vidika **sistemske ureditve** je pomembno tudi, da se v okviru nadaljnjega razvoja vajeništva premislijo in na novo opredelijo: (1) vlogi organizatorjev PUD in učiteljev strokovnih modulov (finančni, kadrovski in strokovni vidik) posebej v luči potrebe po tesnejšem sodelovanju z delodajalci in povečanih zahtevah za individualiziran pristop k izobraževanju vajencev; (2) odnos posameznih elementov v vajeniški obliki izobraževanja, ki tvorijo praktično izobraževanje, posebej v luči različnega postopanja šol glede praktičnega usposabljanja z delom kot programske enote.

## 4 REZULTATI IN INTERPRETACIJA - PODROČJE ZAKLJUČEVANJE IZOBRAŽEVANJA V VAJENIŠKI OBLIKI

### 4.1 Izhodišča – področje zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki

Zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki srednjega poklicnega izobraževanja (tako kot tudi v šolski obliki) predstavlja zaključni izpit. V evalvaciji zaključevanja v vajeniški obliki izobraževanja, ki se je v šolah sodelujočih v poskusu, izteklo v šolskem letu 2019/2020, nismo evalvirali izvedbe zaključnih izpitov v celoti, temveč le v tistem delu, ki se tiče **izdelka oziroma storitve z zagovorom**. Četudi pogosto navajamo termin zaključni izpit (npr. mentor pri zaključnem izpitu), se je evalvacija dotikala le t. i. praktičnega dela zaključnega izpita.

V nadaljevanju na kratko opisujemo tiste elemente praktičnega dela zaključnega izpita, ki smo jim v evalvaciji namenili več pozornosti.

Zaključni izpit je sestavljen iz dveh izpitnih enot, izpita iz slovenščine (italijanščine oziroma madžarščine na narodno mešanem območju) in izdelka oziroma storitve z zagovorom. Izpitni roki za opravljanje zaključnega izpita so trije: spomladanski, jesenski in zimski. Zaključni izpit opravljajo kandidati, ki so uspešno opravili vse obveznosti izobraževalnega programa v vseh letnikih. Z opravljenim zaključnim izpitom posameznik pridobi naziv poklicne izobrazbe, kar mu omogoča zaposlitev ali nadaljevanje izobraževanja po vertikali v programih poklicno tehničnega izobraževanja.

Praktični del zaključnega izpita tj. izdelek oziroma storitev z zagovorom v vajeniški obliki izobraževanja se načrtuje in izvede v skladu z isto zakonodajno podlago<sup>23</sup> kot zaključni izpit v šolski obliki izobraževanja, nekaj novih določb dodaja Zakon o vajeništvu (Uradni list RS, št. 25/17). Upoštevajo se šolska pravila o izvajanju zaključnih izpitov in o ocenjevanju znanja, vsebinska podlaga za izdelek oziroma storitev z zagovorom pa je izpitni katalog posameznega izobraževalnega programa. Smiselno se upoštevajo Izhodišča (in dopolnjena izhodišča) za pripravo izobraževalnih programov (Mali idr., 2016, Žnidarič idr., 2019). Izvajalcem srednjih poklicnih programov v vajeniški obliki izobraževanja, šolam in delodajalcem, sta v pomoč pripravljene tudi strokovni podpori: publikacija Izdelek oziroma storitev in zagovor: zaključni izpit v izobraževalnih programih nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja (Zupanc idr. 2012) in Priporočila za načrtovanje in izvedbo zaključnega izpita iz izdelka oziroma storitve z zagovorom v programih srednjega poklicnega izobraževanja v vajeniški obliki (Mali in Zupanc, 2019)

Zaradi obvladovanja epidemije COVID-19 je bilo za izvedbo zaključnega izpita za šolsko leto 2019/2020 pomembno tudi sledeče:

- ~ Sklep ministrice o uveljavljanju pravil in izvrševanju dolžnosti v zvezi z izvedbo zaključnega izpita v šolskem letu 2019/2020, izdan dne 15. maja 2020 (v nadaljevanju Sklep ministrice, 2020).
- ~ Priporočila Centra RS za poklicno izobraževanje za izvedbo izpita iz izdelka oziroma storitve z zagovorom na zaključnem izpitu 2020 - 1. in 2. del, objavljena 8. aprila in 15. maja 2020 (v nadaljevanju Priporočila COVID-19).

---

<sup>23</sup> Zakonom o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 16/07 – 49/16); Zakonom o poklicnem in strokovnem izobraževanju (Uradni list RS, št. 79/06, 68/17 in 46/19); Pravilnikom o zaključnem izpitu (Uradni list RS, št. 56/08, 50/10 in 23/11); Pravilnikom o šolski dokumentaciji v srednjem izobraževanju (Uradni list RS, št. 96/99, 108/99, 97/06, 59/12 in 30/18).

Organizacija zaključnega izpita na ravni šole se začne z določitvijo šolske komisije za zaključni izpit, katere predsednik je ravnatelj. Šolska komisija za zaključni izpit opredeli časovno organizacijo izvedbe zaključnih izpitov v skladu s šolskim koledarjem in s sklepom potrdi temo in mentorja pri zaključnem izpitu za posameznega kandidata.

Ravnatelj za izvedbo zagovora izdelka oziroma storitve imenuje šolsko izpitno komisijo za zaključni izpit, ki ima glede na pravilnik najmanj 3 člane: predsednika, izpraševalca in najmanj enega člana. V šolskem letu 2019/2020, je bila, zaradi epidemije COVID-19, omogočena sestava šolske izpitne komisije za zaključni izpit iz dveh članov, predsednika in izpraševalca (Sklep ministrice, 2020). Običajna sestava šolske izpitne komisije za zaključni izpit je torej: predsednik komisije (učitelj), mentor pri zaključnem izpitu (učitelj ali mentor), ki je tudi v vlogi izpraševalca, član (učitelj) in član (predstavniki delodajalcev na predlog zbornice, pogosto navajan kot t. i. četrti član, ki ne prihaja iz vrst delodajalca, kjer se je kandidat usposabljal<sup>24</sup>).

Vlogi mentorja pri zaključnem izpitu in somentorja pri zaključnem izpitu (slednji je novost v vajeniški obliki; Mali in Zupanc, 2019) si porazdelita učitelj in mentor. Njuno sodelovanje omogoča izmenjavo informacij med šolo in podjetjem. Priporočila spodbujajo, da vlogo mentorja pri zaključnem izpitu prevzame kandidatov mentor (iz podjetja), ki naj bo tudi izpraševalec, vlogo somentorja pri zaključnem izpitu pa učitelj.

Mentor pri zaključnem izpitu kandidata usmerja in nadzoruje, poskrbi pa tudi za usklajevanje med vsemi vključenimi v izvedbo zaključnega izpita. Svetuje se, da spremljanje vajenca poteka sistematično prek konzultacij, ki jih mentor pri zaključnem izpitu tudi evidentira.

Naloge obeh, mentorja pri zaključnem izpitu in somentorja pri zaključnem izpitu, so:

- ~ predlagata teme izdelka oziroma storitve na podlagi izpitnega kataloga,
- ~ skupaj pripravita dispozicijo ter navodila za izvedbo izdelka oziroma storitve za izdajo sklepa, ki ga prejme kandidat,
- ~ pripravita ocenjevalni list (točkovnik) za izdelek oziroma storitev z zagovorom,
- ~ sodelujeta s kandidatom in ga usmerjata,
- ~ spremljata samostojnost kandidata pri izvedbi,
- ~ zagotavljata upoštevanje pravil o varstvu pri delu in varovanju zdravja,
- ~ organizirata čas in kraj točkovanja ter šolski izpitni komisiji za zaključni izpit predlagata oceno izvedbe izdelka oziroma storitve,
- ~ usmerjata kandidata pri vodenju dokumentacije oziroma pisanju poročila,
- ~ vodita dokumentacijo o izdelku oziroma storitvi (vodita zbirno mapo) (Mali in Zupanc, 2019).

Šola razpiše teme za izdelke oziroma storitve za zaključni izpit, ki jih predlagajo tudi mentorji in kandidati. Pri oblikovanju tem se upoštevajo cilji izpitnega kataloga in izobraževalnega programa, pri čemer izbrane teme zajemajo znanje, spretnosti in kompetence različnih strokovnih modulov. Kandidata - vajenca, se usmerja na izbiro teme, ki bo v skladu z delovnimi in tehnološkimi postopki ter procesi podjetja, kjer opravlja praktično usposabljanje pri delodajalcu.

Šolska komisija za zaključni izpit izda sklep o izbiri teme in mentorja pri zaključnem izpitu za posameznega kandidata, ki obsega:

- ~ temo izdelka oziroma storitve,

---

<sup>24</sup> Pravilnik o zaključnih izpiti določa, da Državna komisija za zaključni izpit pripravi seznam delodajalcev, članov šolskih izpitnih komisij za zaključni izpit: [https://www.ric.si/zakljucni\\_izpiti/socialni\\_partnerji/](https://www.ric.si/zakljucni_izpiti/socialni_partnerji/)

- ~ ime mentorja pri zaključnem izpitu in somentorja pri zaključnem izpitu,
- ~ kratko dispozicijo za izdelek oziroma storitev,
- ~ ocenjevalni list, v skladu s katerim se izdelek oziroma storitev oceni.

Izdelek oziroma storitev se lahko izvaja individualno, v paru ali skupinsko. Pri izvedbi v paru ali skupinski izvedbi se sledi projektni metodi dela, pri čemer je jasno opredeljeno, kaj je naloga posameznega kandidata.

Kandidat na zagovoru zagovarja svoj izdelek ali opravljeno storitev. Storitve se načeloma na dan zagovora tudi opravlja, pred tem se na izvedbo storitve kandidat pripravlja. Izdelek kandidat izdelava pred zagovorom. V vajeniški obliki izobraževanja je priporočeno, da se ti - priprava in izvedba - opravita v prostorih delodajalca, pri katerem je kandidat opravljal praktično usposabljanje.

Zagovor kandidat opravlja pred šolsko izpitno komisijo za zaključni izpit v rokih, ki so določeni s šolskim koledarjem. Mentor pri zaključnem izpitu in somentor pri zaključnem izpitu s kandidatom določita dan in kraj ocenjevanja. Kandidatov izdelek oziroma storitev ter zagovor skupaj točkujeta na podlagi ocenjevalnega lista. Končno oceno na podlagi točk določi šolska izpitna komisija za zaključni izpit.

Zagovor se izvede v skladu z izpitnim katalogom in obsega:

- ~ predstavitev izdelave izdelka oziroma opravljanja storitve, utemeljitev izbranega delovnega oziroma tehnološkega postopka, delovnih sredstev in uporabljenih materialov ter predstavitev ukrepov za zagotavljanje varnosti pri delu in varovanja okolja,
- ~ odgovore na vprašanja izpraševalca, s katerimi kandidat izkaže teoretično in praktično znanje, ki je povezano s predstavljenim izdelkom oziroma storitvijo.

V šolskem letu 2019/2020 je bilo, zaradi epidemije COVID-19, šolam priporočeno, da v primerih, ko je to potrebno, faze zaključnega izpita prilagodijo, na enega od sledečih dveh načinov:

- ~ Če kandidat ni dokončal izdelka oziroma storitve zaradi utemeljenih razlogov, izvedbo lahko opiše do zaključka in zagovarja tudi neizvedeni del naloge. Šola v tem primeru prilagodi merila ocenjevanja in število točk za posamezno merilo ali področje ocenjevanja.
- ~ Če je potrebna vsebinska in časovna prilagoditev izdelkov oziroma storitev, šola lahko časovno skrajša izvedbo izpita in/ali zmanjša število delovnih preizkusov, s katerimi segmentno preveri usvojene posamezne delovne operacije. V tem primeru je potrebna prilagoditev izvedbe po izpitnem katalogu (zgradba in vrednotenje izpita ter korekcija ocenjevalnega lista za izbrano nalogo/temo; Priporočila COVID-19).

## **4.2 Rezultati in interpretacija – področje zaključevanje izobraževanja v vajeniški obliki**

V nadaljevanju povzamemo in interpretiramo ugotovitve na področju zaključevanja izobraževanja v vajeniški obliki. V to poglavje smo zajeli podatke delnega poročila, za katerega so bili podatki zbrani s pomočjo spletnega vprašalnika za vajence (Priloga 3), delnega poročila, za katerega so bili podatki zbrani s pomočjo spletnega vprašalnika za predstavnike delodajalcev (Priloga 4) in delnega poročila pripravljene na podlagi intervjujev s predstavniki petih šol sodelujočih v poskusu (Priloga 5).

Sintezo rezultatov in interpretacije podatkov predstavljamo glede na raziskovalna vprašanja predstavljena v Prilogi 1. Pri posameznem vprašanju povzemamo odgovore ciljnih skupin - šole, delodajalcev in vajencev.

### **4.2.1 Kako je potekala priprava zaključnega izpita?**

Priprava zaključnega izpita vključuje oblikovanje šolskih pravil za izvajanje zaključnega izpita, vključenost zaključnega izpita v NIV ter dogovori med šolami, delodajalci in zbornicami glede izvedbe zaključnega izpita v vajeniški obliki.

Vajencem in delodajalcem vprašanji pri tem raziskovalnem vprašanju nismo zastavili.

#### *Šole*

Priprava na zaključni izpit z vidika dokumentacije vključuje šolska pravila za izvajanje zaključnega izpita, NIV ter sklep o izbrani temi in mentorju pri zaključnem izpitu s prilogami. Šole so posamezne informacije glede zaključnega izpita vključevale v navedeno dokumentacijo različno, skladno s smernicami in svojim utečenim načinom dela.

Štiri od petih šol šolskih pravil za izvajanje zaključnega izpita zaradi vajeniške oblike izobraževanja niso spreminjale. Tudi šola, ki je šolski pravilnik spreminjala, omenja le dodajanje informacij, da se zaključni izpit izvaja pri delodajalcu ter da vlogo somentorja pri zaključnem izpitu prevzemajo učitelji.

Dve šoli, ki v NIV posebnih informacij o zaključnih izpitih nista vključili, pojasnjujeta, da je vse potrebno zavedeno v šolskih pravilih in/ali sklepih o izbrani temi in mentorju pri zaključnem izpitu. Tri šole so v NIV vključile osnovne podatke o zaključnem izpitu. Šole sporočajo, da zaradi utečenega sodelovanja z delodajalci in manjšimi spremembami pri zaključnem izpitu glede na šolsko obliko tudi z vidika dokumentacije, ni bilo povsem jasno, kaj bi bilo smiselno glede zaključnega izpita v NIV dejansko vključiti.

Pomemben del priprave na zaključni izpit je dogovor o načinu izvedbe zaključnega izpita med šolo in delodajalci. Vse šole navajajo, da so z delodajalci dobro sodelovale. Glavnino informacij o poteku zaključnega izpita so delodajalcem šole posredovale na uvodnih skupinskih ali individualnih srečanjih. Pogovori so potekali o vseh posamičnih elementih zaključnih izpitov kot na primer: teme, časovni okvir, mentorstvo pri zaključnem izpitu in somentorstvo pri zaključnem izpitu, ocenjevalni list, lokacija, skupinsko izvajanje, sestava komisije, izpitni katalog. Četudi so delodajalcem predali vse informacije pred začetkom izvajanja aktivnosti v povezavi z zaključnim izpitom, pogosto tudi pisno, so šole poročale, da sta bila zelo pomembna neposreden stik med zadolženim na šoli in mentorjem oziroma kasneje mentorjem pri zaključnem izpitu ter pripravljenost šole za podporo delodajalcem.

Štike z zbornicami so šole imele ob zagovorih, kot na primer: zbornice so obvestili o časovnih okvirjih zaključnega izpita, kako in kje bo zagovor organiziran. Tako omogočijo prisotnost t. i. četrtega člana v šolski izpitni komisiji za zaključni izpit iz vrst delodajalcev, ki ga predlagajo zbornice. Kot primer dobre prakse sodelovanja naj omenimo razstavo izdelkov, ki so jih vajenci ene od šol pripravili v okviru zaključnega izpita, v prostorih območne obrtne zbornice.

#### 4.2.2 Kako je potekal izbor tem za izdelek oziroma storitev?

Zanimalo nas je, kako so šole pripravile seznam tem za izdelek oziroma storitev, kdo je predlagal teme, ali in kako so pri tem sodelovali delodajalci in vajenci. Pri temah za izdelek oziroma storitev nas je zanimalo tudi ali so se vajenci pred izbiro imeli možnost posvetovati ter ali so bile teme izdelkov oziroma storitev povezane z delovnimi procesi v podjetju.

##### Šole

Dve šoli sta obstoječ nabor tem za zaključne izpite predstavili vajencem oziroma delodajalcem, kot osnovo za nove predloge in dogovore o izboru tem. Vse šole so odprte za predloge vajencev, kar pa zaradi različnih razlogov ni vedno realizirano, kot na primer v primeru šole, ki se je odločila za dve skupinski izvedbi, temi pa sta bili dogovorjeni z delodajalci. V šolskem letu 2019/20 sta dve šoli sprejeli tudi predloge vajencev. Na dveh šolah so izpostavili, da je dogovor o temah potekal med šolo in delodajalci, na treh šolah pa so izbor tem prepustili mentorjem in vajencem. V primeru vseh petih šol so torej pri predlogu in izbiri tem za izdelke oziroma storitve sodelovali delodajalci oziroma mentorji torej mentorji pri zaključnem izpitu. Dve šoli sta pri tem vprašanju izpostavili, da so bile izbrane teme na zahtevnem nivoju. Navajamo nekaj izjav šol:

*»Vajenci so od mentorjev dobili idejno skico s tehničnim opisom, kar je bila podlaga za izdajo sklepov.«*

*»Izdelki vajencev so bili realni. Realni v smislu, da so jih delali direktno za trg, ne samo za zaključni izpit in so imeli veliko tržno vrednost.«*

*»Namen izbire teme je bil, da so prispevali k podjetju.«*

*»Pomembno je, da damo mentorjem in vajencem pri tem proste roke. Izdelki so večinoma del proizvodnje. Mentorji in vajenci so izbrali teme, ki so bile v skladu s proizvodnim programom v podjetju. Mentorjem zaupamo. Naš moto je bil: Iz podjetja za podjetje.«*

*»Podjetje, ki je imelo dva vajenca, ki sta delala izdelek v paru, sta dobila nalogo izdelati reklamni izdelek za podjetje. Prvi predlog so jima zavrnila in morala sta podati novega. S tem sta imela izkušnjo realnega dela. A na koncu so prišli do končnega izdelka za zaključni izpit, ki je bil tudi financiran in uporabljen.«*

*»Delodajalcem smo postavili nekaj pogojev, predvsem pri materialu, z namenom da bo tema v skladu s programom.«*

##### Delodajalci

Skoraj tri četrtine mentorjev pri zaključnem izpitu (73,7 % od 19-ih) sporoča, da so sodelovali s šolo glede predloga tem za izdelke oziroma storitve pri zaključnem izpitu. Več kot tri četrtine (78,9 %) mentorjev pri zaključnem izpitu je svetovalo vajencem pri njihovi izbiri teme. Predstavniki delodajalcev navajajo, da so bile izbrane teme vsaj v večji meri povezane z delovnimi procesi v njihovem podjetju, kar dve tretjini (66,7 % od 25-ih) pa jih sporoča, da so bile popolnoma povezane. Nihče od

predstavnikov delodajalcev ne sporoča, da bi med temami storitve oziroma izdelka ter delovnimi procesi podjetja ne bilo ustrezne povezave.

Tabela 9: Povezanost tem izdelkov oziroma storitev z delovnimi procesi

<b>Predstavniki delodajalcev</b>	<b>f</b>	<b>f %</b>
Popolnoma povezane.	14	66,7
V večji meri povezane.	7	33,3
V manjši meri povezane.	0	0,0
Niso bile povezane.	0	0,0
<b>Skupaj</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>

#### Vajenci

Najpogosteje vajenci (70,7 % od 41-ih) navajajo, da so njihovo temo za izdelek oziroma storitev za zaključni izpit predlagali mentorji. Približno vsak šesti vajenec je temo za izdelek oziroma storitev predlagal sam. Velika večina vajencev (85,4 %) navaja, da se je pred odločitvijo, kateri izdelek oziroma storitev bodo opravljali za zaključni izpit, posvetovala. Najpogosteje (97,1 % od 35-ih) so se posvetovali z mentorjem. V evalvaciji nismo zaznali sodelovanja med vajenci samimi tako pri predlogih tem za zaključni izpit kot tudi ne v fazi izbiranja let teh.

#### 4.2.3 Kako je potekal izbor in priprava mentorjev pri zaključnem izpitu in somentorjev pri zaključnem izpitu?

V evalvaciji nas je zanimalo, kako so šole oziroma delodajalci določili mentorja pri zaključnem izpitu in somentorja pri zaključnem izpitu, kdo je ti dve vlogi opravljal in ali so imeli vajenci možnost izbiranja, kdo jih bo pri zaključnem izpitu spremljal. Tekom priprav na zaključno leto poskusa je CPI organiziral usposabljanja za mentorje pri zaključnem izpitu in somentorje pri zaključnem izpitu, v evalvaciji pa smo šole in delodajalce vprašali, če so ta usposabljanja nadgradili še z drugimi aktivnostmi.

#### Šole

Vse šole so v dogovoru z delodajalci sledile priporočilom za izvedbo zaključnega izpita v vajeniški obliki glede določitve mentorjev pri zaključnem izpitu in somentorjev pri zaključnem izpitu (Mali in Zupanc, 2019). Šole so torej načrtovale, da mentorsko vlogo pri zaključnem izpitu prevzame zaposleni v podjetju, ki je sicer bil v vlogi vajenčevega mentorja. Somentorji pri zaključnem izpitu so bili imenovani s strani šolskega osebja. To je bil organizator PUD ali pa eden od učiteljev strokovnih modulov, kar je bilo predvsem odvisno od kadrovskih pogojev. Vlogi sta si razdelili šola in delodajalec v medsebojnem dogovoru.

Zaradi epidemije COVID-19 v programu Gastronomske in hotelske storitve delodajalci vloge mentorja pri zaključnem izpitu niso mogli v celoti prevzeti oziroma so zaradi prenehanja dela to vlogo opustili, prevzeli pa so jo zaposleni na šoli.

Šole so mentorje pri zaključnem izpitu podpirale na različne načine. Vseh pet šol je izpostavilo stalno individualno sodelovanje z mentorji pri zaključnem izpitu, ena od šol jim je pripravila tudi pisne povzetke poteka zaključnega izpita, njihovih zadolžitev in podobno. Niso pa šole za mentorje pri zaključnem izpitu izvedle posebnih oziroma dodatnih usposabljanj. Na eni od šol programa



Gastronomske in hotelske storitve niso uspeli organizirati predhodno načrtovanega delovnega srečanja z mentorji pri zaključnem izpitu, saj niso uspeli najti ustreznega termina.

### *Delodajalci*

Vsi mentorji pri zaključnem izpitu so bili tudi v vlogi mentorja. Med njimi so bili zaposleni v podjetju na različnih delovnih mestih (razen delovno mesto kadrovika), pa tudi direktorji predvsem (4 od 6-ih direktorjev) mikro podjetij.<sup>25</sup> Pri več kot polovici mentorjev pri zaključnem izpitu (52,6 % od 19-ih) je do odločitve za sodelovanje pri zaključnem izpitu prišlo na pobudo podjetja. Pobudo za sodelovanje s strani šole je sprejela dobra tretjina mentorjev pri zaključnem izpitu (36,8 %). En anketiranec je sodelovanje predlagal sam, štirje mentorji pri zaključnem izpitu pa so sprejeli povabilo vajenca.

*Tabela 10: Odločitev za sodelovanje v vlogi mentorja pri zaključnem izpitu*

<b>Mentorji pri zaključnem izpitu</b>	<b>f</b>	<b>f %</b>
Na predlog šole, učitelja, ravnatelja.	7	36,8
Na predlog podjetja, sodelavca.	10	52,6
Na predlog vajenca/ev.	4	21,1
Sam sem predlagal sodelovanje	1	5,3
<b>Skupaj</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>

Priprave na vlogo mentorja pri zaključnem izpitu so najpogosteje (73,7 %) vključevale sestanke oziroma usposabljanja v podjetju, pogosto tudi sestanke na šoli (68,4 %). Glede na sporočila šol usposabljanj namreč niso organizirali. Redkeje je bilo prisotno pregledovanje dostopnih gradiv (31,6 %), najredkeje pa posvetovanje z zbornico (26,3 %).

*Tabela 11: Priprave na mentorstvo ali somentorstvo pri zaključnem izpitu*

<b>Mentorji pri zaključnem izpitu</b>	<b>f</b>	<b>f %</b>
Sestanek oziroma usposabljanje na šoli.	13	68,4
Posvetovanje z zbornico.	5	26,3
Sestanek oziroma usposabljanje v podjetju.	14	73,7
Pregled dostopnih gradiv.	6	31,6
Drugo.	0	0,0
<b>Skupaj</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>

Mentorji pri zaključnem izpitu (33,3 %) – polovica njih iz programa Gastronomske in hotelske storitve – so potrdili težave, ki so jih imeli pri sodelovanju v tej zaključni fazi programa zaradi epidemije COVID-19, kot so jih opisale tudi šole. 66,7 % mentorjev pri zaključnih izpitih pa o težavah ne poroča.

### *Vajenci*

Mentorji pri zaključnem izpitu večine vajencev (80,5 % od 41-ih) so bili mentorji (iz podjetji), učitelj pa vsakemu petemu. Skoraj petina vajencev pravi, da so si mentorja pri zaključnem izpitu izbrali sami. Več kot polovica vajencev (58,6 %) sporoča, da so imeli tudi somentorja pri zaključnem izpitu, ki pa si ga v

<sup>25</sup> Eden od njih je bil direktor srednje velikega podjetja (51 do 250 zaposlenih), ki je usposabljal 4 vajence. Bil je v vlogi mentorja večim vajencem ter v obeh, mentorski in somentorski vlogi pri zaključnem izpitu.

večini primerov niso izbrali sami. Največkrat (41,5 %) je bil somentor pri zaključnem izpitu učitelj ali organizator PUD, redkeje (17,1 %) pa je bil to mentor (iz podjetja).

#### 4.2.4 Kako je potekala priprava in izvedba izdelka oziroma storitve?

V nadaljevanju procesa poteka izdelava izdelka oziroma storitve, ki jo spremljata mentor pri zaključnem izpitu in somentor pri zaključnem izpitu. Zanimalo nas je, kako in kje so potekale priprave na izvedbo izdelka oziroma storitve ter kako so mentorji pri zaključnem izpitu in somentorji pri zaključnem izpitu spremljali vaje napredek. Zanimalo nas je ali so vajenci izdelke oziroma storitve izvajali samostojno, v paru ali skupini ter ali so bile potrebne prilagoditve za dijake s posebnimi potrebami. Vajence smo vprašali tudi o zadovoljstvu s podporo mentorja pri zaključnem izpitu in somentorja pri zaključnem izpitu.

##### Šole

V vseh programih in na vseh šolah je bilo načrtovano, da bo večina priprav na vaje izvedbo izdelka oziroma storitve potekala v podjetjih in s spremljavo mentorja pri zaključnem izpitu. Na dveh šolah so poleg tega načrtovali in izvedli del priprav tudi v šoli. Na eni od omenjenih dveh šol so pripravam na zaključni izpit namenili nekaj ur praktičnega pouka, ki so ga izvajali tekom programa z namenom pokriti vsebine in kompetence programa, ki jih podjetja, zaradi specifik delovnih procesov, niso mogla izpeljati. Dodajajo, da so pri praktičnem pouku delali naloge usklajene z izdelki za zaključni izpit. Druga od omenjenih dveh šol pa navaja, da so priprave na izvedbo izdelka oziroma storitve izvajali tekom razrednih ur. Vajenci ene od šol so priprave na izdelavo izdelka načrtovali in izvedli izključno v podjetjih.

Dve šoli, ki sta izvajali program Gastronomske in hotelske storitve, sta morali nadomestiti priprave, ki bi sicer potekale v podjetjih. Podjetja so se zaprla, mentorji pri zaključnem izpitu so bili na čakanju in pogosto nedosegljivi. Pri eni od omenjenih dveh šol, kjer so vajenci pripravljali izdelke oziroma storitve skupinsko, so načrtovali sodelovanje med mentorji pri zaključnem izpitu vajencev posamezne skupine. V času priprav so načrtovali tudi manjši delovni preizkus v prisotnosti mentorja pri zaključnem izpitu in somentorja pri zaključnem izpitu, ki bi bil namenjen preverjanju doseganja ciljev ter povratni informaciji za vajence pred ocenjevanjem pri zaključnem izpitu. Epidemija COVID-19 je na zaključne izpite teh dveh šol najbolj vplivala, in sicer tako, da so priprave izvajali brez sodelovanja mentorjev (iz podjetji), delno na daljavo v času zaprtja šol, nato pa na šoli, torej enako kot so potekale priprave dijakov v šolski obliki.

Ena od šol sporoča, da priprav tekom karantene spomladi 2020, ki bi sicer potekale v podjetju, skladno z usmeritvami zbornice, niso nadomeščali s pripravami v organizaciji šol, torej na daljavo.

Šole povedo, da je bila glavnina spremljanja vajencev v fazi izdelave izdelka oziroma storitve predvidena kot naloga oziroma obveznost mentorjev pri zaključnem izpitu. To je vključevalo redno sprotno spremljanje dela vajencev in občasne konzultacije, ki so jih tudi evidentirali. V izobraževalnih programih dveh šol je tako – spremljanje mentorjev pri zaključnem izpitu – tudi potekalo. Posebej ena od omenjenih dveh šole dodaja, da so poleg vsaj dveh evidentiranih konzultaciji potekali stalni pogovori mentorjev pri zaključnem izpitu z vajenci. Ob tem pojasnjujejo:

*“Somentor pri zaključnem izpitu ni imel časa, da bi obiskal vse vaje. Če podjetje aktivno sodeluje in je za vajeništvo zainteresirano, ni v tej fazi niti posebne potrebe po obiskih podjetji. Somentor pri zaključnem izpitu, torej učitelj ali organizator PUD, se tudi ne spozna oziroma se ne more spoznati dovolj na vse posebnosti delovnih*

*procesov v podjetjih, da bi z obiskom podjetja lahko kako pripomogel h kakovosti izdelkov oziroma storitev.”*

Tri šole so načrtovale, da bo del spremljanja vajencev med izdelavo izdelka oziroma storitve izvedla tudi šola. Dvema šolama to – kot že pri pripravah – ni uspelo realizirati zaradi epidemije COVID-19. Ena pa pojasnjuje, da so bili učitelji ali organizator PUD (v vlogi somentorja pri zaključnem izpitu) v stalni zvezi s podjetji in vajenci.

*Tabela 12: Število vajencev, ki so izdelek oziroma storitev opravljali individualno, v paru ali skupinsko*

Kategorija	Šola					Skupaj	
	1	2	3	4	5	f	f %
Individualno.	8	3	/	12	19	42	80,8
V paru.	/	/	/	/	2	2	3,8
Skupinsko.	/	/	8	/	/	8	15,4
<b>Skupaj</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>12</b>	<b>21</b>	<b>52</b>	<b>100,0</b>

Kot prikazuje Tabela 12, je velika večina vajencev (80,8 % od 52-ih) izdelek oziroma storitev izvajala individualno. Šole pojasnjujejo, da so vsi vajenci, ki so opravljali izdelek oziroma storitev v paru ali skupini imeli jasno in ustrezno razdeljene individualne zadolžitve.

Le ena od šol je navedla, da so med vajenci bili tudi dijaki s posebnimi potrebami. Šlo je za tri vajence v izobraževalnem programu Mizar. Pri izdelavi in zagovoru izdelka v okviru zaključnih izpitov, kakor tudi pri celotnem praktičnem usposabljanju pri delodajalcu, ti dijaki niso potrebovali prilagoditev in so za zaključni izpit pripravili enako zahtevne izdelke, kakor njihovi sošolci.

### *Vajenci*

Večina vajencev (82,9 % od 41-ih) navaja, da je v okviru zaključnega izpita izdelek oziroma storitev opravila sama, redko v skupini sošolcev (14,6 %) in izjemoma v paru (2,4 %).

Skoraj vsi vajenci (94,9 % od 39-ih) navajajo, da so bili s podporo mentorja pri zaključnem izpitu vsaj v večji meri zadovoljni, pri čemer jih je bilo skoraj tri četrtine (71,8 %) povsem zadovoljnih (Tabela 13).

*Tabela 13: V kolikšni meri ste bili zadovoljni s podporo mentorja pri zaključnem izpitu?*

Vajenci	f	f %
Povsem zadovoljen.	28	71,8
V večji meri zadovoljen.	9	23,1
V manjši meri zadovoljen.	1	2,6
Nisem bil zadovoljen.	1	2,6
<b>Skupaj</b>	<b>39</b>	<b>100,0</b>

Zadovoljstvo s podporo mentorja pri zaključnem izpitu, ki jo opisujejo vajenci, se najpogosteje nanaša na pomoč pri različnih obveznostih v zvezi z izdelkom oziroma storitvijo v okviru zaključnega izpita. Druga področja zadovoljstva so še spodbujanje in podpora s strani mentorja pri zaključnem izpitu, njegove osebne značilnosti in dostopnost. Omeniti velja, da so vajenci v primeru spremenjenih pogojev, zaradi epidemije COVID-19, vrednotili zadovoljstvo z mentorji pri zaključnem izpitu glede na spremenjeno situacijo.

Tudi glede podpore somentorja pri zaključnem izpitu, vajenci v večini navajajo, da so bili zadovoljni (86,9 % od 23-ih), čeprav nekoliko manj kot s podporo mentorja pri zaključnem izpitu, a je bila kljub temu več kot polovica vajencev (56,5 %), ki so imeli somentorja pri zaključnem izpitu, z njegovo podporo povsem zadovoljnih, slaba tretjina (30,4 %) pa v večji meri zadovoljnih.

Vajence smo prosili, da nam pojasnijo, kaj njim pomeni dobra podpora s strani mentorja pri zaključnem izpitu in somentorja pri zaključnem izpitu. Odgovori se gibljejo med konkretno pomočjo, podporo pri delu in posredovanjem potrebnih informacij na eni strani ter spodbudo in dobro komunikacijo na drugi strani. Nekateri njihovi odgovori so bili:

*»Mentor je imel veliko svojega dela, zato v določenih trenutkih ni mogel povsem pomagati, toda do konca izdelave izdelka sva uspela dokončati vse potrebno.«*

*»Zdaj, ko smo zaradi teh okoliščin z virusom imeli mentorja pri zaključnem izpitu iz šole, sem bila zadovoljna, ker nam je veliko svetoval, nas vodil in tudi pomagal ter popravljaj napake.«*

*»Mentor mi je služil kot vir znanja ter hkrati učitelj.«*

*»Ker sem se lahko obrnil nanj v vsakem trenutku.«*

*»Prišel je pogledat moj napredek.«*

Nezadovoljstvo ali zadovoljstvo v manjši meri z mentorjem pri zaključnem izpitu in/ali somentorjem pri zaključnem izpitu so izrazili skupno trije vajenci (približno 7 %).

#### *Delodajalci*

Mentorji pri zaključnem izpitu so v fazi priprav na zaključni izpit sodelovali pri pripravi dispozicije teme (52,6 % od 19-ih) in pri pripravi ocenjevalnih listov (36,8 %). Da so spremljali izvedbo izdelka oziroma storitve za zaključni izpit vajenca tekom praktičnega usposabljanja pri delodajalcih, sporoča 73,7 % mentorjev pri zaključnem izpitu.

#### **4.2.5 Kako je potekal zagovor izdelka oziroma storitve?**

Zagovor izdelka oziroma storitve organizira šolska izpitna komisija za zaključni izpit, ki ima določeno sestavo, naloge pa si člani komisije porazdelijo. Zanimala nas je sestava šolske izpitne komisije za zaključni izpit, kje je zagovor potekal, kdo je bi izpraševalec in na kakšen način so pri zagovoru sodelovali delodajalci.

Vajencem vprašanj pri tem raziskovalnem vprašanju nismo zastavili.

#### *Šole*

Vse šole so načrtovale šolsko izpitno komisijo v skladu s priporočili (Mali in Zupanc, 2019). Torej: mentor pri zaključnem izpitu (hkrati mentor tj. oseba iz podjetja), somentor pri zaključnem izpitu (hkrati učitelj ali organizator PUD), predsednik komisije (predstavnik šole) in t. i. četrti član, ki ga na zagovor zaključnega izpita napotijo zbornice. Kljub epidemiji COVID-19 so tri od petih šol takšno sestavo tudi obdržale. Dve šoli (program Gastronomske in hotelske storitve) sta mentorje pri zaključnem izpitu iz podjetji, ki so bili zaradi razmer nedosegljivi, nadomestile z učitelji strokovnih modulov oziroma organizatorji PUD. Prav tako na zagovorih teh dveh šol ni bilo predstavnikov zbornic.

Tudi glede izpraševalca pri zagovoru je bilo na vseh šolah načrtovano, da bo to naloga mentorja pri zaključnem izpitu, ki je bil sicer v vlogi mentorja (iz podjetja). Kot rečeno na dveh šolah tega načrta zaradi epidemije COVID-19 niso mogli realizirati. Zato je na teh dveh šolah vlogo izpraševalca prevzel

učitelj strokovnih predmetov oziroma organizator PUD, ki je prevzel vlogo mentorja pri zaključnem izpitu.

Ena od šol, ki je zagovore izpeljala po načrtih, dodaja, da so predstavniki delodajalcev pričakovali, da bo vprašanja postavljala tudi somentor pri zaključnem izpitu, torej učitelj. Kar pa, pojasnjujejo, ni bilo mogoče, saj podrobnosti delovnih procesov, ki so v podjetjih zelo raznoliki, poleg tega pa se tudi zelo hitro razvijajo, posamezen učitelj ne more dovolj dobro poznati.

Kraj zagovora se je spremenil v dveh šolah v programu Gastronomske in hotelske storitve, in sicer so zaradi epidemije COVID-19 načrtovane zagovore iz podjetja premaknili v šolo. Dve šoli sta uspeli organizirati načrtovane zagovore v šoli po zaključku zaprtja šol spomladi 2020. V programu ene od šol so s praktičnim usposabljanjem pri delodajalcih zaključili že v prvi polovici šolskega leta in so zagovore že takrat izpeljali v podjetjih. Na tej šoli opozarjajo, da bi na sploh želeli, da se zagovori opravijo v podjetju in da le-ti ne bi bili časovno omejeni, torej da zagovori ne bi bili vezani na šolski koledar. Po šolskem koledarju so zagovori zaključnih izpitov spomladanskega roka v mesecu juniju. Na šoli menijo, da za delodajalce junij ni pravi čas za zagovore, posebej če s praktičnim usposabljanjem pri delodajalcih končajo že nekaj mesecev prej.

#### *Delodajalci*

Izmed 19 mentorjev pri zaključnem izpitu, ki so sodelovali v raziskavi, jih je 68,4 % odgovorilo, da so bili člani šolske izpitne komisije ter 42,1 %, da so bili v vlogi izpraševalcev.

#### **4.2.6 Kako je potekalo ocenjevanje izdelka oziroma storitve in zagovora?**

Ocenjevanje izdelka oziroma storitve in zagovora je potekalo na osnovi ocenjevalnega lista, ki naj bi ga vajenec prejel s sklepom ob dodelitvi teme. Zanimalo nas je, kako so šole in podjetja sodelovala pri pripravi ocenjevalnega lista. Vajence smo vprašali tudi, kako ocenjujejo ocenjevanje z vidika pravičnosti.

#### *Šole*

Tri šole od petih sporočajo, da so ocenjevalne liste dogovorili skupaj z delodajalci na usposabljanju, ki ga je organiziral CPI. Na štirih šolah so ocenjevalni listi pravzaprav enaki kot v šolski obliki, kar pojasnjujejo z enakimi zahtevami programa ne glede na obliko izvedbe (šolska ali vajeniška). Ena od šol pravi, da so ocenjevalni list zaradi sprememb nastalih ob zaprtju šol zaradi epidemije COVID-19 nekoliko prilagodili. Ena od šol dodaja informacijo, da so se o poteku ocenjevanja pri zaključnem izpitu z delodajalci dogovarjali individualno. Šole ob tem sporočajo:

*»Ocenjevalni list smo vajencem skupaj s celotno dokumentacijo dali že v septembru, da so vedeli, kaj jih čaka.«*

*»Vajenci so zelo dobro odgovarjali, res so pokazali znanje. Očitno je bilo, da so sami naredili izdelek. S tem se je pokazalo, da je vajeništvo za ta program v tem okolju zelo dobra rešitev in ga povsem podpiramo.«*

*»Delali so izdelke iz tako različnih področji in kompleksno, da jih učitelji na šoli ne morejo pokriti. Učiteljem lahko samo predstavijo, ne morejo pa učitelji spraševati na zagovoru, ker premalo poznajo ožja področja dela.«*

## Vajenci

Nekaj manj kot tri četrtine vajencev od 35-ih, ki so odgovorili na vprašanje, navaja, da so prejeli ocenjevalni list za izdelek oziroma storitev. Prejeli so ga najpogosteje s sklepom o potrjeni temi za izdelek oziroma storitev (48,6 %), petina jih je ocenjevalni list prejela med pripravo izdelka oziroma storitve in le en vajenec malo pred zagovorom. Dobra četrtina vajencev navaja, da ocenjevalnega lista ni prejela.

Velika večina vajencev meni, da je bilo ocenjevanje pravično. Skoraj tri četrtine vajencev (72,7 % od 33-ih) se namreč s trditvijo, da je bilo ocenjevanje pravično popolnoma strinja (Tabela 14).

Tabela 14: Stališče do pravičnosti ocenjevanja

Ocenjevanje je bilo pravično.	f	f %
Popolnoma drži.	24	72,7
V večji meri drži.	6	18,2
V manjši meri drži.	1	3,0
Ne drži.	2	6,1
<b>Skupaj</b>	<b>33</b>	<b>100,0</b>

Več kot polovica vajencev (58,8 % od 34-ih) navaja, da je ocenjevanje potekalo tako, kot jim je bilo pred tem predstavljeno (Tabela 15), slaba tretjina vajencev (29,4 %) meni, da to drži v večji meri. Manjšina vajencev (po 5,9 %) navaja, da ocenjevanje ni potekalo tako, kot jim je bilo pred tem predstavljeno oziroma da je tako potekalo le v manjši meri.

Tabela 15: Stališče do poteka ocenjevanja

Ocenjevanje je potekalo tako, kot nam je bilo pred tem predstavljeno.	f	f %
Popolnoma drži.	20	58,8
V večji meri drži.	10	29,4
V manjši meri drži.	2	5,9
Ne drži.	2	5,9
<b>Skupaj</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

Več kot 90,0 % (od 33-ih) vajencev se vsaj v večji meri strinja s trditvijo, da bi svoj izdelek oziroma storitev ocenili enako, kot ga je ocenila šolska izpitna komisija za zaključni izpit (Tabela 16). Natančneje, 60,6 % vajencev bi se ocenilo povsem enako, 30,3 % vajencev pa navaja, da to drži v večji meri.

Tabela 16: Stališče do končne ocene

Sam bi se ocenil enako.	f	f %
Popolnoma drži	20	60,6
V večji meri drži	10	30,3
V manjši meri drži	0	0,0
Ne drži	3	9,1
<b>Skupaj</b>	<b>33</b>	<b>100,0</b>

## Delodajalci

Mentorji pri zaključnem izpitu potrjujejo sodelovanje pri pripravi ocenjevalnega lista, vendar to sporoča le dobra tretjina od 19-ih anketirancev.

### 4.2.7 Kako uspešni so bili vajenci na zaključnem izpitu?

Zanimalo nas je, kako uspešni so bili vajenci pri zaključnem izpitu, kako delodajalci ocenjujejo poklicno usposobljenost vajencev ter razloge za morebitno zgodnje opuščanje programa v 3. letniku s strani vajencev.

## Šole

Uspešnost vajencev je v spomladanskem roku v zaključnem letniku pilotne izvedbe vajeniške oblike visoka (98,1 % od 54-ih). Programa ob koncu pouka nista zaključila le dva vajenca. En vajenec je, zaradi popravnega izpita iz matematike, zaključni izpit opravil v jesenskem roku. Drugi vajenec je pridobil podaljšan status zaradi zdravstvenih razlogov. Programa v 3. letniku ni opustil noben vajenec, hkrati pa tudi ni bilo neuspešnih vajencev pri izvedbi izdelka oziroma storitve z zagovorom.

Tabela 17: Uspešnost vajencev ob zaključku izobraževanja

Kategorija	Šola					Skupaj
	1	2	3	4	5	
<b>Podatki o vajencih<sup>26</sup></b>						
Vajenci so bili v š.l. 2019/2020 vpisani v 3. letnik programa.	9	3	8	12	22	54
Vajenci so uspešno zaključili 3. letnik programa.	8	3	8	12	21	52
Vajenci so uspešno opravili izpit iz izdelka oziroma storitve na zaključnem izpitu v spomladanskem roku.	8	3	8	12	21	52
Vajenci so uspešno opravili zaključni izpit v celoti v spomladanskem roku.	8	3	8	12	21	52
<b>Razlogi za osip v 3. letniku<sup>27</sup></b>						
En vajenec je bil neuspešen pri matematiki in je opravil zaključni izpit v jesenskem roku.	1					1
En vajenec ima podaljšan status zaradi zdravstvenih razlogov.					1	1
<b>Uspešnost vajencev na zaključnem izpitu pri pripravi izdelka oziroma storitve z zagovorom<sup>28</sup></b>						
Pri izvedbi izdelka oziroma storitve z zagovorom so bili vsi vajenci, ki so k zagovoru pristopili v spomladanskem in jesenskem roku, uspešni.	1	1	1	1	1	5

## Delodajalci

Večina predstavnikov delodajalcev je mnenja, da so vajenci ob zaključku izobraževalnega programa usposobljeni ali dobro usposobljeni za opravljanje poklica. Dobra tretjina (35,0 % od 20-ih) jih ocenjuje, da so vajenci dobro usposobljeni. Le trije predstavniki delodajalcev pravijo, da vajenci še niso dovolj usposobljeni za opravljanje poklica. Pri razlogih navajajo predvsem, da vajenci še niso samostojni.

<sup>26</sup> V tabeli je navedeno število vajencev.

<sup>27</sup> V tabeli je navedeno število šol.

<sup>28</sup> V tabeli je navedeno število šol.

Tabela 18: Splošna ocena o poklicni usposobljenosti vajenca/ev

<b>Predstavniki delodajalcev</b>	<b>f</b>	<b>f %</b>
Vajenec/ci je/so dobro usposobljen/i za opravljanje poklica.	7	35,0
Vajenec/ci je/so usposobljen/i za opravljanje poklica.	10	50,0
Vajenec/ci ni/niso dovolj usposobljen/i za opravljanje poklica.	3	15,0
<b>Skupaj</b>	<b>20</b>	<b>100,0</b>

#### 4.2.8 Katere vidike zaključnega izpita bi lahko nadalje razvijali?

Sodelujoči in udeleženi v poskusnem izvajanju vajeniške oblike izobraževanja so pomembni sogovorniki pri nadaljnjem razvoju zaključnega izpita v vajeniški obliki. Zato nas je v evalvaciji zanimalo njihovo mnenje o eksternem zaključnem izpitu, o razširitvi zaključnega izpita s strokovno teorijo, njihovi usposobljenosti, podpori za mentorje ter razvoju strokovnih podlag. Želeli smo pridobiti prvi uvid v primerjavo med izvedbo izdelkov oziroma storitev v šolski in vajeniški obliki. Vajence pa smo preprosto vprašali, kaj jim je bilo pri zaključnem izpitu posebej všeč in kaj ne.

##### Šole

Usposobljenost strokovnih delavcev šol za delovanje v različnih vlogah pri pripravi in izvedbi zaključnega izpita je po mnenju šol ustrezna in menijo, da ni potrebe po dodatnem usposabljanju. Izkušnje z izvajanjem praktičnega usposabljanja z delom pred uvedbo vajeniške oblike izobraževanja so zelo pozitivno prispevale k njihovim zmožnostim za izvajanje vajeniške oblike. Potrebe po dodatnih znanjih se nakazujejo na področju izvajanja praktičnega pouka na daljavo. Ena od šol izpostavlja prepozne informacije z nacionalne ravni, druga pa si želi več fleksibilnosti nacionalnih usmeritev in podlag, kadar gre za odgovarjanje na realne situacije na lokalni ravni oziroma v posamezni panogi. Ena šola izpostavlja, da bi si želeli redna srečanja CPI, zbornic in šol, ki izvajajo vajeniško obliko izobraževanja, ne glede na program, predvsem z namenom izmenjave izkušenj.

Da bi dodatna znanja potrebovali delodajalci predvsem na pedagoškem področju in posebej ti, ki s praktičnim usposabljanjem v okviru izobraževalnega programa še nimajo izkušenj, omenjajo tri šole. Ena šola pa meni, da bi več podpore delodajalcem lahko nudil CPI, zbornice in druge ustrezne organizacije.

Eksternosti (da bi vajenec izdelek oziroma storitev zagovarjal pred komisijo članov, ki niso sodelovali pri njegovem izobraževanju) na zaključnih izpitih ne podpirajo štiri šole. Tri šole izpostavljajo, da bi to bil nepotreben in prevelik stres za vajence. Druge tri šole menijo, da bi bilo zaradi raznovrstnosti delovnih procesov v podjetjih in hitrega tehnološkega napredka (tako predvsem meni ena od šol, ki izvaja program Oblikovalec kovin-orodjar) težko zagotoviti strokovno dovolj usposobljene eksterne člane šolskih izpitnih komisij za zaključni izpit. Dve šoli sta mnenja, da je eksternost zaključnih izpitov v dovoljšni meri zagotovljena že sedaj s t. i. četrtem članom iz vrst delodajalcev. Šola, ki je naklonjena eksternemu preverjanju, komentira, da bi to ne bila nujno slaba rešitev, med drugim bi to bila dobra povratna informacija za šolo, pravijo, a tudi oni imajo pomisleke o možnostih zagotavljanja eksternih strokovnjakov.

Le ena od petih šol meni, da bi bilo smiselno izpitni katalog vsaj deloma prilagoditi, da bi bolj ustrezal vajeniški obliki. Ista šola, prav tako edina izmed petih, meni, da bi zaključni izpit oziroma izpitni katalog za izdelek oziroma storitev bilo smiselno razširiti s strokovno teorijo. Pravijo, da opažajo pomanjkanje



strokovnih znanj, vendar poudarjajo, da se njihov predlog tiče le najbolj osnovnih strokovno teoretičnih znanj. Dodajajo, da bi to bilo ustrezno tudi za šolsko obliko.

Tri šole menijo, da je vajeniška oblika izobraževanja boljše podprla vajence pri razvoju poklicnih kompetenc, kot šolska oblika dijakov. Teme izdelkov (gre za izobraževalna programa Oblikovalec kovin-orodjar in Mizar) so bile na višjem zahtevnostnem nivoju, enako tudi nastali izdelki. Njihove izjave:

*“Naloge do bile obsežnejše kot v šolski obliki, ker so bile teme izdelkov izbrane iz rednih, tržnih dejavnosti pri delodajalcih in izvedene v realnem delovnem okolju. V šolski obliki pa obstaja enotno izpitno delo.”*

*“Najboljši izdelki dijakov v šolski obliki so v povprečju vajeniških izdelkov. Vajeniški izdelki so celo primerljivi z izdelki strojnih tehnikov [programom na višji stopnji op. a.]. Je pa res, da imajo v podjetju pogosto več možnosti napram šoli, da naredijo kompleksnejši izdelek, ki je poleg tega tudi dražji.”*

Drugače menijo na dveh šolah, ki sta izobraževali vajence v programu Gastronomske in hotelske storitve. Gre predvsem za specifično poklicnega področja, raznovrstnost poklicev znotraj enega programa, delovne pogoje poklicnega področja (delo ob vikendih in praznikih, sezonsko delo ipd.) in strukture podjetja tega področja, ki izvajajo zelo različne in različno obsežne delovne procese. Poleg tega sta bili priprava in izvedba zaključnih izpitov v tem programu zaradi epidemije COVID-19 skoraj povsem okrnjeni, kar ne omogoča dejanske primerjave zaključnega izpita med vajeniško in šolsko obliko izobraževanja.

*»Težko je reči, kaj je slabše in kaj boljše. Verjetno bi potrebovali daljše obdobje za tako oceno. Na splošno ugotavljamo, da imajo dijaki širše znanje. Vajenci so bolj »ozki«, imeli bodo bolj specializirano znanje - sami rečejo, da imajo manj znanja -, saj večino praktičnega usposabljanja pri delodajalcih preživijo v ožje specializiranih lokalnih, gostilnah itd., ki ne pokrivajo vseh možnosti, npr. ponujajo samo malice. Pri pripravah na zaključni izpit se je to videlo, da so prosili za dodatno pomoč, ker določenih vsebin pri delodajalcu niso pokrili.«*

*»Načrt izvajanja vajeništva (NIV) je sicer vse opredelil, a delodajalci nekaterih zadev, ki jih v delovnem procesu nimajo, tudi vajencev niso tega posebej učili. Osnovni cilj je, da bi delodajalci vajence zaposlili, zato so se tudi osredotočali na to, da jih naučijo delovnih procesov njihovega podjetja.«*

### *Delodajalci*

Vsi mentorji pri zaključnem izpitu vsaj v večji meri menijo, da so usposobljeni za vlogo mentorja pri zaključnem izpitu ali somentorja pri zaključnem izpitu in približno vsak peti (21,1 % od 19-ih) meni, da je za to vlogo zelo usposobljen.

Odgovori na vprašanje ali bi potrebovali dodatno podporo za izvajanje nalog v vlogi mentorja pri zaključnem izpitu so zelo razpršeni. Trije (27,3 % od 11-ih) menijo, da je bilo podpore dovolj. Želja po dodatni podpori pri izvedbi zaključnega izpita med mentorji pri zaključnem izpitu se je najpogosteje (36,4 %) nanašala na več teoretičnega znanja pri vajencih in dodatni podpori šole. Med predlogi izboljšav procesa izvedbe zaključnega izpita so mentorji pri zaključnem izpitu navajali katalog vprašanj, možnost elektronskega ocenjevanja in pripravo primerov dobrih praks na ustreznem področju.

Večina mentorjev pri zaključnem izpitu (72,2 % od 18-ih) ne more presojati o razliki med zaključnim izpitom v šolski obliki in vajeniški obliki. Slaba četrtina (22,2 %) mentorjev pri zaključnem izpitu je razliko opazila, trije so odgovor pojasnili in sicer dva sporočata, da je prednost vajeniške oblike v tem, da imajo vajenci več časa za pripravo izdelka oziroma storitve za zaključni izpit, eden pa zgolj doda, da so vajenci boljše usposobljeni kot dijaki.

Polovica predstavnikov delodajalcev (od 20-ih) o eksterni izvedbi zagovora izdelka oziroma storitve pri zaključnem izpitu še niso razmišljali. Med tistimi, ki so se do eksternosti izvedbe opredelili, pa prevladujejo (40,0 % oz. 8) taki, ki menijo, da bi bila potrebna eksterna izvedba zagovora izdelka oziroma storitve pri zaključnem izpitu. Ob tem izpostavljajo potrebo po izkušnjah javnega nastopanja, da bi bilo v takem primeru ocenjevanje bolj objektivno oziroma da bi komisija morala biti neodvisna. Največji delež predstavnikov delodajalcev (40,0 % od 20-ih) še ni razmišljal o razširitvi zaključnega izpita v programih srednjega poklicnega izobraževanja z vsebinami iz strokovne teorije. Med tistimi, ki so se do vprašanja opredelili, je več takih, ki menijo, da bi bilo treba zaključni izpit v programih srednjega poklicnega izobraževanja razširiti z vsebinami iz strokovne teorije (35,0 % oz. 7), kot teh, ki menijo, da razširitev ni potrebna (25,0 % oz. 5).

Tisti, ki menijo, da je razširitev zaključnega izpita potrebna, svoje stališče pojasnjujejo:

*»Večji poudarek na splošno bi bilo treba nameniti nastopanju in pripravi na to.«*

*»Mogoče ne toliko razširiti kot to, da se na ključne strokovne teme bolj fokusirajo in da lahko znanje poglobijo na zadevah, ki jih lahko v praksi tudi preizkusijo in obvladujejo.«*

*»Tu bi se pokazalo znanje iz pisanja dnevnikov.«*

Pojasnila predstavnikov delodajalcev, da razširitev zaključnega izpita z vsebinami iz strokovne teorije ni potrebna:

*»Vajeništvo so dijaki z tri letno šolo ne pa tehniki. Odločajo se za take poklice zato, ker je manj teorije.«*

*»Strokovna teorija je dobrodošla in potrebna, vendar vajencem primanjkuje delovnih izkušenj in navad.«*

Predstavniki delodajalcev so zaključni izpit v celoti ocenili kot ustrezen, pri čemer je tri četrt predstavnikov delodajalcev (73,7 % od 19-ih) zaključni izpit ocenilo kot v večji meri ustrezen, preostali pa kot zelo ustrezen. Noben predstavnik delodajalcev zaključnega izpita ni ocenil kot neustreznega oziroma v manjši meri ustreznega.

### *Vajenci*

Najpogostejše področje zadovoljstva med tistimi področji, ki so jih vajenci prav posebej izpostavili, je proces priprave izdelka oziroma storitve, vključno s končnim izdelkom. Poudarili so tudi pridobivanje izkušenj in znanja, pohvalili proces ocenjevanja in vzdušje, pa tudi proces mentoriranja. V odgovor na vprašanje, kaj jim je bilo všeč, so zapisali:

*»Všeč mi je bilo delati izdelek.«*

*»Delo v podjetju.«*

*»Samostojno delo.«*

*»To, da sva bila skupaj s sošolcem ocenjena, saj je bilo dosti manj treme prisotne (kuharja skupaj, natararja skupaj).«*

*»Da smo se lepo imeli in da so bili vsi prijazni.«*

*»Spoznavanje in delo s potrebno opremo za izdelavo izdelka.«*

*»Preizkusil in naredil sem nekaj novega.«*

*»Izkušnje in prilike za pridobitev znanja.«*

Med področji, s katerimi vajenci niso bili zadovoljni pri zaključnem izpitu oziroma jim niso bila všeč, so delovni procesi pri izdelavi izdelka oziroma opravljanja storitve, saj denimo zaradi epidemije COVID-19 zaključnega izpita niso mogli v celoti izvesti, ali pa je bil le-ta drugače organiziran. Dva vajenca, ki sta

zaključila program Gastronomske in hotelske storitve menita, da so pridobili premalo znanja v primerjavi z dijaki v šolski obliki. Nekaj pripomb pa se je nanašalo tudi na pomanjkljivo informiranost in organizacijo dela ter na vzdušje in prevelik delovni napor.

#### 4.2.9 Spremembe pri zaključnih izpitih zaradi epidemije COVID-19

Sodelujoče pri evalvaciji smo posebej vprašali tudi, kakšne spremembe so bile potrebne pri pripravi na in izvedbi zaključnih izpitov glede na zaprtje šol in podjetji v drugi polovici šolskega leta 2019/2020 zaradi epidemije COVID-19. Odgovore na to vprašanje smo že predstavili pri posameznih vsebinskih vprašanjih. Na tem mestu prikazujemo le povzetek, za lažjo pridobitev celovite slike.

##### Šole

Na vseh šolah je zaradi epidemije COVID-19 prišlo do sprememb. Dve šoli odgovarjata, da se je vse spremenilo: čas, kraj, način izvedbe, mentorstvo (obe z izobraževalnim programom Gastronomske in hotelske storitve). Šoli sta morali v celoti prevzeti pripravo na in izdelavo izdelka oziroma storitve. Kar pomeni, da sta priprave na zaključni izpit izpeljali samostojno (brez mentorjev) in na daljavo, po odprtju šol pa v šoli in enako kot z dijaki v šolski obliki programa. Prilagojeno so potekali tudi zagovori.

Dve šoli sta odgovorili, da se je spremenil le časovni okvir. Ena šola sporoča, da so že pozimi zaključili s praktičnim usposabljanjem pri delodajalcih z izvedbo zagovorov po vseh pravilih. Ker je bila podana zahteva, da se zagovori izpeljejo v juniju, so jih nameravali prilagojeno ponoviti. Zaradi epidemije COVID-19 tega načrta niso izpeljali in so priznali že izvedene zagovore. Druga šola je imela zgolj nekaj časovnega zamika pri izvedbi zagovorov.

Ena šola sporoča, da vajenci med karanteno niso imeli priprav, podjetja so bila zaprta, šola pa priprav ni organizirala, glede na navodila s strani zbornice. Zagovori pa so potekali po načrtu.

##### Delodajalci

Vsak tretji mentor pri zaključnem izpitu je navedel, da se je njegova vloga pri zaključnih izpitih spremenila zaradi epidemije COVID-19 (Tabela 19). Tako sporočajo vsi sodelujoči mentorji pri zaključnem izpitu v programu Gastronomske in hotelske storitve ter petina mentorjev pri zaključnem izpitu ostalih dveh programov. Spremembe so se nanašale na oteženo delo zaradi epidemije, nezmožnost sodelovanja pri zagovoru ali prekinitvev priprav na ter samo izdelavo izdelka oziroma storitve.

Tabela 19: Sprememba vloge mentorjev pri zaključnih izpitih zaradi epidemije COVID-19

Mentorji pri zaključnih izpitih	f	f %
Da.	6	33,3
Ne.	12	66,7
<b>Skupaj</b>	<b>18</b>	<b>100,0</b>

##### Vajenci

Epidemija COVID-19 je prinesla spremembe pri zaključnem izpitu za nekaj manj kot petino vajencev (18,8 %). Najpogosteje so bili teh sprememb pri zaključnem izpitu deležni vajenci iz programa Gastronomske in hotelske storitve, medtem ko vajenci iz programa Oblikovalec kovin-orođjar sprememb pri zaključnem izpitu niso zaznali.

#### 4.2.10 Analiza podatkov o uspešnosti vajencev

V tem poglavju predstavljamo uspešnost vajencev, ki so vajeniško obliko izobraževanja zaključili v času poskusa.

Pri analizi uspešnosti vajencev je treba upoštevati, da se vajenci ne izobražujejo v ločenem vajeniškem programu temveč v istem programu kot dijaki, saj gre za dve obliki izvedbe - šolsko in vajeniško – znotraj enega programa. Na tem mestu torej ne predstavljamo uspešnosti vseh dijakov (dijakov v šolski obliki in vajencev v vajeniški obliki) vpisanih v programe tekom poskusa, temveč le na ravni izvedbene oblike.

V Tabeli 20 predstavljamo delež vajencev, ki zaradi kateregakoli razloga niso zaključili posameznega letnika oziroma programa v vajeniški obliki. Tabela je kratek povzetek obširnejše tabele, ki jo predstavljamo v Prilogi 6.

Tabela 20: Delež vajencev, ki so izstopili iz vajeniške oblike izobraževanja v času poskusa

Šola	Izobraževalni program	1. letnik	2. letnik	3. letnik	Zaključni izpit	Skupaj
ŠC Novo Mesto, Srednja gradbena, lesarska in vzgojiteljska šola	Mizar	/	/	/	/	<b>0,0 %</b>
Strokovni izobraževalni center Ljubljana	Oblikovalec kovin-orodjar	11,1 %	/	/	/	<b>10,0 %</b>
ŠC Škofja Loka, Srednja šola za strojništvo	Oblikovalec kovin-orodjar	4,0 %	8,3 %	5,0 %	/	<b>16,0 %</b>
<i>Oblikovalec kovin-orodjar SKUPAJ</i>		<i>5,9 %</i>	<i>6,1 %</i>	<i>3,0 %</i>	<i>/</i>	<b><i>14,3 %</i></b>
Srednja šola Izola	Gastronomske in hotelske storitve	25,0 %	50,0 %	/	/	<b>62,5 %</b>
Srednja šola za gostinstvo in turizem Radenci	Gastronomske in hotelske storitve	/	11,1 %	/	/	<b>11,1 %</b>
<i>Gastronomske in hotelske storitve SKUPAJ</i>		<i>12,5 %</i>	<i>26,7 %</i>	<i>/</i>	<i>/</i>	<b><i>35,3 %</i></b>
<b>SKUPAJ</b>		<b>6,5 %</b>	<b>10,0 %</b>	<b>2,0 %</b>	<b>0,0 %</b>	<b>17,2 %</b>

Skupen osip na ravni poskusa izvajanja vajeniške oblike programov srednjega poklicnega izobraževanja je bil 17,2 %. Od 62 vajencev, ki so se v šolskem letu 2017/2018 vpisali v prvi letnik enega od programov ter dveh, ki sta se preusmerila iz šolske oblike izobraževanja, torej od skupno 64 vajencev, jih je program v vajeniški obliki v predvidenem času<sup>29</sup> zaključilo 53.

Osipa v vajeniški obliki izobraževanja ni bilo v izobraževalnem programu Mizar, v izobraževalnem programu Oblikovalec kovin-orodjar je bil osip 14,3 %, na področju gastronomije in turizma pa 35,3 %. Z vidika šol je največji osip imela Srednja šola Izola, kjer so od 8-ih vajencev vpisanih v 1. letnik programa v vajeniški obliki v predvidenem času dokončali 3 vajenci. V škofjeloški šoli so program dokončali 4 vajenci manj, v ljubljanski in radenski šoli pa po en vajenec manj, kot jih je bilo vpisanih.

<sup>29</sup> Za predviden čas štejemo jesenski rok zaključnega izpita v šolskem letu 2019/2020.

Vajenci, ki izobraževalnega programa niso dokončali v vajeniški obliki, so bili ali učno neuspešni (8 vajencev) ali nezadovoljni s potekom in so se prepisali v šolsko obliko (2 vajenca), en vajenec pa ima podaljšan status zaradi zdravstvenih razlogov. Šole navajajo, da so učni neuspešnosti botrovala predvsem dva razloga: nezainteresiranost za šolanje in pričakovanje, da je vajeniška oblika izobraževanja bistveno lažja od šolske.

#### **4.2.11 Ključne ugotovitve – področja zaključevanja izobraževanja v vajeniški obliki**

Priprave na zaključni izpit so do izbruha epidemije COVID-19 potekale brez večjih ovir. Šole imajo razvite postopke in prakse, ki so jih upoštevale tudi v vajeniški obliki izobraževanja. Šolska pravila je dopolnila le ena šola, ki je zapisala, da se v vajeniški obliki zaključni izpit izvaja pri delodajalcu ter opredelila, da vlogo somentorja pri zaključnem izpitu prevzema učitelj.

Kot velja za šolsko obliko, je tudi za vajeniško obliko izobraževanja, pri pripravah na zaključne izpite, ključno sodelovanje med šolo in delodajalcem. Šole imajo sistem komunikacije že utečen, z zbornicami pa sodelujejo glede sodelovanja t. i. četrtega člana šolske izpitne komisije pri zagovorih.

Vsi deležniki poročajo, da so pri izboru tem imeli veliko besede mentorji oziroma delodajalci sami, kaže se tudi določena mera odprtosti za predloge vajencev: vsak šesti je lahko temo predlagal sam, najpogosteje pa so jo predlagali mentorji. Dve tretjini delodajalcev (od 21-ih) poroča, da so bile teme popolnoma, ena tretjina pa, da so bile v večji meri povezane z delovnimi procesi podjetja.

Šole so načrtovale, da bodo mentorji (iz podjetji) hkrati tudi mentorji pri zaključnem izpitu (učitelji pa somentorji). To se je zaradi epidemije COVID-19 v nekaj primerih (zlasti pri gastronomiji in turizmu, zaradi zaprtih obratov) spremenilo – vlogo mentorjev pri zaključnem izpitu so morali prevzeti učitelji. Priprave na mentorstvo in somentorstvo pri zaključnem izpitu mentorjev delodajalcev so potekale večinoma na sestankih v podjetjih in/ali na šolah ali zgolj s pregledom gradiv.

Priprave dijakov naj bi po dogovoru potekale večinoma v podjetjih, kar se je dogajalo vse do izbruha epidemije COVID-19. Na dveh šolah so načrtovali tudi del priprav na šoli: zanimiv je primer šole, ki je s pripravami želela pokriti tisti del ciljev programa, ki jih vajenci zaradi specifik podjetij niso mogli usvojiti tam (šola je izvajala manjši del praktičnega pouka tekom celotnega programa).

Dobrih 80 % (od 52-ih) vajencev je izdelek ali storitev pripravljala individualno, dva vajenca sta delala v paru, osem pa skupinsko. Vajenci so bili s podporo mentorjev pri zaključnem izpitu zadovoljni (skoraj 95 % od 39-ih; v večji meri ali zelo zadovoljni), le en vajenec je bil zadovoljen v manjši meri in en ni bil zadovoljen.

Vse šole so načrtovale šolsko izpitno komisijo v skladu s priporočili: mentor pri zaključnem izpitu (hkrati mentor tj. oseba iz podjetja), somentor pri zaključnem izpitu (hkrati učitelj ali organizator PUD), predsednik komisije (predstavniki šole) in t. i. četrti član, ki ga na zagovor zaključnega izpita napotijo zbornice. Kljub epidemiji COVID-19 so tri od petih šol takšno sestavo tudi obdržale. Dve šoli (program Gastronomske in hotelske storitve) sta mentorje pri zaključnem izpitu iz podjetji, ki so bili zaradi razmer nedosegljivi, nadomestile z učitelji strokovnih modulov oziroma organizatorji PUD. Prav tako zaradi epidemije na teh zagovorih ni bilo predstavnikov zbornic.

Načrtovano je bilo, da bo na vseh zagovorih izpraševalec mentor pri zaključnem izpitu, kar zaradi epidemije COVID-19 ni uspelo le na zagovorih izobraževalnega programa Gastronomske in hotelske storitve. Povedno je, kot je poročala ena šola, da so delodajalci pričakovali, da bodo vprašanja na zagovoru postavljali tudi somentorji pri zaključnem izpitu torej učitelji, kar ni bilo načrtovano

(praviloma je izpraševalec ena oseba). Pravijo, da to niti ne bi bilo mogoče, saj podrobnosti številnih in hitro spreminjajočih se delovnih procesov učitelji ne poznajo.

Ocenjevanje izdelka oziroma storitve poteka na osnovi ocenjevalnega lista, ki ga pripravijo šole (v več primerih v sodelovanju s podjetji) in naj bi ga vajenec prejel skupaj s sklepom o dodelitvi teme. Na štirih šolah so ocenjevalni listi enaki tistim v šolski obliki, kar je pričakovano, saj so formalne zahteve v obeh oblikah izobraževanja enake.

Vajenci so bili s potekom ocenjevanja in z oceno zadovoljni, ocenjevanje so v veliki meri ocenili kot pravično. Podatki kažejo, da so bili vajenci pri zaključnem izpitu zelo uspešni – vsi, ki so pristopili k izpitu, so ga uspešno opravili. Tako šole kot delodajalci so bili z usposobljenostjo vajencev zelo zadovoljni. Poročajo, da je njihovo praktično znanje precej boljše, kot je znanje dijakov in da so dobro usposobljeni za delo. Le trije mentorji pri zaključnem izpitu so povedali, da vajenci še niso dovolj usposobljeni, in sicer da jim manjka samostojnosti. Hkrati nekatere šole (področje gastronomije in turizma) ugotavljajo, da imajo dijaki več teoretičnega znanja. Zanimiva so tista stališča delodajalcev, ki pravijo, da bi veljalo okrepiti tisto strokovno znanje, ki ga je moč uporabiti v praksi, pri čemer bi koristilo drugače zasnovano pisanje dnevnikov. To potrjuje naše ugotovitve iz spremljave ocenjevanja in vloge dnevnikov v drugem letu poskusa.

Slabšo praktično usposobljenost so opazili na področju gastronomije in hotelirstva. To se je posebej izkazalo v času priprav na zaključni izpit, ki so potekale med epidemijo COVID-19; vajenci so potrebovali več podpore zaradi pomanjkljivega teoretičnega znanja. Gre za strokovno področje, ki – kot kažejo tudi drugi vidiki spremljav – za vajeništvo predstavlja največji izziv.

Čeprav sta formalno šolska in vajeniška oblika izobraževanja enakovredni in naj bi ohranjali enak izobrazbeni standard, ostaja izziv, kako oblikovati in strukturirati izobraževalni program, da bo ustrezna podlaga tako za šolsko kot vajeniško obliko izobraževanja. Kljub temu le ena šola meni, da bi morali zato prilagoditi izpitni katalog. Ista šola meni, pa tudi 35 % od 20-ih predstavnikov delodajalcev, da bi morali zaključni izpit razširiti z vsebinami iz strokovne teorije in ob tem uresničiti (minimalne) zahteve nacionalnega izobraževalnega programa.

Ideja o povečani ravni eksternosti zaključnega izpita (da mentor ne bi smel biti hkrati tudi ocenjevalec), ni naletela na odobravanje šol, a idejo podpira 40 % od 20-ih predstavnikov delodajalcev. Ovira se zdi predvsem pridobitev izpraševalcev, ki bi dovolj dobro poznali konkretne procese v podjetjih, saj praktični del izobraževanja ni standardiziran preizkus.

## 5 KLJUČNA SPOROČILA SPREMLJAVE

### 1. *Oblikovanje samostojnih oddelkov omogoča lažjo organizacijo vajeniške oblike izobraževanja*

V samostojnih oddelkih učitelji lažje načrtujejo svoje delo in se vsebinsko prilagodijo potrebam vajencev. Usklajevanje šolskega urnika in praktičnega usposabljanja pri delodajalcih je za šole velik izziv, ker morajo delodajalci upoštevati tudi specifične stroke, organizacije dela, zakonodajne omejitve (sezonsko delo, delo med vikendi in nadurno delo), kar je v primeru kombiniranih oddelkov težje.

Učitelji, ki poučujejo v samostojnih oddelkih, so z vajeniško obliko izobraževanja bolj zadovoljni, zadovoljstvo je med učitelji večje tudi tam, kjer med šolo in podjetjem obstaja več sodelovanja in zaupanja v zmogljivosti podjetij.

### 2. *Poseben izziv vajeniške oblike izobraževanja je vzpostavljanje pogojev za celovitejši razvoj vajenčevih poklicnih kompetenc, do katerega pride ob tesnem prepletanju učenja poklicnih veščin in strokovne teorije*

Da bi vajenci lahko celovito razvijali svojo poklicno kompetentnost, je iz organizacijskega vidika treba zagotoviti:

- a) *Tesno sodelovanje in zaupanje med šolo* (zlasti organizatorjem PUD-a in tudi učitelji strokovnih modulov) *in podjetjem* (zlasti mentorjem). Sodelovanje mora potekati na več ravneh:
  - a. pri pripravi načrta izvajanja vajeništva (NIV),
  - b. pri snovanju odprtega kurikula,
  - c. pri spremljavi vajenčevega napredka
  - d. pri načrtovanju zaključnih izpitov (izbiri tem, oblikovanju ocenjevalnih listov ipd.).
- b) Podjetja, ki sprejemajo vajence, morajo imeti dovolj *usposobljene mentorje in ustrezne pogoje ter organizacijo dela*. To pomeni najmanj troje:
  - ~ dobro izobraženi in usposobljeni mentorji tako v svoji stroki kot v pedagoškem smislu;
  - ~ mentorji morajo imeti za vajence čas, predvsem pa morajo delovati v stabilnem in v delovno-pravnem smislu v varnem okolju, saj podjetja z veliko fluktuacijo (prekarnih) delavcev tega pogoja ne morejo izpolniti. Izvajanju vajeniške oblike izobraževanja v takšnih sektorjih je treba posvetiti posebno pozornost.
  - ~ ozko specializirana podjetja vajencem ne morejo omogočiti realizacije vseh ciljev izobraževanja. Potreben je razmislek o povezovanju podjetij in drugačni verifikaciji učnih mest.

### 3. *Sodelovanje delodajalcev krepi kakovost zaključnega izpita*

Pri organizaciji zaključnega izpita šole in podjetja dobro sodelujejo, kar se je uveljavilo že v šolski obliki poklicnega izobraževanja. Za razliko od šolske oblike, pa imajo v vajeniški obliki večjo težo mentorji, ki so hkrati tudi mentorji pri zaključnem izpitu. Tudi pri izboru tem izdelka oziroma storitve za zaključni izpit imajo mentorji oziroma delodajalci ključno vlogo. Ta princip je bil v praksi upoštevan in spremenjen le v nekaterih primerih, ko je načrte prekrizala epidemija COVID-19. Šole pripravljajo dokumentacijo in gradiva, se pa je, skladno z osnovno idejo vajeniške oblike izobraževanja, na tej točki

vloga podjetij in mentorjev okrepila. Pomen vzpostavljenih komunikacijskih kanalov se je tudi v tem primeru izkazal kot pomemben dejavnik kakovosti.

#### **4. Teme zaključnega izpita so povezane z delovnimi procesi v podjetjih**

Delodajalci so poročali, da so bile teme zaključnega izpita povezane z delovnimi procesi podjetja. Skladno z dogovori so priprave potekale večinoma v podjetjih, mentorji (hkrati tudi mentorji za zaključni izpit) pa so bili tudi izpraševalci (razen tam, kjer je to preprečila epidemija). Takšna ureditev je doprinesla v primerjavi s šolsko obliko izobraževanja k višji kakovosti izdelkov oziroma storitev.

#### **5. Kaže se potreba po redefiniciji ideje enakega standarda obeh oblik izobraževanja.**

Enakega standarda ne smemo razumeti kot identičnega znanja, ki naj ga na koncu izobraževanja dobita dijak in vajenec. Vendar to ne pomeni, da je idejo enakega standarda potrebno opustiti: vajenec ne more brez strokovnega znanja in dijak ne more brez praktične usposobljenosti. Enakost standarda moramo razumeti bolj fleksibilno:

- a) Pomembno je, da imata obe obliki možnost doseganja večje odličnosti, pri čemer bo odličnost vajenca bolj (ne pa izključno!) v smeri praktičnih veščin, odličnost dijaka pa bolj v smeri poklicne širine. Odličnost je treba razumeti na ravni vsakega posameznika: z individualizacijo in sodelovanjem vajencev pri pripravi NIV je nujno za vsakega dijaka/vajenca poiskati in krepiti močne točke in tam iskati odličnost. Kakovostne razlike naj odražajo tudi spričevala oziroma priloge k spričevalom.
- b) Ne glede na fleksibilnost in individualizacijo pa mora osnovna ideja kompetenčnega pristopa ostajati vodilo načrtovanja izvedbenega kurikula v vseh drugih dokumentih, ki se jih pripravljajo za vajenca in s strani vajenca, zlasti to velja za NIV in dnevnik.
- c) Kompetenčni pristop se mora odražati tudi v ocenjevalnih listih in drugih inštrumentih spremljanja vajenčevega napredka ter seveda na ravni nacionalnih dokumentov kot so KPU in izpitni katalogi.

#### **6. Nadaljnji razvoj sistemske ureditve in elementov izobraževalnega programa je nujen**

Čeprav se je pokazalo, da je vajeniška oblika z vidikov sistemske ureditve in elementov izobraževalnega programa v splošnem dobro sprejeta tako v šolah kot v podjetjih, pa smo zaznali nekaj izzivov, ki jih je treba nasloviti:

- ~ opraviti razmislek ali in kako prilagoditi izobraževalni program in njegove elemente, da bi izvajalce programa čimbolj podprli pri njihovem delu (npr. oblikovanje šolskega izvedbenega kurikula tako za vajeniško kot šolsko obliko izobraževanja; zaključni izpit v odnosu do šolskega koledarja; odnos med praktičnim usposabljanjem z delom kot programsko enoto in praktičnim usposabljanjem pri delodajalci v vajeniški obliki izobraževanja);
- ~ na novo premisliti vlogo organizatorjev PUD in učiteljev strokovnih modulov v podporo tesnejšemu sodelovanju z delodajalci;
- ~ podpreti razvoj specifičnih rešitev za posamezen izobraževalni program ali s specifikom podjetji povezanimi posameznimi izvedbami do mere, ki jo (nacionalni) izobraževalni program dopušča;
- ~ razviti je treba podporo šolam in podjetjem za ustrezno izvedbeno prilagoditev nacionalnega kurikula ter nenazadnje
- ~ razviti digitalno podporo procesom za podporo vajenca in sodelovanje s podjetjem.



## 6 VIRI IN LITERATURA

- Belasić, I. in Čop, J. (2020). Prvo poročilo o rezultatih empirične raziskave na pilotnih šolah MIND+: Individualizacija v programih srednjega poklicnega izobraževanja. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: [https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/07/CPI\\_porocilo\\_mind.pdf](https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/07/CPI_porocilo_mind.pdf)
- Ermenc S., K. idr. (2012). Učne situacije v poklicnem in strokovnem izobraževanju. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: [https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/zbornik\\_Ucne-situacije\\_WEB.pdf](https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/zbornik_Ucne-situacije_WEB.pdf)
- [Ermenc S., K. idr. \(2007\)](#). Priprava izvedbenega kurikula : dva primera dobre prakse. Ljubljana : CPI, Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: [https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/priprava\\_izvedbenega\\_kurikula.pdf](https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/priprava_izvedbenega_kurikula.pdf)
- Hodnik Čadež, T. (2007). Učitelj kot raziskovalec medpredmetnega povezovanja. V: Krek, J. in sod. (ur.). Učitelj v vlogi raziskovalca: akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli (str. 131-149). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Klarič, T. idr. (2018). Podjetja pozdravljajo vajeništvo: prvo evalvacijsko poročilo o poskusnem izvajanju vajeništva. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: <https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/09/PRVOVMESNEOPOROILOEVALVACIJAVAJENISTVA.pdf>
- Klarič, T. idr. (2019). Drugo vmesno evalvacijsko poročilo o poskusnem izvajanju vajeništva: Izzivi vrednotenja v vajeništvu. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: <https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/Drugo-vmesno-evalvacijsko-porocilo-vajenistvo.docx.pdf>
- Kranjc, B. in Leban, I. (2018). Metodologija načrta za izvajanje vajeništva. Interno gradivo Centra RS za poklicno izobraževanje.
- Justinek, A. idr. (2007). Povezovanje praktičnega izobraževanja v šoli in delovnem procesu: priročnik za izvedbo praktičnega usposabljanja z delom. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: [https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/Prakticno-usposabljanje.indd\\_.pdf](https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/Prakticno-usposabljanje.indd_.pdf)
- Leban, I. (2010). Priporočila za načrtovanje in izvedbo odprtega kurikula v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: [https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/Odprti\\_kurikul.pdf](https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/Odprti_kurikul.pdf)
- Mali, D. (ur.) (2016). Izhodišča za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja. Dostopno 1. 10. 2020 na: [http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/kurikulum/Izhodisca2016\\_srednesolska\\_cistopis.pdf](http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/kurikulum/Izhodisca2016_srednesolska_cistopis.pdf)
- Mali, D. in Zupanc, B. (2019) Priporočila za načrtovanje in izvedbo zaključnega izpita iz izdelka oziroma storitve z zagovorom v programih srednjega poklicnega izobraževanja v vajeniški obliki. Interno gradivo Centra RS za poklicno izobraževanje.
- Mesec, B. (1998) Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Milekšič, V. (2010). Učna tema in učna situacija - od načrtovanja do ocenjevanja. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Pevc Grm, S., Škapin, D. (ur.). (2006). *Kurikul na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju*. Metodološki priročnik. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

Pravilnik o zaključnem izpitu. Uradni list RS št. 56/08, 50/10 in 23/11. Dostopno 1. 10. 2020 na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7722>.

Priporočila za izvedbo zaključnega izpita 2020 – 1. del. Objavljena 8. aprila 2020. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na:

[http://old.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/kurikulum/Priporo%C4%8Dila\\_ZI-1.docx.pdf](http://old.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/kurikulum/Priporo%C4%8Dila_ZI-1.docx.pdf)

Priporočila za izvedbo zaključnega izpita 2020 – 2. del. Objavljena 15. maja 2020. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na:

[http://old.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/kurikulum/CPI\\_priporo%C4%8Dila\\_ZI\\_15-05-2020.pdf](http://old.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/kurikulum/CPI_priporo%C4%8Dila_ZI_15-05-2020.pdf)

Sklep o uvedbi poskusa »Uvajanja vajeniške oblike izvedbe programov srednjega poklicnega izobraževanja«. 9. 1. 2017 (2017, vir CPI).

Sklep o uvedbi poskusa »Uvajanja vajeniške oblike izvedbe programov srednjega poklicnega izobraževanja«. 7. 3. 2017 (2017 a, vir CPI).

Sklep o uveljavljanju pravic in izvrševanju dolžnosti v zvezi z izvedbo zaključnega izpita v šolskem letu 2019/2020. Dostopno 1. 10. 2020 na:

[http://old.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/kurikulum/SKLEP\\_izvedba\\_zakljucnega\\_izpita\\_15-5-2020.pdf](http://old.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/kurikulum/SKLEP_izvedba_zakljucnega_izpita_15-5-2020.pdf)

Smernice za pripravo kataloga praktičnega usposabljanja za poskus »Uvajanje vajeniške oblike, izvedbe programov srednjega poklicnega izobraževanja«, 2017, interno gradivo Center RS za poklicno izobraževanje (Smernice KPU).

Spletna stran Državnega izpitnega centra – Socialni partnerji. Dostopno 1. 10. 2020 na: [https://www.ric.si/zakljucni\\_izpiti/socialni\\_partnerji/](https://www.ric.si/zakljucni_izpiti/socialni_partnerji/)

Zupanc, B ur. (2012) Izdelek oziroma storitev in zagovor – zaključni izpit v izobraževalnih programih nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: [https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/zbornik\\_Izdelek\\_WEB-1.pdf](https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/zbornik_Izdelek_WEB-1.pdf)

Zupanc, B. idr. (2007). Načrt ocenjevanja znanja. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: [https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/nacrt\\_ocenjevanja\\_znanja.pdf](https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/nacrt_ocenjevanja_znanja.pdf)

Zakon o vajeništvu. Uradni list RS, št. 25/17. Dostopno 1. 10. 2020 na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7512>

Žnidarič, H. (ur.) (2019). Dopolnjena izhodišča za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno 1. 10. 2020 na: <http://old.cpi.si/kurikul/podlage-za-pripravo-izobrazevalnih-programov.aspx>

## **7 PRILOGE**

**7.1 PRILOGA 1: Raziskovalna področja in vprašanja**

**7.2 PRILOGA 2: Delno evalvacijsko poročilo o anketiranju učiteljev: Usposobljenost za pripravo izvedbenega kurikula ter ustreznost in učinkovitost novih organizacijskih oblik dela**

**7.3 PRILOGA 3: Delno evalvacijsko poročilo o anketiranju vajencev: zaključni izpit – izdelek oziroma storitev**

**7.4 PRILOGA 4: Delno evalvacijsko poročilo o anketiranju predstavnikov delodajalcev: zaključni izpit – izdelek oziroma storitev**

**7.5 PRILOGA 5: Delno evalvacijsko poročilo o intervjujih s predstavniki šol: zaključni izpit – izdelek oziroma storitev**

**7.6 PRILOGA 6: Analiza uspešnosti vajencev**

**7.7 PRILOGA 7: Cilji in kriteriji ter kazalniki spremljanja poskusnega izvajanja vajeniške oblike izobraževanja**