



European  
Commission

# Образование и обучение на възрастни

*Разширяване на  
възможностите  
за достъп до  
обучение*

*Доклад  
ЕВРИДИКА  
2015 г.*



# Съдържание

<b>ОСНОВНИ КОНСТАТАЦИИ</b> .....	5
<b>УВОД</b> .....	15
<b>ГЛАВА 1: ОСНОВНИ ПОКАЗАТЕЛИ</b> .....	18
1.1. Човешкият капитал в Европа.....	18
1.1.1. Образователно равнище на възрастното население в Европа.....	18
1.1.2. Знания и компетенции на възрастното население .....	21
1.2. Участието на възрастните в ученето през целия живот .....	25
Закljučения .....	30
<b>ГЛАВА 2: ПОЛИТИЧЕСКИ АНГАЖИМЕНТИ</b> .....	32
2.1. Основни политики за подобряване на основни умения възрастни и квалификационни нива.....	32
2.1.1. Ангажменти, залегнали в последните политически документи .....	33
2.1.2. Мониторинг и оценка .....	41
2.1.3. Разбиране контекста на последните политически изявления.....	41
2.2. Международни изследвания на уменията на възрастните и тяхното въздействие върху развитието на политиките .....	42
2.2.1. Преглед на международните и националните изследвания на уменията на възрастните.....	43
2.2.2. Влияние на международните изследвания на уменията на възрастни върху развитието на националната политика.....	46
2.2.3. Въздействие на изследването на уменията на възрастните (PIAAC): първи наблюдения .....	47
Закljučения .....	50
<b>ГЛАВА 3: ОСНОВНИ ВИДОВЕ ПРЕДОСТАВЯНЕ НА ОБРАЗОВАНИЕ</b> .....	52
3.1. Понятия, използвани в областта: въведение.....	52
3.2. Програми за повишаване на постиженията в основните умения .....	56
3.2.1. Програми, свързани със системата на началното образование .....	59
3.2.2. Специални програми за основни умения .....	64
3.2.3. Други програми, допринасящи за повишаване на постиженията в основни умения.....	72
3.2.4. Изводи от проучванията относно програмите за основни умения.....	77
3.3. Програми надграждащи основните умения: възможности за възрастните обучаеми да придобият призната квалификация .....	79
3.3.1. Възможности за нискоквалифицираните възрастни да придобият квалификации чрез ПОО .....	79
3.3.2. Възможности за завършване на квалификация на средно ниво като възрастен обучаем .....	81

3.3.3. Разширяване на хоризонтите: възможности за достъп до висше образование .....	88
Заключения.....	91
<b>ГЛАВА 4: ГЪВКАВОСТ И НАПРЕДЪК .....</b>	<b>94</b>
4.1. Кое прави участието в учене трудно за възрастните? .....	95
4.2. Програми за дистанционно обучение, достъпни за възрастни .....	97
4.2.1. Характеристики на програмите за дистанционно обучение, достъпни за възрастни .....	98
4.2.2. Участие в дистанционно обучение .....	103
4.3. Предоставяне на модулни учебни програми за възрастни и квалификации, основани на кредити .....	107
4.3.1. Модулни програми за образование на възрастни .....	107
4.4. Пътища за напредък .....	113
4.4.1. Напредък от начален към горен етап на средно образование.....	114
4.4.2. Включване във висше образование без стандартна квалификация.....	116
4.5. Валидиране на неформалното и самостоятелното учене .....	119
4.5.1. Текущо състояние на разработване на уредби за VNIL на територията на Европа .....	120
4.5.2. Събрани данни относно ползватели VNIL и участие на нискоквалифицирани възрастни.....	122
Заключения.....	126
<b>ГЛАВА 5: ДЕЙНОСТИ ЗА ОБХВАЩАНЕ И УСЛУГИ ЗА ОРИЕНТИРАНЕ .....</b>	<b>129</b>
5.1. Насърчаване на ученето на възрастни чрез повишаване на обществената осведоменост и обхващане .....	130
5.1.1. Защо обхващането има значение .....	132
5.1.2. Дейности за повишаване на осведомеността и обхващане в цяла Европа.....	135
5.2. Подобряване на участието на възрастните в ученето през целия живот чрез осигуряване на достъпни и комплексни услуги за ориентиране и инструменти за самопомощ .....	140
5.2.1. Използване на услуги за професионално ориентиране от европейските граждани .....	141
5.2.2. Услуги за професионално ориентиране в европейските страни .....	143
5.2.3. Онлайн бази данни с информация за възможностите за обучение .....	148
5.3. "Обслужване на едно гише", или комплексно предоставяне на различни видове услуги за учене през целия живот .....	151
Заключения .....	154
<b>ГЛАВА 6: ЦЕЛЕВО ФИНАНСИРАНЕ.....</b>	<b>157</b>
6.1. Финансирането като пречка за участие в учене през целия живот .....	157
6.2. Инструменти за финансиране и съфинансиране на образованието и обучението на възрастни .....	159

6.3. Целево финансиране и съфинансиране.....	161
6.3.1. Финансиране на образователни и обучителни програми, насочени към нискоквалифицирани възрастни и други целеви групи: общо обсъждане .....	161
6.3.2. Инструменти за съфинансиране, насочени към нискоквалифицирани възрастни и други целеви групи.....	163
6.3.3. Инструменти за съфинансиране, насочени към работодателите и насърчаващи участието на нискоквалифицирани възрастни и други целеви групи в образование и обучение .....	169
Закljučения .....	174
<b>ДЕФИНИЦИИ</b> .....	176

## ОСНОВНИ КОНСТАТАЦИИ

---

Този доклад на Евридика има за цел да предостави данни в областта на образованието и обучението на възрастни в Европа и да подкрепи процеса на вземане на решения на политическо ниво. Насърчавайки интегриран подход към ученето през целия живот, докладът очертава политики и мерки за осигуряване на достъп до възможности за обучение на възрастни, чиито умения и квалификации не отговарят напълно на актуалния пазар на труда и на социалните изисквания. В този смисъл докладът дава широка перспектива, отчитайки и изследвайки голям брой взаимосвързани области.

Започвайки с набор от общи показатели за образованието и обучението на възрастни (Глава 1), докладът изследва политическите ангажименти, поети на най-високо ниво в йерархията на публичните власти, за да се осигури достъп до учене през целия живот на най-уязвимите групи възрастни обучаеми, и по-специално на тези, които нямат основния умения или са с ниско ниво на квалификация, или изобщо без каквато и да е квалификация (Глава 2). Прави се преглед по държави на публично субсидираните програми и програмни рамки, които имат за цел да осигурят възможности възрастните да повишават своите умения и квалификации в зряла възраст (Глава 3). Докладът разглежда и въпроса за гъвкавостта на ученето, като посочва мерките, които е вероятно да улеснят завръщането на възрастните в образованието и обучението (Глава 4). Дейностите по обхващане на евентуални обучаеми и услугите за професионално ориентиране съставляват друг елемент от изследването (Глава 5). Накрая са изследвани финансовите мерки, които биха могли да насърчат участието на възрастните в образованието и обучението, като се обръща специално внимание на финансовите стимули за групи с ограничено участие в ученето през целия живот (Глава 6).

Докладът се основава на няколко източника на данни. Основен източник е информацията, събрана от Националните звена *Евридика*, допълнена от редица доклади за изследвания както и от доклади и бази данни, създадени от международни организации. Наред с информацията в качествено отношение, повечето глави включват също статистически данни от международни изследвания.

Следвайки структурата на доклада, основните констатации подчертават ключовите въпроси, които следва да бъдат разгледани от полисмейкърите/хората, създаващи политики. Под всяко твърдение е посочена информация, насочваща читателя към съответния раздел, където е - направен пълен анализ.

## **Образование и обучение на възрастни в Европа - подготовката**

**Един от четирима възрастни в Европа е завършил най-много прогимназиално образование (lower secondary education) – различията в държавите и възрастовите групи са съществени.**

- Около 25% от възрастните (25-64 г.) в ЕС – или около 70 милиона души – не са завършили никакво формално образование след прогимназиалното ниво (lower secondary education). От тях около 20 милиона възрастни (6,5% от възрастните в ЕС) са напуснали образователната система с не по-високо от начално ниво на образование (виж глава 1, раздел 1.1.1, фигура 1.1).
- Южноевропейските страни са най-засегнати от ниските нива на образование сред възрастното население (виж глава 1, раздел 1.1.1, фигура 1.1).
- Младите възрастни, осреднено, имат значително по-висока степен на образование, отколкото по-старите възрастни (виж глава 1, раздел 1.1.1, фигура 1.2).

**Приблизително един от всеки петима възрастни има ниско ниво на грамотност и математически умения, а почти един от всеки трима има много ниско ниво или никакви умения в сферата на информационните и комуникационни технологии (ИКТ).**

- Като цяло, в 17-те страни от ЕС, които взеха участие в първия етап от Международното оценяване на уменията на възрастните (PIAAC), респективно 19,9% и 23,6% от възрастните имат ниски нива на постижения в областта на езиковата и математическа грамотност (виж глава 1, раздел 1.1.2, фигура 1.3).
- Около 30% от възрастните в ЕС имат много слаби умения в областта на информационните и комуникационни технологии или изобщо нямат такива. Освен това, почти половината от всички възрастни считат, че техните умения в областта на ИКТ не отговарят напълно на изискванията на пазара на труда в момента (виж глава 1, раздел 1.1.2, фигура 1.4).

**Възрастните с най-голяма нужда от образование и обучение имат най-малки възможности да се възползват от ученето през целия живот.**

- Участието на възрастни в ученето през целия живот се различава значително в отделните държави. Скандинавските страни като цяло регистрират по-високи нива на участие (виж глава 1, раздел 1.1.2, Фигури 1.5 и 1.6).
- Участието в образованието и обучението на възрастни се определя от няколко фактора, по-специално – образователно равнище, заетост, професионална категория, възраст и умения:

възрастните с ниско ниво на квалификация или без такава; заетите в нискоквалифицирани професии; безработните и икономически неактивните; по-възрастните хора и тези с най-слаби умения, е по-малко вероятно да участват в ученето през целия живот. С други думи, възрастните, които най-много се нуждаят от образование и обучение, са тези с най-малък достъп до възможности за учене през целия живот (виж глава 1, раздел 1.1.2, фигура 1.7).

## **Политическите ангажименти на високопоставените публични власти**

**Въпреки че в политическите програми на държавите често се поставя акцент върху достъпа до учене през целия живот на възрастни без основни умения или необходима квалификация, то в самите програми рядко се задават конкретни цели за постигане.**

□ В политическите програми на държавите често се заявява подкрепа за възрастните хора с ниски нива на основни умения или квалификации, като това често е част от политиките за образование и обучение. В този контекст, няколко държави са създали стратегии, които се отнасят конкретно до грамотността на възрастните и техните основни умения. Извън образователния сектор, централните власти предоставят изрична подкрепа за достъп до умения и квалификации в рамките на своите икономически реформи или в частност в рамките на техните стратегии за заетост. Освен това, страните са склонни да обръщат специално внимание на групите, при които липсата на умения и квалификации могат да бъдат от особена важност, а именно безработните, младите хора, по-възрастните работници, имигрантите или етническите малцинства (виж глава 2, раздел 2.1, фигура 2.1).

□ Въпреки факта, че политическите документи често включват изрични препратки към насърчаване на достъпа до образование и обучение за различните уязвими групи учащи се, документите рядко посочват конкретни цели и задачи, които да бъдат постигнати. Ето защо, дори когато съществуват процеси на оценка, те не винаги засягат най-важните въпроси, влияещи на възрастните с ниски нива на основни умения или квалификации. Това повдига въпроса дали стратегиите на държавите и техните политически програми имат реален потенциал да увеличат възможностите за учене през целия живот за нискоквалифицираните възрастни и за другите уязвими групи. Този въпрос заслужава допълнително изследване. (виж глава 2, раздел 2.1).

**Резултатите от Програмата за международно оценяване на компетенциите на възрастни (PIAAC) започват да провокират към създаване на политики, но все още е твърде рано да се определят мерки, които изцяло да се съотнесат към резултатите от проучването**

□ Резултатите от Програмата за международно оценяване на компетенциите на възрастни (PIAAC) са породили инициативи в повечето участващи държави. Практически всички държави са

били активни в изследването на данните, а няколко дори са отделили сериозни финансови ресурси за допълнителни проучвания в тази област. Освен това, препратки към резултатите от PIAAC могат да бъдат открити в редица политически документи, изготвени от високопоставени власти от октомври 2013 г. насам (виж глава 2, раздел 2.2.3).

□ Някои страни вече са въвели мерки с препратки към резултатите от проучването PIAAC. Въпреки това, все още не са идентифицирани мерки, които могат да бъдат изцяло съотнесени към резултатите от проучването. Също така е твърде рано да се правят окончателни заключения относно въздействието на изследването PIAAC върху разработването на политиките. За да се случи това, са необходими допълнителни действия (виж глава 2, раздел 2.2.3).

### **Основни видове обучение за възрастни с липса на основни умения или достатъчно квалификации**

**В Европа има огромен набор от образователни и обучителни програми, които предоставят основни умения за възрастни обучаеми – необходимо е допълнително проучване, за да бъде разбрана тази сфера по-добре**

□ Програмите, които осигуряват основни умения за възрастни са много разнообразни: някои се отнасят изрично до подобряването на тези умения, докато други, въпреки различията в наименованията, също включват в своите учебни планове езикова и математическа грамотност, и ИКТ. Нещо повече, основните умения могат да бъдат предоставяни в различна среда, включително от образователни и обучителни институции, на работното място и други обществени места (вижте глава 3, раздел 3.2, фигури 3.1 и 3.2).

□ В почти всички страни има програми за възрастни обучаеми, като тези програми са обвързани с началната образователна система до ниво прогимназиално ниво. . Въпросните програми целят постигане на функционални способности в редица области, включително четене, писане, смятане и ИКТ, а понякога – и професионални умения. Някои държави организират това на ниво учебен предмет, позволявайки на учащите се да записват по-кратки курсове в определени области от учебния план (например в областта на ИКТ, езиците и т.н.) (виж глава 3, раздел 3.2.1, фигура 3.3).

□ Около половината от всички европейски държави са създали специални програми или програмни рамки, посветени на предоставянето на основни умения. Те варират от програми с ясно определени доставчици, учебни програми и стандарти, до програми, които имат ясно определена обща рамка, а всички тези елементи се определят на местно ниво. Заслужава да се отбележи, че специалните програми за основни умения не са непременно неформални, тъй като някои страни ги признават чрез квалификационните си рамки и структури (виж глава 3,



раздел 3.2.2, фигура 3.4).

□ Налице е набор от програми, които предоставят основни умения, но не по открит начин. По-специално, има "подготвителни" програми, предназначени за подобряване на мотивацията за учене на учащите, както и за предоставяне на необходимите умения за включване в официална квалификационна програма; програми за обучение, които се предоставят на работното място и такива, които попадат в рамките на активните политики на пазара на труда; програми, предоставяни в рамките на общото (или общодостъпното) учене на възрастни; и, накрая, програми на границата между неформалното и самостоятелното учене, като например програми за семейно ограмотяване (виж глава 3, раздел 3.2.3).

□ Изследванията показват, че са нужни най-малко 100 учебни часа за постигане на съществен напредък по отношение на основните умения. Също така се подчертава, че ефективността на програмите за основни умения трябва да се оценява в рамките на продължителен период от време, тъй като възрастните обучаеми, и по-специално тези, които изпитват затруднения с основните умения, не вървят по пряк и непрекъснат път на учене. Това означава, че по-високите нива на отпадащи от програмите за ограмотяване и основни умения не трябва да се разглеждат като провал на програмата. Реално, посещаването на кратък курс или дори част от курс може да представлява важен етап по пътя на обучение на възрастния, решил да се завърне към образованието или обучението (виж глава 3, раздел 3.2.4).

**Във всички държави са налице възможности за придобиване от възрастните на призната квалификация в зряла възраст. Въпреки това, делът на възрастните, които са получили средно ниво на квалификация в по-късен етап от живота варира в различните държави**

□ Повечето европейски страни са инвестирани в разработването на квалификационни системи за професионално обучение, които позволяват достъп за лица с ограничена степен на предишно признато учене. Те може да представляват първия крайъгълен камък към по-високи квалификации (вижте Глава 3, раздел 3.3.1).

□ Държавите използват различни подходи към предоставянето на обща или професионална среднообразователна квалификация на възрастните обучаеми: някои са създали самостоятелна програмна рамка, описана като "средно образование за възрастни" докато други са развили рамка за възрастни, която обхваща няколко нива на квалификация. За разлика от това, редица държави предоставят среднообразователни програми, отворени за възрастни, в рамките на стандартното средно образование и обучителна система. (виж глава 3, раздел 3.3.2).

□ Средно 3,6% от възрастните в Европа са получили квалификация за средно образование) в зряла възраст (т.е. на възраст 25 години или повече). И все пак, съществуват значителни различия между държавите, вариращи от около 12% до по-малко от 1% (виж глава 3, раздел

3.3.2, фигура 3.6).

## **Пътища към гъвкавост и прогрес**

**За да се намалят препятствията за включването на възрастни в учене, се изисква предоставяне на обучение по такъв начин, че да се преодолява липсата на време; но дори и когато такива начини са налични, малко са доказателствата доколко нискоквалифицираните възрастни хора се възползват от тях**

□ Пречките пред участието на възрастни в учене често са свързани с липса на време поради семейни ангажименти или работен график, но липсата на "необходимите условия" (например подходящи входни квалификации) също е важна (виж глава 4, раздел 4.1, фигура 4.1).

□ Повечето европейски държави предлагат определени модулни програми за възрастните с ниско ниво на квалификация или без такава, и много държави в последно време отбелязват напредък в тази област (виж глава 4, раздел 4.3.1, фигура 4.4).

□ Докато програмите, основани на кредитната система, са често срещани в областта на висшето образование, само около половината от всички европейски държави предлагат програми, базирани на кредити, в по-ниските нива на образователните си системи. Като цяло, колкото по-ниско е образователното ниво, толкова по-малко са съществуващите квалификации, базирани на кредитната система. Когато става въпрос за програми за основни умения, почти няма такива с кредити, което означава, че хората, които са в най-неравностойно положение по отношение на образованието, могат най-малко да се възползват от кредитната система. (виж глава 4, раздел 4.3.2, фигура 4.5).

□ Само малка част от държавите предлагат възможност за дистанционно обучение, което е едновременно широко разпространено и институционализирано, но други мащабни програми също могат да бъдат от значение за възприемането на този тип учене. Статистическата информация не показва ясна връзка между участието в дистанционно обучение и това колко широко предлагано е то в определена държава (виж глава 4, раздел 4.2, фигури 4.2 и 4.3).

□ Само няколко държави събират данни за включването на участници в дистанционни обучения със съответната налична информация за самите тях; това прави трудно оценяването на нивата на участие сред нискоквалифицираните възрастни (виж глава 4, раздел 4.2.2).

**Правят се усилия, за да се насърчи предлагането на гъвкави учебни практики, но в повечето европейски страни достъпът до дадено ниво на образование все още зависи от това да бъде завършено предишното ниво.**

□ Всички официални образователни системи имат йерархична структура, но някои държави позволяват известна степен на гъвкавост за кандидати, които искат да имат достъп до определено ниво на образование без да притежават нормалните квалификации за достъп. Например - достъп до средно образование (upper secondary education), без завършено прогимназиално образование (lower secondary education), или продължаване към висше образование без притежаване на сертификат за завършено средно образование. Като цяло, пътищата за напредък в образованието са по-гъвкави в западните и северните европейски страни в сравнение с източните и югоизточните европейски държави. Въпреки това, когато става въпрос за алтернативен достъп до висше образование, статистическите данни показват, че където той съществува, се използва в различна степен (виж глава 4, раздел 4.4).

□ Сред страните, които предлагат алтернативни пътища за достъп до висше образование, само няколко са създали мащабни програми за подготовката на не-традиционни кандидати (например ниско квалифицирани възрастни) за тяхното следващо ниво на обучение, което поставя въпроса дали гъвкавият достъп, предлаган в някои държави, е придружен от достатъчна обучителна подкрепа, за да се даде възможност на възрастните обучаеми успешно да завършат предприетия курс на обучение (виж глава 4, раздел 4.4.2, фигура 4.7 и глава 3, раздел 3.3.3).

**Макар да е постигнат значителен напредък относно валидирането на неформалното и самостоятелното учене (НСУ), възможността най-уязвимите групи да получат достъп до тази услуга все още е предизвикателство.**

□ Научноизследователските данни показват значителен напредък в разработването на системи за валидиране на неформалното и самостоятелното учене (НСУ) в цяла Европа, по-специално - в области като стратегии, правни рамки, връзки към кредитни системи, а също, в по-малка степен, и самоинициативи от страна на учащите. Въпреки това, продължаващите предизвикателства пред валидирането на НСУ са достъпът, осъзнатостта, признаването, финансовата устойчивост и събирането на данни (виж глава 4, раздел 4.5.1).

□ Данни за дела на квалификациите, издадени, използвайки валидиране на неформално и самостоятелно учене (ВНСУ) почти не съществуват, и само няколко държави събират данни за ВНСУ, които могат да бъдат използвани за идентифициране на видовете учащи, възползващи се от услугата. (виж глава 4, раздел 4.5.2, фигура 4.8).

□ Само малка част от държавите дават на групите в неравностойно положение, включително нискоквалифицираните възрастни, приоритетен достъп до валидиране на неформалното и самостоятелното учене, а по-малко от една трета от държавите споделят, че нискоквалифицираните възрастни са сред основните групи потребители (виж глава 4, раздел 4.5.2, фигура 4.8).

## **Дейности по обхващане на евентуални обучаеми и услуги за професионално ориентиране**

**Дейностите по обхващане на евентуални обучаеми са широко разпространени, но много малко се знае за тяхната ефективност в достигането до хора с ниски нива на квалификации или без квалификации.**

□ Международните изследвания показват, че не просто възрастните с ниско образователно ниво е по-малко вероятно да се включат в образование и обучение, но техният интерес да направят това също е по-слаб в сравнение с възрастните с по-високо ниво на образование. Освен това, хората с по-ниска степен на образование са по-малко склонни да търсят информация за възможности за обучение, отколкото хората с по-висока степен на образование (виж глава 5, раздел 5.1.1, Фигури 5.1 и 5.2).

□ Държавните органи в повечето страни са наясно за необходимостта от тяхната намеса за достигане до възрастните с ниско ниво на квалификация или без квалификация, за да бъдат мотивирани за учене през целия живот. Наистина, през последните пет години повечето държави са провели огромни кампании за повишаване на осведомеността и кампании по обхващане на евентуални обучаеми. Въпреки това, въздействието на тези инициативи върху участието на най-уязвимите групи рядко се оценява (виж глава 5, раздел 5.1.2, фигура 5.3).

**Индивидуалните насоки за възрастни, предлагани извън рамките на обществените служби по заетостта, са ограничени; все пак държавите инвестират в разработването на инструменти за самопомощ и онлайн инструменти.**

□ В рамките на Европа около една четвърт от хората на възраст 15 и повече години са използвали услуги по кариерно ориентиране, т.е. услуги, които често включват елементи на образователно и професионално ориентиране. Въпреки това, статистическите данни показват значителни различия между отделните държави (виж глава 5, раздел 5.2.1, фигура 5.4).

□ Въпреки че безработните лица, търсещи работа, често представляват основната цел на публично финансираните индивидуални услуги по професионално ориентиране, обществените служби по заетостта (ОСЗ) са инвестирали в това тези услуги да са достъпни и за широката общественост, особено чрез развитието на инструменти за самостоятелно кариерно ориентиране и инструменти за самооценка (виж глава 5, раздел 5.2.2)

□ Публично финансираните услуги за кариерно ориентиране се фокусират главно върху това да помогнат безработните, търсещи работа, да се върнат на работа. В тази връзка се оценява по-скоро въздействието, оказано върху данните за безработицата, отколкото броя хора, участващи в образование и обучение (виж глава 5, раздел 5.2.2).

□ Освен услугите, предоставяни от обществените служби по заетостта, публично финансираните услуги по кариерно ориентиране, достъпни за възрастни, са ограничени в повечето държави. Въпреки това, има примери за такива услуги в Европа. Те са насочени или към всички граждани (т.е. и към възрастни, и към млади хора), или само към възрастните. Освен това, страните със сериозна политическа ангажираност в областта на грамотността и основните умения, са склонни също да предоставят и услуги за ориентиране специално за възрастните с проблеми в тази област (виж глава 5, раздел 5.2.2).

□ Много малко са публично финансираните мрежи от институции, които предоставят „на едно място” интегрирани услуги за възрастни (включително програми за образование и обучение, валидиране на неформално и самостоятелно обучение, както и услуги по ориентиране). Въпреки това, някои държави пилотно въвеждат този вид предоставяне на услуги (виж глава 5, раздел 5.3).

□ Извън институционализираните структури, около половината от всички европейски държави са разработили всеобхватни електронни бази данни, предоставящи информация за наличните възможности за учене - или за всички възрастови групи, или специално за възрастни. Някои държави може и да не разполагат с всеобхватни бази данни, но имат специфични бази данни с информация за възможностите за обучение на възрастни с ниски нива на грамотност и основни умения (виж глава 5, раздел 5.2.3, фигура 5.5).

## **Целенасочена финансова подкрепа**

### **Инструменти за съфинансиране конкретно на нискоквалифицирани обучаеми съществуват само в няколко европейски държави**

□ Данните от международни проучвания показват, че необходимостта да се осигури финансов принос към разходите за учене е още една пречка за участието на възрастните в учене през целия живот. Данните също така показват, че в някои страни финансирането представлява по-съществена пречка за участието на възрастни хора с ниски нива на образование, отколкото за тези, които имат средно ниво на квалификация или висше образование (виж глава 6, раздел 6.1, фигура 6.1)

□ В Европа има набор от инструменти за съфинансиране, насочени към възрастни, завръщащи се към образованието и обучението. Инструментите са в най-различни формати, включително субсидии, ваучери, заеми или платен отпуск за обучение. Въпреки това, само в няколко страни съществуват инструменти за съфинансиране специално за нискоквалифицираните възрастни или инструменти, които включват преференциално третиране на тази група. . Те са основно под формата на специфични грантове, средства и ваучери, но може също така да бъдат под формата на платен отпуск за обучение (виж глава 6, раздел 6.3.2, фигура 6.3).

□ Тъй като безработните лица, търсещите работа, са една от основните цели на публичната намеса във всички европейски страни, някои държави са въвели специални финансови стимули за насърчаване на тази група към участие в образование и обучение. Това са основно средства за обучение, които безработното лице получава в допълнение към обезщетенията за безработица (виж глава 6, раздел 6.3.2, фигура 6.3).

### **Специфичните финансови стимули, които да насърчат работодателите към предоставяне на възможности за учене на нискоквалифицирани работници не са често срещани**

□ Публичните власти често предлагат схеми за съфинансиране на работодателите, за да подмогнат покриването на разходите за образование и обучение на работниците. Наред с общите инструменти за съфинансиране, около една четвърт от всички европейски страни са въвели специални финансови стимули за работодателите, които да предоставят от своя страна възможности за образование и обучение на нискоквалифицираните си служители. Тези стимули са под формата на безвъзмездни средства и ваучери за покриване на разходите за обучение; освобождаване от вноски за социално осигуряване; надбавки към заплатите на служителите, които да бъдат използвани за обучение и образование (виж глава 6, раздел 6.3.3, фигура 6.4).

□ В някои страни работодателите могат да получат финансова помощ, ако осигуряват обучение за хора, които са били извън пазара на труда за известно време; за по-възрастни работници; или за хора, говорещи други езици. Безвъзмездни средства, ваучери и средства за покриване на разходите за обучение, заплатени от работодателите, са най-често използваните инструменти за съфинансиране в тези случаи (виж глава 6, раздел 6.3.3, фигура 6.4).

## УВОД

---

От 2011 г. сътрудничеството в областта на образованието и обучението на възрастни се ръководи от обновената Европейска програма за обучение на възрастни <sup>(1)</sup>, която приканва държавите-членки да съсредоточат усилията си върху широк спектър от приоритетни области в съответствие с тези, установени в стратегическата рамка "Образование и обучение 2020" <sup>(2)</sup>. Сред набелязаните приоритети специално внимание се обръща на мерките, насочени към оказване на съдействие на всички възрастни да развият и усъвършенстват своите умения и компетенции през целия си живот. По-специално, обновената Европейска програма за обучение на възрастни обръща внимание на възрастните, които не разполагат с основни умения и на тези, които са напуснали образование преждевременно, тоест с ниско ниво на квалификация или без такава. В този контекст, обновената Европейска програма за обучение на възрастни признава, че

за да се посрещнат краткосрочните и дългосрочните последици от икономическата криза, е необходимо възрастните редовно да повишават своите лични и професионални умения и компетенции. Като се има предвид настоящата нестабилност на пазара на труда, както и необходимостта от намаляване на риска от социално изключване, това важи особено за тези с по-малко умения и нискоквалифицираните. [...] Специално внимание следва да се обърне на това да се подобрява предлагането за големия брой нискоквалифицирани европейци, на които е отделено специално място в стратегията *Европа 2020*, като се започне с грамотността, математическата грамотност и мерките, даващи втори шанс, като всичко това предшества повишаването на уменията за работа и живот като цяло.

Този документ е изготвен в пряк отговор на обновената Европейска програма за обучение на възрастни, и по-конкретно, към заявената цел за увеличаване на достъпа до възможности за обучение на възрастни с ниско ниво на основни умения, както и такива с ниско ниво на квалификации или без квалификации. В частност докладът обхваща следните въпроси:

- Официално ангажирани ли са властите на най-високо ниво с улесняването на достъпа до образование и обучение за възрастните с ниско ниво на основни умения и квалификации?
- Какъв тип нормативна уредба съществува за тези учещи?
- Какви средства се използват, за да се улесни връщането им към образование и обучение?
- Има ли някакви други мерки, които се предприемат, за да се подпомогнат тези възрастни обучаеми, като например мерки за повишаване на осведомеността, мерки за обхващане на евентуални обучаеми или насочващи мерки.
- Как се финансира наличното предоставяне на подобни услуги и каква специфична помощ съществува, за да подпомогне тези целеви групи?

---

<sup>1</sup> Резолюция на Съвета относно обновената Европейска програма за обучение на възрастни, ОJ С 372/1, 20.12.2011

<sup>2</sup> Заключение на Съвета от 12 май 2009 г. Относно стратегическата рамка за европейско сътрудничество в областта на образованието и обучението (ET 2020), ОJ С 119, 28.5.2009.

## Съдържание и обхват на доклада

Следвайки въпросите по-горе, докладът е структуриран в шест глави:

**Глава 1** представя набор от показатели относно образованието на възрастни, които определят рамките за по-нататъшен анализ на възможностите за учене, достъпни за възрастните в Европа. Главата включва данни, свързани с човешкия капитал в Европа, както и данни за участието на възрастните в ученето през целия живот.

**Глава 2** разглежда степента, до която достъпът до възможности за обучение за възрастни хора с ниски основни умения и ниски нива на квалификации е станала видима част от националните политически програми. Главата също разглежда въздействието, което Програмата за международно оценяване на компетентностите на възрастните (PIAAC) има върху развитието на националните политики.

**Глава 3** представлява описание на публично финансираните програми, достъпни за целевите групи на доклада. На първо място се разглеждат програмите за базисни умения, след което фокусът се премества извън тази област – към програми, които позволяват на възрастните да придобият допълнителна квалификация.

**Глава 4** разглежда въпроса за гъвкавостта при ученето, като изследва мерките, които биха могли да помогнат на възрастните да се върнат към образование и обучение. Дистанционното обучение; модуларизацията; облекчаване на преминаването между различните нива на образование; и валидирането на неформалното и самостоятелното учене са основните елементи на тази глава.

**Глава 5** изследва дейностите по обхващане на евентуални обучаеми и услугите по ориентиране за възрастни. Главата разглежда също така съществуването на инструменти за самопомощ, и по-специално - основните електронни бази данни с информация за възможностите за учене, достъпни за възрастни. Нещо повече, тя разглежда въпроса за интегрираното предоставяне на услуги, по-специално – създаването на обслужване от типа "едно гише", където възрастните да имат достъп до различни услуги, свързани с ученето през целия живот, съобразени с техните индивидуални нужди.

Накрая, **Глава 6** предоставя информация за това как се финансира образованието и обучението на възрастни, като се обръща специално внимание на методите за финансиране, с които е вероятно да бъдат насърчени повече възрастни от целевите групи към участие в образование и обучение.

В края на доклада е представен речник, който обяснява основните използвани понятия. Някои



термини биват разглеждани по-подробно в отделните глави. По-пълни данни, свързани с дискутираните теми, са представени в приложението. Освен това, за читателите, които се нуждаят от допълнителна информация относно основното образование за възрастни и програмите за основни умения за възрастни, има наличен документ, съдържащ описания на 35 системи, събрани по време на подготовката на този доклад (виж Европейска комисия / EACEA / Eurydice, 2015 г.).

## Източници на информация и методология

Докладът се основава главно на информация, събрана от мрежата *Евридика* през месеците април и май 2014 г. Събирането на данни бе основано на задълбочен въпросник, подготвен съвместно от Еразъм+: отдел *Анализи на образованието и младежката политика* в рамките на Изпълнителна агенция Образование, аудиовизия и култура (EACEA), и националните звена на мрежата. В него са участвали 35 Национални звена<sup>(3)</sup>, Евридика представляващи 32 държави<sup>4</sup>. Събраните данни съставляват основата на глави 2, 3, 4, 5 и 6 от доклада.

Данните и показателите на *Евридика* са като цяло в качествено измерение. Те обхващат най-високото ниво на публично финансираните инициативи или информация, достъпна за най-високопоставените власти. Като цяло не обхващат регионални или местни инициативи и схеми. От това следва, че повечето качествени показатели обхващат мащабни публично субсидирани програми или схеми, координирани от властите на най-високо ниво.

Информацията в доклада, предоставена от Националните звена *Евридика*, е допълнена с данни от други източници. Те включват редица изследователски доклади, доклади и бази данни, създадени от различни международни организации (по-специално Европейския център за развитие на професионалното обучение – Cedefop; и Организацията за икономическо сътрудничество и развитие) и данни от предишни изследвания *Евридика*. Наред с качествената информация, повечето глави включват и статистически данни от международни изследвания. Глава 1 се позовава на данни от международни проучвания, а именно - данни на Евростат от Изследването на работната сила в ЕС (EU LFS), Изследването на образованието на възрастни (AES), и Статистическите данни за информационното общество (ISOC). Включват се също така данни от Програмата за международно оценяване на компетентностите на възрастните (PIAAC), провеждано от ОИСР. Подготовката на доклада бе координирана от звено Еразъм+ (виж по-горе). Проектно-докладът бе представен на Националните звена *Евридика* за коментари и одобрение през октомви 2014 г. Референтната година за повечето данни е академичната 2013/14.

Всички, които са допринесли за доклада, са изброени в неговия край.

---

<sup>3</sup> Всички страни-членки на Европейския съюз, както и Исландия, Лихтенщайн, Норвегия и Турция

<sup>4</sup> Всички страни-членки на Европейския съюз, както и Исландия, Лихтенщайн, Норвегия и Турция

## **ГЛАВА 1: ОСНОВНИ ПОКАЗАТЕЛИ**

Тази глава представя подбор на показатели, които формират контекста на този сравнителен доклад. Първата част се фокусира върху данните, свързани с човешкия капитал в Европа. Тя прави преглед на образователните постижения, както и на уменията и компетенциите на възрастното население в Европа. Във втората част са представени данни за участието на възрастните в ученето през целия живот, имайки предвид преди всичко цялостната статистика преди проучването на разликите според образователното равнище, възрастта, трудовия статус, професионалната категория, статут на мигранти и нива на квалификация. Анализът се основава на данни от Евростат, взети от Наблюдението на работната сила в ЕС (EU LFS), Изследването на образованието за възрастни (AES) и Статистиката за информационното общество (ISOC), като включва също данни от Изследването на ОИСП на уменията на възрастни (PIAAC).

### **1.1. Човешкият капитал в Европа**

#### **1.1.1. Образователно равнище на възрастното население в Европа**

**Образователното равнище на възрастното население обикновено се използва като заместител на знанията и уменията, с които икономиката разполага. То се определя чрез измерване на нивата на формалното образование, постигнати от възрастното население.**

Според Проучването на работната сила в ЕС (EU LFS), около 75% от възрастните (25-64 г.) в Европа имат завършено най-малко средно образование<sup>5</sup>. Това означава, че възрастните с образователното равнище под гимназиалното, представляват около една четвърт от възрастното население в Европа (виж фигура 1.1). Това съответства на около 70 милиона възрастни в Европейския съюз.

Налице са значителни различия между отделните страни по отношение на дела на възрастното население без средно образование. В Чешката република, Естония, Литва, Полша и Словакия процентът не надвишава 10%. Също така е сравнително малък - между 10% и 20% - в България, Германия, Латвия, Унгария, Австрия, Словения и трите скандинавски страни, а именно Финландия, Швеция и Норвегия. За разлика от това, възрастните без средно образование представляват повече от 40% от населението на възраст от 25-64 години в Испания и Италия, около 60% в Малта и Португалия, и почти 70% в Турция.

Струва си също така да се отбележи, че категорията възрастни с ниски нива на образование

---

<sup>5</sup> Завършването на средно образование в момента се разглежда като основно изискване за успешното навлизане в пазара на труда и продължаващата пригодност за заетост. Европейската политика в тази област до голяма степен се фокусира върху младите хора и младите възрастни, и поставя в центъра понятието "преждевременно напускане на училище" (ESL) или "преждевременното напускане на системата за образование и обучение" (ELET), което се разбира като напускане на образованието си или първоначално обучение преди завършване на гимназиално ниво. Този въпрос е посочен в редица ключови европейски политически документи. За повече информация, вижте: [http://ec.europa.eu/education/policy/school/early-school-leavers\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/policy/school/early-school-leavers_en.htm) (ползван на 29-ти януари, 2015)

включва хора, които са напуснали началното образование преди завършването на прогимназиално образование. Това много ниско ниво на постижения засяга около 6,5% от възрастните в Европейския съюз (виж фигура 1.1), който съответства на около 20 милиона души.

В дузина държави (Чешката република, Дания, Естония, Латвия, Литва, Унгария, Австрия, Полша, Словения, Словакия, Обединеното кралство и Норвегия), делът на възрастното население, без прогимназиално образование не надвишава 2%. В България, Германия, Хърватия, Румъния и Швеция, той е все още относително малък - между 3% и 4%. Португалия и Турция са в другия край на спектъра; докато в Португалия около 39% от възрастните не са завършили прогимназиално образование, в Турция тази цифра е около 57%. Белгия, Гърция, Испания, Кипър, Малта и Исландия също се характеризират с относително висок дял на възрастното население, което все още не е завършило прогимназиално образование (между 10% и 20%).

**Фигура 1.1: Възрастни (25-64) с образователни постижения под гимназиално или прогимназиално ниво (%), 2013**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Под ISCED 3	24.8	27.2	18.2	7.2	21.7	13.7	9.4	23.3	32.8	44.5	24.9	20.3	41.8	21.5	10.6	6.6	19.5
Под ISCED 2	6.5	11.4	3.5	0.2	0.5	3.3	0.8	8.6	19.4	14.4	9.2	3.0	9.1	11.2	0.6	0.8	7.0
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
Под ISCED 3	17.5	59.4	24.2	16.9	9.9	60.0	23.7	14.5	8.1	14.1	16.8	21.6		27.8	:	17.6	68.1
Под ISCED 2	1.3	11.5	6.8	0.9	0.7	38.9	3.7	1.1	0.5	4.9	3.3	0.3		15.6	:	0.2	56.9

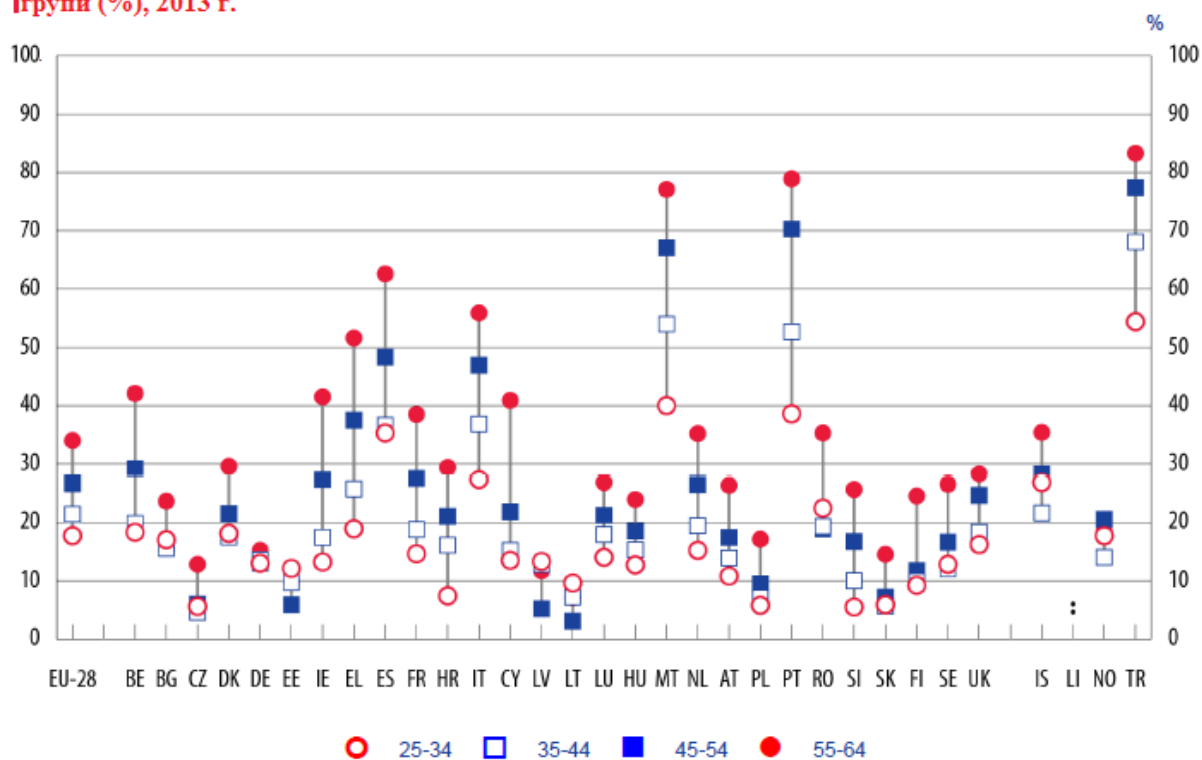
Източник: Евростат (EU LFS). Данни за възрастното население с постижения под ISCED 3: Online код за данни: edat\_lfs\_9903 (данни, екстрахираны през септември 2014 г.); данни за възрастното население с постижения под ISCED 2: извлечени и изчислени от Евростат.

Наличните данни от Наблюдението на ЕС също показват, че младите възрастни са по-малко засегнати от ниското образователно равнище, отколкото по-възрастното население. Всъщност, както фигура 1.2 показва, в по-голямата част от страните, следващите поколения, започвайки с възрастните, родени около 1950 г., са имали достъп до нарастналите възможности за

образование. Затова ниското образователно ниво е по-често срещано сред по-възрастните поколения. По-конкретно, докато само около 18% от възрастното население във възрастовата група 25-34 години има образователното равнище под гимназиално ниво, тази цифра е около 27% за хора на възраст 45-54 г. и 34% - за тези на възраст между 55 и 64.

Информацията за конкретни държави показва, че дузина страни (Белгия, Ирландия, Гърция, Испания, Франция, Хърватска, Италия, Кипър, Малта, Португалия, Словения и Турция) са показали особено силно покачване на нивото на знанията (разлика от повече от 20 процентни пункта между възрастовите групи 25-34 г. и 55-64 г.). Докато някои от тези страни, по-специално няколко от южните европейски държави, все още имат висок дял на възрастни без средно образование, фигурата показва увеличение на наличните образователни възможности.

**Фигура 1.2: Възрастни с образователни постижения под гимназиално ниво по възрастови групи (%), 2013 г.**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
25-34	17.7	18.3	17.0	5.6	18.1	13.0	12.1	13.2	18.9	35.3	14.6	7.4	27.3	13.5	13.3	9.6	14.0
35-44	21.4	19.8	15.5	4.6	17.5	13.6	9.7	17.4	25.7	36.6	18.8	16.1	36.8	15.2	12.8	7.2	17.9
45-54	26.6	29.2	16.5	6.0	21.5	13.0	5.9	27.3	37.5	48.3	27.5	21.0	46.9	21.8	5.2	3.1	21.2
55-64	34.0	42.1	23.6	12.8	29.6	15.2	9.8	41.5	51.6	62.6	38.5	29.4	55.9	40.9	11.7	7.1	26.8
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
25-34	12.7	40.0	15.2	10.8	5.8	38.6	22.4	5.5	5.9	9.2	12.8	16.2	26.8	:	17.7	54.4	
35-44	15.3	54.0	19.4	13.9	7.1	52.7	19.3	10.0	5.7	9.9	12.0	18.3	21.6	:	14.0	68.1	
45-54	18.5	67.1	26.4	17.4	9.5	70.3	18.9	16.7	7.2	11.7	16.6	24.6	28.3	:	20.5	77.4	
55-64	23.9	77.1	35.2	26.3	17.1	78.9	35.3	25.6	14.5	24.5	26.5	28.3	35.4	:	18.5	83.3	

Източник: Евростат (EU LFS). Online код за данни : ecat\_lfs\_9903 (данни, извлечени през ноември 2014 г.).

Образователният профил на имигрантското население е друг важен аспект за разглеждане. Въпреки че той не е изобразен с конкретна цифра, данните на ЕС LFS показват, че средно във всички държави-членки на ЕС, родените извън страната на пребиваване (родените в чужбина) са засегнати повече от ниското образователно равнище (т.е. под гимназиално ниво) от широкия кръг от възрастното население (34% срещу 24.8% през 2013 г.)<sup>6</sup>. Проблемът е особено голям в страните от Южна Европа (Гърция, Испания, Италия, Малта и Португалия) и Франция, където повече от 40% от родените в чужбина жители не са завършили горната степен на средно ниво. Във всички тези страни, родените в чужбина жители представляват значителен дял от общото население на възрастни.

### **1.1.2. Знания и компетенции на възрастното население**

Въпреки че образователното равнище е важен показател на човешкия капитал в едно общество, то не винаги е валиден показател за измерване на уменията в различни контексти. По-специално, уменията, придобити в образователната система могат да не бъдат актуални, ако не се поддържат, или, напротив, хората с ниски постижения във формалното образование може да получат набор от умения чрез промяна на живота си и на трудовия опит. Нещо повече, същото образователно равнище може да бъде свързано с различни нива на квалификация в различните страни. В този контекст, изследването на ОИСП за уменията на възрастните (PIAAC), което директно оценява нивото на уменията на възрастното население (16-65 години), добавя нова перспектива за съпоставимостта на човешкия капитал в отделните страни. Проучването измерва езиковата и математическата грамотност, и решаването на проблеми в технологично богати среди; заедно с държавите извън ЕС, първият му етап включва 17 държави-членки (за повече подробности относно участващите страни, вижте Глава 2, фигура 2.2).

Данните сочат (вижте фигура 1.3), че средно в 17-те участващи държави от ЕС, 19,9% и 23,6% от възрастните съответно имат слаби постижения в езиковата и математическата грамотност.

---

<sup>6</sup> За повече подробности вижте уебсайта на Евростат, онлайн код: edat\_lfs\_9912 (ползван на 28 октомври 2014).

**Фигура 1.3: Възрастни (16-65) с ниски нива на постижения по езикова и математическа грамотност (%), 2012 г.**



Източник: ОИСР (PIAAC).

### Обяснителни бележки

ЕС (\*): Данните са средни за 17-те участващи страни от ЕС.

В рамките на изследването PIAAC, уменията на възрастните са оценени по 5-степенна скала. Данните на фигурата се отнасят до възрастните, които са завършили най-много ниво 1 (т.е. ниво 1 и по-ниско).

Когато разглеждаме положението в отделните страни, изглежда че Италия и Испания имат най-висок дял възрастни с ниски умения по езикова и математическа грамотност. Слабата езикова грамотност засяга около 28% от възрастните, а слабата математическа грамотност - около 30%. В другия край на спектъра е Финландия, чието възрастно население страда най-малко от ниски умения по езикова и математическа грамотност в сравнение с другите страни-участници от ЕС. Ниско ниво на езикова и математическа грамотност има съответно 10,6% и 12,8% от възрастното население. Няколко други страни имат сходни резултати с тези на Финландия в областта на езиковата и математическата грамотност, а именно Чешката република, Холандия и Словакия.

Данните за езиковата и математическата грамотност на възрастните (вижте фигура 1.3) средно са съобразени с данните за степента на образование на възрастното население (вижте фигура 1.1). По-специално, Испания и Италия са показали, че имат висок дял възрастни хора с ниска езикова квалификация и математическа грамотност, и в същото време, голяма част от

възрастното население е с квалификации под средното образование. За разлика, Чешката република и Словакия са сред страните с най-малък дял възрастни с образование по-ниско от средното (по-малко от 10%) и процентът възрастни с ниско ниво на езикова и математическа грамотност също е относително малък. Въпреки това, двата набора от данни не винаги са последователни. В Полша, например, само около 10% от възрастните не са завършили средно образование, но 18,8% и 23,5% съответно имат ниско ниво на езикова и математическа грамотност. Освен това, данните трябва да се тълкуват предпазливо дори за страни, където данните от фигури 1.1 и 1.3 са съвместими. Всъщност изследването PIAAC показва, че възрастни с едно и също ниво на образователни постижения в една страна имат много различни основни нива на основни умения. С други думи, значителен дял от възрастните с ниска степен на формално образование имат ниво на квалификация, което може да се очаква от хора с по-високи нива на образование. В същото време, могат да се срещнат и възрастни с ниски нива на езикова и математическа грамотност сред хората с относително високо ниво на образование<sup>7</sup>. Това показва, че не е проста връзката между формалните образователни постижения и уменията. Въпреки това, съществува тясна положителна връзка между образователните постижения и уменията, като тези с ниска степен на образование вървят заедно с повишената възможност за ниски нива на основни умения.

При разглеждане на основните умения на имигрантското население проучването PIAAC показва, че в повечето страни, родените в чужбина жители имат значително по-ниски нива на езикова и математическа грамотност, от родените в страната на пребиваване. Все пак, това отчасти се обяснява с факта, че оценката на компетентността се прави само на местния език (-ци), така че при оценяването може да се появи езиковата бариера за говорещите други езици. PIAAC може да се разглежда като тест за тяхната компетентност по отношение на местния език. При разглеждане на участващите страни от ЕС и Норвегия, най-ниското средно ниво на грамотност на родените в чужбина възрастни е регистрирано в Италия, следвана от Франция, Испания и Швеция (ОИСР 2013а, стр. 126). Най-големи разлики в езиковата грамотност между възрастни, родени в чужбина, и родените в страната си, са установени в Швеция, следвана от Финландия. Тези разлики се явяват в резултат на много ниските средни резултати сред новопристигналите имигранти. Други страни с разлики над средните в оценките си са Холандия, Норвегия, Дания, фламандската общност в Белгия и Германия (пак там., стр. 127).

Отвъд езиковата и математическата грамотност, Изследването на уменията на възрастните (PIAAC) също оценява информационните и комуникационните (ИКТ) умения на възрастните, по-специално уменията на възрастните за решаване на проблеми в технологично богати среди. Резултатите показват, че около 27% от възрастните в участващите страни от ЕС<sup>8</sup> имат "много ниски" за "не умения" в разрешаването на проблеми в технологично богати среди. Това включва

<sup>7</sup> За повече информация, вижте онлайн таблиците, свързани с ОИСР, 2013а, достъпни на адрес: <http://www.oecd.org/site/piaac/chapter3thesocio-demographicdistributionofkeyinformation-processingskills.htm>, Таблица А3.10 (L) (ползван на 7 ноември 2014 г.).

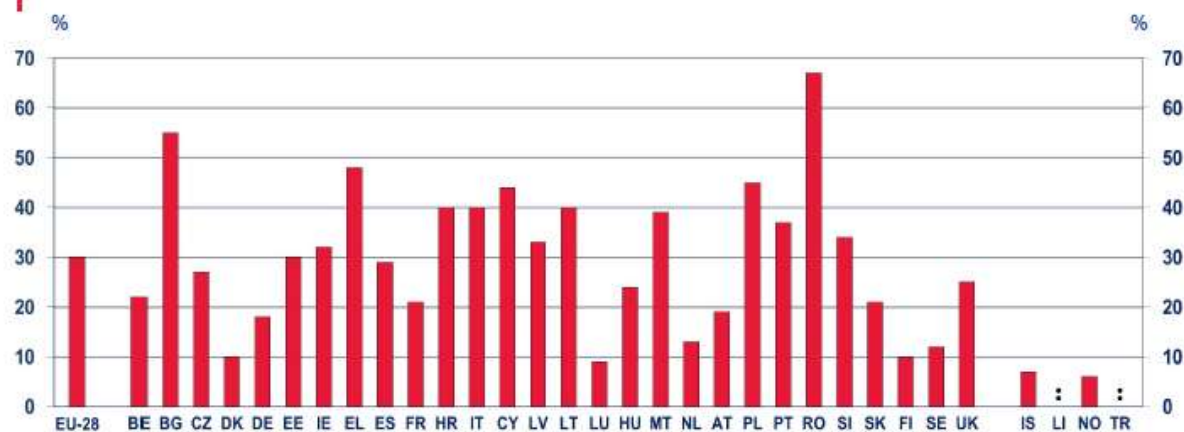
<sup>8</sup> Този модул е взет само от 13 държави-членки на ЕС или поднационални субекти в рамките на държавите-членки на ЕС: фламандската общност в Белгия, Чешката република, Дания, Германия, Естония, Ирландия, Нидерландия, Австрия, Полша, Словакия, Финландия, Швеция и Обединеното кралство (Англия и Северна Ирландия).

14%, които могат да изпълняват само много прости задачи в областта на технологично богатите среди и още 13%, които нямат никакви компютърни умения или имат толкова ниско ниво на владеене, че не биха могли да решат за компютърно-базиран тест (Европейска комисия, 2014а ).

Статистиката на Евростат за информационно общество (ISOC) също предоставя информация относно компютърните умения на възрастното население в Европа. Тя разкрива (вижте фигура 1.4), че във всички страни от ЕС средно 30% от възрастните (на възраст 25-64 г.) или никога не са използвали компютър, или са извършвали някоя от задачите, изброени в проучването, което включва някои от най-основните операции в областта на ИКТ (за повече подробности вижте обяснителната бележка, свързана с фигура 1.4).

Зад осреднените данни съществуват значителни различия между отделните страни. Румъния и България имат най-голям дял възрастни (67% и 55% съответно), които или никога не са използвали компютър, или не са извършили нито една от показаните задачи. На другия край на спектъра са Люксембург и четири скандинавските страни (Дания, Финландия, Исландия и Норвегия), където само до 10% от възрастните попадат в тази категория. Това -, до известна степен, е в съответствие с резултатите от проучването PIAAC и показва, че северните страни (а именно Дания, Финландия, Швеция и Норвегия) и Холандия имат по-нисък процент на възрастни с ниско ниво на компютърна грамотност в сравнение с останалите страни от ЕС, които са участвали в оценката на PIAAC

**Фигура 1.4: Възрастни (25-64 години), които никога не са използвали компютър или не са извършвали някоя от дейностите по ИКТ, посочени в изследването (%), 2012 г.**



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

Източник: Евростат (ISOC). Online код за данни: isoc\_sk\_cskd\_i (данни, извлечени през септември 2014).



### **Обяснителна записка**

Данните се отнасят за лица на възраст 25-64 години, които никога не са използвали компютър или не са извършили ИКТ дейности от изброените в проучването. Операциите включват: използване на мишката за стартиране на програми като интернет браузър или текстообработваща програма; копиране или преместване на файл или папка; използване на копие или изрязване и поставяне за възпроизвеждане или преместване на информация на екрана; използване на основни аритметични формули за събиране, изваждане, умножение или деление на цифри в електронна таблица; компресиране на файлове; съставяне на компютърна програма на специализиран програмен език; свързване и инсталиране на нови устройства, напр. принтер или модем; свързване на компютър с локална мрежа; откриване и отстраняване на компютърни проблеми (напр. при бавно функциониране на компютъра).

Данните от ISOC 2011 показват също, че 45% от възрастните (на възраст 25-64 г.) в рамките на ЕС смятат, че техните настоящи компютърни или интернет умения не биха били достатъчни, ако се е налагало да търсят или да си сменят работата в рамките на една година<sup>9</sup>.

### **1.2. Участието на възрастните в ученето през целия живот**

На европейско ниво, три изследвания, координирани от Евростат, предоставят данни за оценка на участието на възрастните в образованието и обучението: Наблюдението на работната сила в ЕС (EU LFS), Изследването на образованието за възрастни (AES) и Проучването на продължаващото професионално обучение. Докато последното изследване се фокусира конкретно върху продължаващото професионално образование и обучение с помощта на предприятия като негова база за изследвания, първите две осигуряват по-обща данни за участието на възрастните в ученето през целия живот. Тези общи данни за ученето през целия живот ще бъдат в центъра на настоящия раздел, допълнени от данните за участието на възрастните в образованието и обучението на базата на Изследването на ОИСП за уменията на възрастните (PIAAC).

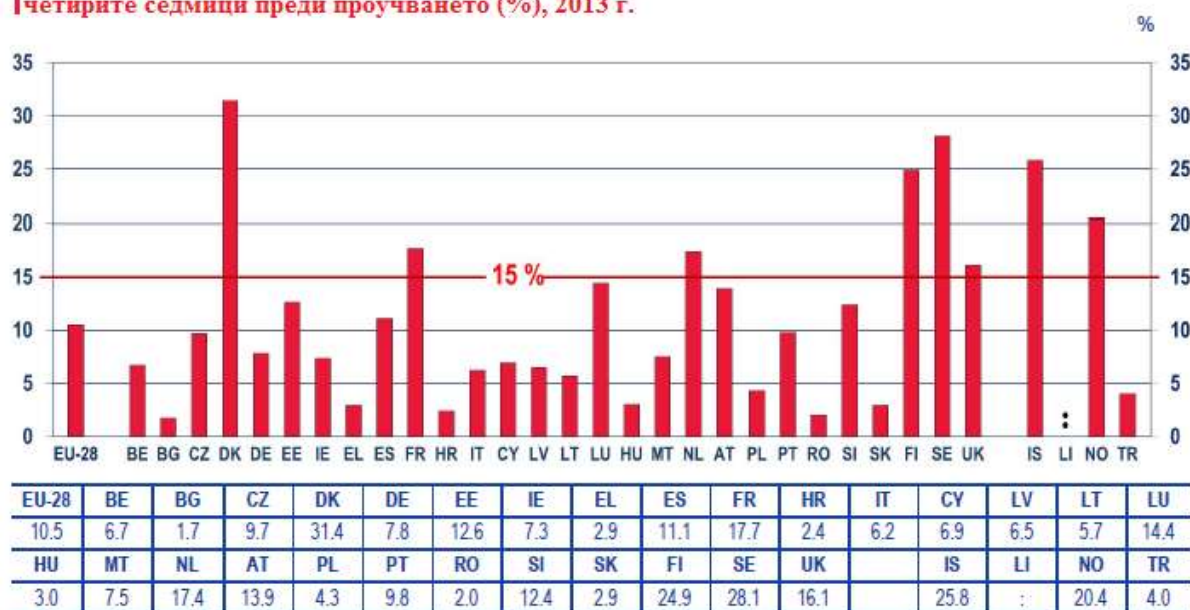
Европейският преглед на работната сила (EU LFS) е източникът на данни за бенчмарк индикатора на ЕС за участието на възрастните в ученето през целия живот. Бенчмаркът от 15% участие е установен през 2009 г.<sup>10</sup> и трябва да бъде постигнат до 2020 г. Според резултатите от Прегледа на работната сила в ЕС, през 2013 г., 10,5% от европейското възрастно население (25-64 г.) участва във формалното или неформалното образование и обучение през четирите седмици преди Прегледа (вижте фигура 1.5).

---

<sup>9</sup> За повече подробности вижте уебсайта на Евростат, онлайн код: isoc\_sk\_cskl\_i (ползван на 28 октомври, 2014).

<sup>10</sup> Заключение на Съвета от 12 май 2009 г. относно Стратегическата рамка за европейско сътрудничество в областта на образованието и обучението (ECET 2020), ОВ С 119, 28.5.2009.

**Фигура 1.5: Възрастни (25-64 години), които участват в образование и обучение през четирите седмици преди проучването (%), 2013 г.**



Източник: Евростат (EU LFS). Online код за данни: trng\_lfs\_e\_01 (данни, извлечени през септември 2014).

Наблюдението на работната сила на ЕС посочва значителни различия между отделните страни. Възрастните в Дания са по-склонни да участват в образование и обучение в рамките на четири седмици преди проучването (31,4%), следвани от Швеция, където процентът достига 28,1%. Пропорцията е висока също във Финландия и Исландия, където един на всеки четирима възрастни участва в учебни дейности. Франция, Люксембург, Нидерландия, Австрия, Обединеното кралство и Норвегия са над или съвсем близо до 15% бенчмарк на ЕС за 2020 г. За разлика от тях, участието е много ниско в Хърватия, Унгария, Полша, Румъния, Словакия и Турция, със стойности, вариращи от 2% до 4,3%. България има най-ниското равнище от 1,7%.

Проучването на образованието на възрастните (AES) предлага друг подход за разглеждане участието на възрастните в ученето през целия живот. За разлика от Наблюдението на работната сила на ЕС, AES е специално проектирано, за да направи оценка на участието на възрастните в образованието и обучението. Следователно, то предоставя по-подробна информация за учебните дейности, в които възрастните участват (например включва учебни дейности, които не се изследват в НРС на ЕС, такива като ръководене на обучението на работното място). Друга основна разлика между AES и НРС на ЕС, е фактът, че референтният период на AES е 12 месеца, и четири седмици на НРС на ЕС. Тази разлика в референтния период е основното обяснение за значителните различия в резултатите от двете изследвания.

Данните от AES показват, че през 2011 г., 40,3% от възрастното население на възраст 25-64 години в Европа взема участие във формални или неформални учебни дейности през последните 12 месеца преди изследването (вижте фигура 1.6). Същата цифра показва, че

възрастните са много по-склонни да участват в дейностите на неформалното учене, отколкото във формалното образование и обучение. Наистина, равнището на неформалното образование и обучение е близо шест пъти по-високо в сравнение с формалното образование (36,8% срещу 6,2%).

**Фигура 1.6: Възрастни (25-64 години), които участват в образование и обучение през последните 12 месеца преди изследването (%), 2011 г.**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	
Общо	40.3	37.7	26.0	37.1	58.5	50.2	49.9	24.4	11.7	37.7	50.5	:	35.6	42.3	32.3	28.5	70.1	
Неформално	36.8	33.1	24.4	34.9	52.7	48.5	48.0	18.7	9.6	34.1	49.1	:	34.3	40.9	30.0	25.9	68.0	
Формално	6.2	7.4	2.4	3.7	12.6	3.8	6.6	6.7	2.6	7.0	3.5	:	2.9	3.7	4.3	4.0	9.9	
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR	
Общо	41.1	35.9	59.3	48.2	24.2	44.4	8.0	36.2	41.6	55.7	71.8	35.8		:	:	60.0	:	
Неформално	37.6	34.2	54.8	45.5	21.0	39.6	6.9	34.7	38.3	51.3	67.0	24.3		:	:	56.9	:	
Формално	6.5	4.4	12.3	5.9	5.4	10.4	1.4	2.3	5.8	12.0	13.5	14.8		:	:	7.6	:	

Източник: Евростат (AES). Online код за данни: trng\_aes\_100 (данни, извлечени през септември 2014).

### Обяснителна записка

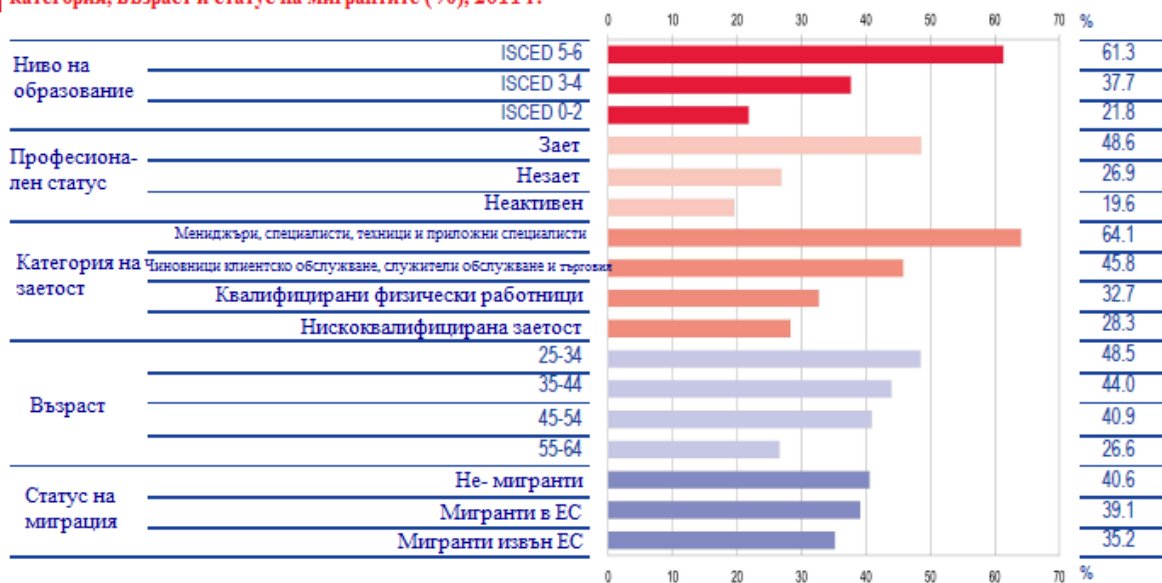
ЕС-28: Очаквана.

Участието на възрастните в образованието и обучението е еднакво за всички страни. През 2011 г. най-ниска цена е регистрирана в Румъния (8%) и Гърция (11,7%). В контраст, Швеция и Люксембург регистрират най-голям дял на възрастните, които участват в образование и обучение (71,8% и 70,1% съответно). Те бяха последвани от Дания, Германия, Франция, Холандия, Финландия и Норвегия, където участието варира между 50% и 60%. Всички страни с висока обща степен на участие също се характеризират с високо участие в неформалното образование и обучение (в диапазона от 48,5% в Германия до 68% в Люксембург). По същия начин, Румъния и Гърция също имат най-ниското участие в неформалното образование и обучение (6,9% и 9,6% съответно). По отношение на формалното образование и обучение, на най-ниския процент участие - под 3% - се наблюдава в България, Гърция, Италия, Румъния и Словения. В другия край на спектъра са Дания, Холандия, Финландия, Швеция и Обединеното

кралство, където участието в неформалното образование е между 12,3% и 14,8%.

Проучването на образованието на възрастни разкрива силни различия в равнището на участие на различните категории възрастни в ученето през целия живот. Това показва, че има няколко фактора, които определят нивото на участие, по-специално, образователното равнище, статуса в заетостта, професионалната категория и възрастта (вижте фигура 1.7).

**Фигура 1.7: Възрастни (25-64 години), които участват в образование и обучение през последните 12 месеца преди изследването, съгласно най-висока степен на образователни постижения, статус в заетостта, професионалната категория, възраст и статус на мигрантите (%), 2011 г.**



Източник: Евростат (AES). Онлайн кодове за данни: trng\_aes\_101, trng\_aes\_102, trng\_aes\_103, trng\_aes\_104 (извлечени данни през септември 2014). Данните за участието са съгласно мигрантски статус, екстрахиран и изчислен от Евростат.

### Обяснителна записка

Цифрата се отнася до приблизителното средно участие в ЕС.

Данните за участие в съответствие с образователните постижения показват, че докато 61,3% от възрастните, които са завършили висше образование, участват в ученето през целия живот, при онези, които имат средно квалификационно ниво като най-високо образователно равнище, процентът е едва 37,7%; а за постигналите най-много прогимназиално ниво, степента на участие не надвишава 21,8%. Подобни различия се появяват във връзка със статуса в заетостта: заетите са много по-склонни да участват в образование и обучение, отколкото безработните или икономически неактивните лица (процентът на участие за трите категории е съответно 48,6%, 26,9% и 19,6%). Професионалната категория е друг определящ фактор за участие в образованието и обучението. В действителност, хората с професии, наричани "професии с високи умения"<sup>11</sup>, са много по-склонни да участват в образованието и обучението, отколкото тези

<sup>11</sup> За повече подробности относно картирането на ISCO-08-те основни групи за равнище на уменията, вижте MOT 2012 г., стр. 14.

с професии, които принадлежат към ниска категория квалификация (64.1% участие на мениджъри, специалисти, техници и приложни специалисти в сравнение с 28,3% и 32,7% съответно за работници, извършващи дейности, неизискващи специална квалификация и квалифицирани работници на физическия труд). Възрастта също е силно определящ фактор за участие в ученето през целия живот, със значителен спад в участието в учебни дейности след 55-годишна възраст (например участието достига 48.5% във възрастовата група 25-34 години в сравнение с 26,6% за лицата на възраст 55-64 години). Това може да се обясни отчасти с намалената активност на пазара на труда сред по-възрастните хора, което предполага липса на последващо образование, спонсорирано от работодателя<sup>12</sup>. Участието в образованието и обучението на родените в чужда страна се отразява само в ограничена степен, особено ако човекът е роден в друга страна от ЕС. По-конкретно, средният процент на участие на роденото в страната население е 40.6% в сравнение с 39,1% за родените в чужбина жители на ЕС, и 35,2% - за родените извън рамките на ЕС.

На последно място, участието на възрастните в образованието и обучението е тясно свързано с нивата на квалификация. Проучването на уменията на възрастните (PIAAC) разкрива, че възрастните с ниско ниво на основни умения са по-малко склонни да вземат участие в образованието и обучението в сравнение с тези, които имат по-високи нива на квалификация. Докато този общ модел се прилага за всички страни, могат да се наблюдават интересни различия между страните, когато се зачита определено ниво на експертиза. Например, когато се вземат предвид възрастни с езикова грамотност под равнище 1 (за повече подробности, вижте обяснителната бележка, свързана с фигура 1.3), участието им в образованието и обучението през 12-те месеца преди изследването на PIAAC силно варира в различните страни. Най-високи нива на участие на тази група в областта на образованието и обучението са регистрирани в Норвегия (50,9%), следвана от Швеция (41,7%), Холандия (40,8%), Дания (38,9%) и Финландия (36,5%). За разлика от това, в Словакия и Полша, участието на възрастните с езикови резултати под ниво 1 беше едва 7% и 9,8% съответно. Горните данни са тясно свързани с недостига на участие, който съществува между хората, имащи най-ниска и най-висока степен на професионална квалификация. В Норвегия, например, разликата между участието на хората с най-ниско и с най-високо ниво на езикова грамотност е по-малка от 30 процентни пункта (50.9% срещу 77.8%), докато в някои страни (Германия, Естония, Испания, Австрия, Полша и Словакия), е повече от 50 процентни пункта (2013а ОИСП, стр. 208<sup>13</sup>).

---

<sup>12</sup> За повече подробности относно участието в учебни дейности, спонсирани от работодатели, по възрастови групи, вижте уебсайта на Евростат, онлайн код: trng\_aes\_121 (ползван на 7 ноември 2014)

<sup>13</sup> За повече информация, вижте ОИСП 2013а, онлайн код на данни: <http://dx.doi.org/10.1787/888932902246> (Ползван на 7 ноември, 2014)

## Заклучения

Тази глава прави преглед на данните, свързани с човешкия капитал в Европа и участието на възрастните в образованието и обучението. Започвайки с образователното равнище на възрастното население в Европа, тази глава посочва, че около 25% от възрастното население в Европейския съюз не се завършило гимназиално/средно образование - образователното ниво, което понастоящем се разглежда като основно изискване за успешно навлизане на пазара на труда и за непрекъсната заетост. Освен това, 6,5% от възрастните не са завършили друго формално образование извън началния етап. Сред страните от ЕС, страните от Южна Европа са най-много засегнати от ниската степен на образование сред възрастните. Турция, като страна-кандидатка, се характеризира с особено висок дял на възрастно население с ниски нива на квалификация. Данните показват също, че средно младите хора имат значително по-висока степен на образователни постижения от по-възрастното население. В същото време, родените в чужбина възрастни са средно по-ниско квалифицирани от родените в страната.

Данните, отнасящи се до уменията на възрастното население, показват, че в 17-те страни от ЕС, които участват в първия етап от проучването PIAAC, съответно 19,9% и 23,6% от възрастните имат ниска езикова и математическа грамотност. Наблюдаваните модели са средно съвместими с данните за степента на образование на възрастното население. Когато разглеждате ИКТ умения на възрастните, данните показват, че около 30% от възрастното население в ЕС има от "много ниски" до "никакви" ИКТ умения. По данни на Евростат, България и Румъния имат особено висок дял възрастни с незадоволителни ИКТ умения. Освен това, почти половината от всички възрастни в ЕС смятат, че техните компютърни умения не съответстват напълно на съвременните изисквания на пазара на труда.

По отношение на участието на възрастните в ученето през целия живот има силни различия между отделните страни. Независимо от разглежданото проучване (т.е. Изследване на работната сила в ЕС или Проучване на образованието за възрастни) скандинавските страни обикновено регистрират високи нива на участие. Няколко от по-новите държави-членки на ЕС (по-специално България и Румъния) и Гърция са в другия край на спектъра, както в Изследването на работната сила в ЕС, така и в Проучването на образованието на възрастни.

Данните от Проучването на образованието за възрастни показва също, че участието в ученето през целия живот се определя от няколко фактора, по-специално, от образователното равнище, статуса в заетостта, професионалната категория, възрастта и уменията. По-конкретно, различни категории уязвими учащи, т.е. хората с ниски нива на квалификация, тези с нискоквалифицираните професии, безработните и неактивните лица, възрастните и най-нискоквалифицираните – са по-малко склонни да участват в образованието и обучението в сравнение с други категории възрастни. Това показва, че предизвикателството за европейските системи за образование и обучение се състои в това, че възрастните, които най-много имат нужда да участват в образованието и обучението, като че ли имат най-малък достъп до

възможности за учене през целия живот.

## **ГЛАВА 2: ПОЛИТИЧЕСКИ АНГАЖИМЕНТИ**

Глава 1 показва, че не всички групи възрастни са били в състояние да се възползват в еднаква степен от възможностите за образование и обучение. Международните проучвания посочват няколко фактора, които влияят на участието на възрастните в ученето през целия живот; особено важни са образователните постижения, състоянието на пазара на труда, професионалната категория, възрастта и уменията. Европейските политически документи вече са разглеждали този въпрос. Например, обновената Европейска програма за учене на възрастни <sup>(14)</sup> съдържа изрични ангажменти за подобряване на възможностите за възрастните, непритежаващи основни умения или достатъчно квалификации <sup>(15)</sup>. В този контекст е важно да се разгледа степента, до която националните програми по политиките, са се заели с този въпрос и, по-специално, дали те посочват изрични ангажменти за подкрепа на възрастни с ниски основни умения или квалификации на ниско равнище.

Тази глава разглежда създаването на политиките в тази област от двойна перспектива. Първият раздел разглежда основните документи по политиките, създадени от централните органи през последните пет години (т.е. между 2009 г. и 2014 г.). Вторият раздел разглежда някои от стимулите за разработване на политики в тази област, с особено внимание върху въздействието на Проучването на умения за възрастни (PIAAC) на националните програми по политиките.

### **2.1. Основни политики за подобряване на основни умения възрастни и квалификационни нива**

Един начин на възприемане на ангажмента по политиката за улесняване на достъпа на възрастни с ниски основни умения или квалификации на ниско равнище на образование и обучение е да се анализират ангажментите, залегнали в последните политически документи. По-специално, представлява интерес да се проучи в какъв вид документи се появяват тези ангажменти, как са формулирани и какви цели определят.

Като част от събирането на данни за *Евридика*, страните бяха помолени да посочат до три важни политически документа, издадени през последните пет години, които се отнасят изрично до възможностите за възрастни с ниски основни умения или квалификации на ниско равнище за достъп до развитие на уменията и допълнителни квалификации. Страните с по-голям брой документи в тези политики, са били помолени да изберат трите най-важни от тях. Страните с

<sup>14</sup> Резолюция на Съвета относно обновената европейска програма за обучение на възрастни, ОВ С 372/1, 20.12.2011.

<sup>15</sup> Прилагането на Европейската програма за обучение на възрастни се подпомага от редовни покани за представяне на предложения, позволяващи страните - чрез мрежата на националните координатори, назначени от държавите-членки на ЕС - да кандидатстват за финансиране с цел повишаване на участието на възрастните в ученето през целия живот. Средствата са предвидени за дейности, които имат специфичен акцент върху подкрепата за възрастни с ниски основни умения или недостатъчни квалификации.



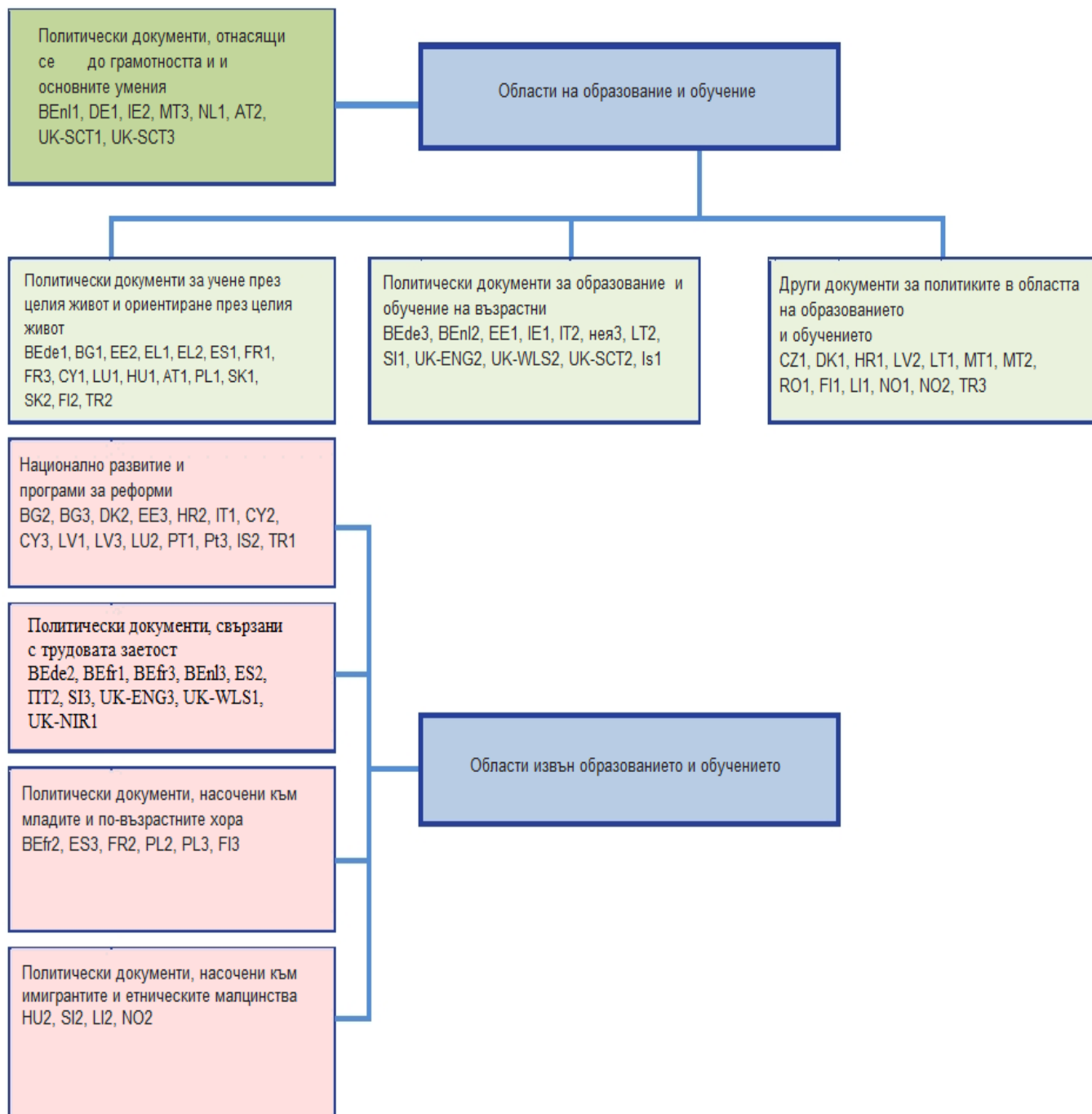
политики, посветени на грамотиането и на основните умения на възрастните, бяха помолени да ги включат сред трите си най-релевантни документи. Изискваната информация включва, целите, действията, мерките за оценка и източниците на финансиране.

Преди да се докладват резултатите от тази дейност, трябва да бъдат обяснени наложените ограничения. Първото е, че страните са помолени да изберат три от най-важните си политически документи. От това следва, че ако една страна не е докладвала за специфичен вид документ (виж фигура 2.1), това не означава, че този вид документ не съществува (напр. стратегия за учене през целия живот). Това означава само, че въпросният документ по политиката не се разглежда като един от трите ключови документа, попадащи в обхвата на изготвянето на подобни доклади. Второто ограничение е референтният период на изследването, което обхваща последните пет години, т.е. от 2009 г. до 2014 г. От това следва, че не се вземат предвид политически документи, издадени преди този период, дори когато все още биха могли да влияят върху предоставянето на образователни услуги по време на референтния период. Въпросът е разгледан по-подробно в раздел 2.1.3

### **2.1.1. Ангажименти, залежали в последните политически документи**

На практика всички европейски държави докладват, че последните им политически документи посочват подкрепа за възрастни с ниски основни умения или с ниско равнище на квалификация по отношение на достъпа до възможности за развитие на умения или допълнителна квалификация. Отчитането показва, че тези политически ангажименти могат да бъдат намерени в различни видове политически документи, фокусирани в различни области. Те могат да се открият в стратегическите документи, засягащи образованието и обучението, включително стратегии за грамотност и основни умения, стратегии за учене през целия живот, стратегии за образованието на възрастните или други ръководни документи, отнасящи се до различни области на образованието и обучението. Централни органи извън сектора на образованието могат също да се занимават с тези въпроси, като част от икономическите реформи, или по-точно, като част от стратегиите за заетост. Освен това, страните са склонни да обърнат специално внимание на групите, когато липсата на умения и квалификации, могат да представляват особен интерес за безработни, младежи, възрастни работници, имигранти или етническите малцинства (виж фигура 2.1; за повече информация във всеки документ за политиката, вижте неговия код в приложение 1).

**Фигура 2.1: Видове последните политически документи (издадени между 2009 и 2014 г.) адресиращи достъпа до възможности за развитие на умения или допълнителна квалификация за възрастни хора с ниски основни умения или квалификации ниско ниво**



### **Обяснителни бележки**

Държавите бяха помолени да посочат до три от най-важните си политически документи. Затова фигурата посочва до три пъти всяка страна, в зависимост от броя на документите, посочени от съответната страна.

Описът на всички посочени политически документи е включен в Приложение 1.

Фигурата използва подхода "най-добре подхожда", което означава, че един политически документ, който би могъл да бъде поставен в няколко категории, е поставен в категорията, която най-добре съответства

на съдържанието, целите и задачите му.

### **Конкретни бележки за страните**

**Швеция:** Страната докладва, че няма важен политически документ, приет през въпросните пет години (т.е. между 2009 г. и 2014 г.), който изрично да се отнася до възможностите за развитие на умения или допълнителни квалификации за възрастни с ниски основни умения или ниско равнище на квалификации. Поради това не е посочена във фигурата. Въпреки това, трябва да се отбележи, че една нова учебна програма за обучение на възрастни на общинско равнище е въведена през януари 2013 г. (виж линка в Приложение 1). Сред другите тематични области, учебната програма се отнася до основни умения и ключови компетентности, но пак без изрични препратки към възрастни с ниски основни умения или квалификации ниско равнище.

Следвайки моделите, описани във фигура 2.1, този раздел представя последващ анализ на всяка група политически документи, като посочва техните качествени и количествени цели. Текстът обръща специално внимание на тези цели, които изрично се отнасят към възрастните с ниски основни умения и / или квалификация на ниско равнище. Такива примери илюстрират наблюдаваните модели.

### **Политически документи, посветени на грамотността и основните умения**

Сред документите, отнасящи се до политиките за образование и обучение, създадени между 2009 и 2014 г., са документи, разработени от няколко страни, посветени на грамотността и основните умения. Те включват две стратегии, които се отнасят изрично до ограмотяване на възрастни и до основни умения, а именно Споразумението за Съвместна Национална стратегия за грамотност и основни умения на възрастни в Германия 2012-2016 г. (Германия) и Стратегически насоки: грамотност на възрастни в Шотландия 2020: (Обединено кралство - Шотландия). Въпреки че не е изрично етикетирана като "Стратегия за грамотност на възрастни и основни умения", австрийската инициатива за образование на възрастни също попада в тази категория, тъй като тя очертава политическа рамка за предоставяне на програми за основни умения на възрастни, т.е. курсове, осигуряващи основни умения или водещи до завършване на прогимназиалното образование. Четири страни или региони в рамките на дадени страни, са разработили по-широки стратегии за ограмотяване, които включват изрични позовавания на възрастното население. Това са фламандската общност в Белгия (Стратегически план за повишаване нивото на грамотността 2012-2016 г.), Малта (Национална стратегия за грамотност за всички в Малта и Гозо 2014-2019 г.), Нидерландия (План за действие срещу неграмотността 2012-2015 г.) и Обединеното кралство - Шотландия (План за действие за ограмотяване: План за действие за подобряване на грамотността в Шотландия). И накрая, централните власти в Ирландия публикуват през 2013 г. преглед., който да информира и да развие бъдещата политика по отношение на ограмотяването на възрастни (Преглед на Adult literacy and Community Scheme /ALCES/ Ограмотяване на възрастни и образователни схеми на общността, финансиращ предоставянето на грамотност).

Целите, залегнали в политическите документи, посветени на грамотността и на основните

умения, са различни в отделните страни. Например, докато Австрийската стратегия акцентира върху предоставянето на курсове за основни умения и програми за завършване на прогимназиално образование, Германската стратегия се отнася до по-широк кръг от мерки, включително организирането на курсове и услуги за професионално ориентиране, въвеждането на дейности за повишаване на осведомеността, както и предоставянето на подкрепа за изследователски дейности. Независимо от обхванатите мерки, докладваната от страните информация показва, че стратегиите за ограмотяване и за основни умения често са междусекторни инициативи, които могат да включват социалните партньори или организации от третия сектор. Германската стратегия илюстрира добре този модел, тъй като той съчетава мерки и средства, включващи дузина различни заинтересовани страни, включително централни власти, представители на 16 провинции, социални партньори, изследователски институции, институции за обучение на възрастни, фондации и т.н. Също така, Стратегията за ограмотяване на Фламандската общност в Белгия включва не само сектора на образованието, но и тези на здравеопазването, културата и заетостта. Изграждането на структурни партньорства е една от основните цели. Австрийската стратегия е съвместна инициатива на провинции и сдружения, обединяваща ресурсите на федералните провинции и Федералното министерство, като всяка покрива 50% от общите разходи.

Сред политическите документи, които попадат в категорията на специалните стратегии за грамотност и за основни умения, австрийската стратегия изглежда е единствената, която поставя количествено измерими цели. Стратегията определя количествено цялото възрастно население без основни умения на 50 000 души, а населението без сертификат за прогимназиално образование - на около 280 000 души. През периода 2012-2014 г. Стратегията е насочена към предоставянето на курсове за основни умения на 3 400 възрастни и предоставяне на курсове, насочени към завършване на прогимназиално образование на 2 400 души.

#### **Стратегии за учене през целия живот или за образование и обучение на възрастни, както и други образователни и обучителни документи**

Около половината от всички европейски страни са изложили последните си политически ангажименти в стратегии за учене през целия живот или за ориентиране през целия живот, или в законодателството в областта на ученето през целия живот. Нещо повече, в редица страни или в райони в рамките на страните, ангажиментите са залегнали в политически документи или в законодателство, фокусирано конкретно върху образованието и обучението на възрастни. В зависимост от националното разбиране на разликите между ученето през целия живот и образованието и обучението за възрастни (т.е. фактът, че някои страни използват тези термини като взаимозаменяеми), съдържанието на документите, отнасящи се до тези две отделни категории могат частично да се припокриват. Например, докато в Словакия стратегическата и законодателната рамка за учене през целия живот се фокусира върху образованието и обучението на възрастни, политиката в Естония разграничава рамката за учене през целия

живот, която се отнася до ученето през целия живот от политическите документи, посветени специално на образованието и обучението на възрастни. Освен общите стратегии за учене през целия живот и за образование за възрастни, дузина страни се позовават на други образователни и / или изследователски стратегии. Те варират от общи национални стратегии в областта на образованието и/или изследванията (Хърватия, Латвия, Литва, Финландия, Лихтенщайн, Норвегия и Турция) до стратегиите за преждевременното напускане на училище (Малта) или професионално образование и обучение (Дания).

Въпреки че гореспоменатите политически документи обхващат широк спектър от инициативи, тяхното действително въздействие върху възрастните с ниски основни умения или с ниско равнище на квалификации не винаги е очевидно. По-специално, стратегиите за учене през целия живот водят по-скоро до включване на подкрепа за общите мерки, които се прилагат за всички възрастни, и, следователно, е трудно да се определят конкретни действия, насочени към хората с ниски основни умения или с ниско равнище на квалификации. Въпреки това, когато се разглежда само неотдавна приетото законодателство, специфичните мерки са по-ясни. Например, във Фламандската общност на Белгия, Законодателният акт за образованието за възрастни (окончателното приемане през 2014 г.) постановява официалното намерение на правителството да продължи финансирането на центровете за основно образование на възрастни (Centra voor Basiseducatie) и центровете за обучение на възрастни (Centra voor Volwassenenonderwijs), центровете за основно образование, насочени само към възрастни с ниски основни умения или с ниско равнище на квалификации. В Исландия, Законът за образование на възрастни от 2010 г. предоставя правната основа за подобряване на финансовата подкрепа за програми, насочени към хора, незавършили средно образование. По същия начин, в Румъния, Националният закон на образованието от 2011 г. установява дълготрайна обществена подкрепа за програми "втори шанс", насочени към завършване на прогимназиално образование.

Количествените цели, насочени специално към възрастни хора с ниски основни умения или с ниско равнище на квалификации, са ограничени. Само няколко изрични цели са идентифицирани сред политически документи в тази категория. Австрийската стратегията за учене през целия живот (Lifelong Learning Strategy Austria - LLL 2020 г.) включва цел да се увеличи дялът на заетите лица с ниска степен на професионална квалификация, които получават обучение по време на платеното работно време от 5,6% през 2007 г. до по-малко от 15% през 2020 г. Във Франция, съгласно Закона за ориентиране и учене през целия живот, 500000 души, повечето от които възрастни в областта на заетостта с ниско равнище на квалификации, трябва да имат ежегоден достъп до образование и обучение. Естонската Стратегия за учене през целия живот 2020 г. посочва, че процентът на възрастни само с общо образование (т.е. без професионална квалификация) трябва да бъде не по-висок от 25% към 2020 г. Тя също така уточнява, че към същата година 80% от хората на възраст между 16-74 години трябва да имат компютърна грамотност. В Словения, Стратегическият план за

образование на възрастни в Република Словения за периода 2013-2020 г. предвижда делът на хората на възраст 15 и повече години с незавършено основно (т.е. прогимназиално) образование да бъде намален от 4.4% през 2011 г. на 2,2% през 2020 г.<sup>16</sup>

Често срещано явление е също страните да формулират общи намерения за подобряване на предоставянето на образователни услуги, но да не включват никакви конкретни цифри за настоящата ситуация или за ползите, които очакват да получат. Например, в Хърватия, Стратегическият план на Министерството на науката, образованието и спорта за периода 2013-2015 г. предлага да се увеличи броят на възрастните в програмите за основни умения на възрастните (Osnovna škola za odrasle), както и броят на възрастните, които получават субсидии за участие в образователни програми за основни умения или първа квалификация. Въпреки, че това представлява важен политически ангажимент, стратегията не включва никакви точни количествени данни, свързани с постигането на тази цел.

И накрая, в рамките на политическите документи, попадащи в този раздел, няколко страни се позовават на общите цели, а именно на своите национални цели, свързани с Европейската референтна стойност, според която 15% от възрастните трябва да участват в образование и обучение към 2020 г.<sup>(17)</sup> В този контекст, амбициите на страните зависят от текущото им състояние (за повече информация относно настоящата ситуация в Европа, вижте Фигура 1.5 в Глава 1). Например, докато България се цели само в 5%-но участие към 2020 г. (Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2014-2020 г.), Литва си поставя за цел 12% (Държавна образователна стратегия за периода 2013-2022 г.), Латвия - 15% (Насоки за развитие на образованието за периода 2014-2020 г.), Словения - 19% (Стратегически план за образование на възрастни в Република Словения за периода 2013-2020 г.), Испания, Естония и Австрия - 20% (съответно План за действие за учене през целия живот, Стратегия за учене през целия живот 2020 г. и Австрийска стратегия за учене през целия живот - LLL 2020 г.) и Финландия - 27% (План за развитие на образованието и изследванията за периода 2011- 2016 г.). Наред с целта, свързана с европейския стандарт за участие на възрастните в ученето през целия живот, Финландия си е поставила за цел 60%-но участие по време на предходните 12 месеца и 80%-но участие през предходните пет години (План за развитие на образованието и научните изследвания за периода 2011-2016 г.).

### **Програми за национално развитие и за реформи**

Докато горните раздели групират политически документи със специален акцент върху образованието и обучението, следващите раздели разглеждат политики, които имат по-широк обхват. По-специално, една дузина страни посочват ангажиментите си към възрастни хора с

<sup>16</sup> Тази фигура се отнася до националните статистически данни, а не до данните в Глава 1, Фигура 1.1.

<sup>17</sup> Заключение на Съвета от 12 май 2009 г. относно Стратегическата рамка за Европейско сътрудничество в областта на образованието и обучението (ЕСЕТ 2020). ОВ С 119, 28.5.2009. Бенчмаркът се отнася за периода от четири седмици преди проучването.

ниски основни умения или с ниско равнище на квалификации в своите национални програми за развитие или за реформи. Тези политически документи често са пряко свързани със Стратегията „Европа 2020“ (Европейска комисия, 2010 г.)<sup>(18)</sup>, но някои държави отчитат националните инициативи, които надхвърлят ангажиментите по „Европа 2020“.

Предвид гореизложеното, общите и количествените цели, на които страните се позовават, са тясно свързани с установените в рамките на Стратегията „Европа 2020“. Това предполага, че страните често докладват за своите национални цели, свързани с преждевременното напускане на училище, висшето образование и/или трудовата заетост, както и с целите, установени във връзка с препоръките за отделните държави<sup>(19)</sup>

Сред политическите документи без пряка връзка със Стратегията „Европа 2020“ е Датската стратегическата рамка за растеж на икономиката, която се състои от пет отделни споразумения (споразумения на Плана на растеж). Позовавания на образованието за възрастни се появяват в различни части на рамката, включително количествената цел за увеличаване броя на възрастните, участващи в образование и обучение, е 160 000 в периода 2014 - 2018 г.

Извън страните от ЕС, Исландия се позовава на Политическата декларация на правителството за икономиката и общността (Исландия 2020), която включва целта за намаляване на процента исландци на възраст между 25 и 64 години, които не са завършили средно образование, от 30% на 10% към 2020 г.

#### **Трудова заетост, залегнала политически документи**

Няколко страни изразяват своите ангажименти в политически документи, отнасящи се до въпросите на заетостта. Това върви ръка за ръка с факта, че възрастните с ниско равнище на основни умения и нискоквалифицираните хора са по-склонни да се изправят пред трудностите на пазара на труда. Общите и конкретните цели, залегнали в този вид документи, се отнасят предимно до образование и обучение на безработни възрастни.

Както документите, определени като "стратегии за заетост", тази категория включва и ръководните документи, които обхващат по-широк кръг от въпроси, но в случаите, когато перспективата за заетост е най-важната. В различните части на Обединеното кралство, например, са приети стратегии за придобиване на умения, по-точно в Англия (Взискателност и готовност за умения; Умения за устойчив растеж), в Уелс (Политическа декларация за умения) и Северна Ирландия (Успех чрез умения: да променим бъдещето). Тези стратегии осигуряват

---

<sup>18</sup> Стратегията „Европа 2020“ включва водещи цели в различни области, а именно заетостта, научноизследователската и развойна дейност, климата / енергетиката, образованието и бедността. Що се отнася до образованието, Стратегията посочва, че до 2020 г. дялът на преждевременно напусналите училище трябва да бъде под 10% и най-малко 40% от младото поколение трябва да има завършено висше образование. За повече информация, вижте: [http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm) (достъпен от 11.09.2014 г.).

<sup>19</sup> Европейската комисия установява специфични за всяка страна-членка препоръки. За повече подробности по въпроса, вижте: [http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm) (достъпен от 11.11.2014 г.).

финансиране за програми до нива 2 и / или 3 на Националната квалификационна рамка (НКР) / Рамка за квалификации и кредити (РКК) <sup>(20)</sup> за нискоквалифицирани възрастни и хора с ниско равнище на основни умения, като поставят специален акцент върху подкрепата за по-младите нискоквалифицирани възрастни. От тези стратегии, само Стратегията за Северна Ирландия (Успех чрез умения: да променим бъдещето) определя конкретни количествени цели; въпреки това, тези цели са свързани по-скоро с равнището на заетост на посочените групи, отколкото с увеличаване на участието им в образованието и обучението. По-конкретно, Стратегията ще се стреми да увеличи дела на заетите с 2-ро ниво на умения и над 84-90% към 2020 г. (от изходна позиция 71.2% през 2008 г.), както и тези с 3 ниво на умения и над 68-76 % към 2020 г. (от изходна позиция от 55.6% през 2008 г.).

#### **Политически документи, насочени към младите и към по-възрастните хора**

Съдържанието на ръководните документи, предназначени да отговорят на нуждите на младите хора, е тясно свързано с горепосочената категория политики. Всъщност, политиките, които поставят акцент върху нуждите на младите хора, често правят изрични препратки към проблемите на заетостта. Например, в Белгия, районът на Брюксел възнамерява да създаде допълнително: възможности за заетост на 1 000 млади хора; стажантски места за 2 000 млади хора; и възможности за обучение на 3 000 млади хора. Районът ще предостави също допълнителни услуги по кариерно ориентиране за 10 000 млади хора (План за действие на Брюкселската "Гаранция за младежта"). Приоритетна целева група са нискоквалифицираните млади хора, които представляват над 50% от търсещите работа младежи в Брюксел.

Проблемите на заетостта също са очевидни, от които възрастните са заинтересовани. Например, представената от Полша Стратегия (Програма за солидарност между поколенията: мерки за повишаване на икономическата активност на хората на възраст над 50 години) е насочена към увеличаване на заетостта сред 55-60-годишните от 38,7% през 2012 г. на 50% до 2020 г.. Стратегията се стреми да постигне тази цел, като анкетира уменията на по-възрастните хора, и включва препратки към подобряване на основните умения на хората на възраст на и над 50 г. Въпреки това, друг политически документ в Полша, насочен към по-възрастните хора (Правителствена програма за социална дейност за възрастни граждани за периода 2014-2020 г.), разглежда основните умения от друга гледна точка. Той цели увеличаване на възможностите за избор в областта на образованието за възрастни (на възраст 60 и повече години), за да се подобри качеството им на живот.

---

<sup>20</sup> Национална квалификационна рамка (НКР) и Рамката за квалификации и кредити (РКК) съществуват успоредно една на друга в Англия, Уелс и Северна Ирландия, и между тях са разположени най-общи и професионални квалификации. Рамките са организирани около една и съща система от девет нива, която има за цел да подкрепи развитието на всички обучаеми, включително възрастните обучаеми: от входно ниво (което се подразделя на вход 1, 2 и 3 за подкрепа на обучаеми, нуждаещи се от основни умения) до ниво 8. Квалификациите, залегнали в рамките, се присъждат от независими организации. През декември 2014 г. бе обявено, че регулаторните изисквания за РКК ще бъдат оттеглени от лятото на 2015 г.



## Политически документи, насочени към имигрантите и етническите малцинства

Две страни, Норвегия и Словения, докладват за политически документи, които са насочени към имигрантското население. Норвегия се позовава на Бялата книга (Цялостна интеграционна политика: многообразие и общност), които обхващат езиковите умения на имигрантите и интеграцията им на пазара на труда. Подобно на тях, Словения докладва за Стратегия за предоставяне на всички имигранти, включително и тези с ниско равнище на квалификации, равен достъп до образование за възрастни (Стратегия за приобщаване на мигрантите в образованието за възрастни). Унгария фокусира усилията си върху ромското население (Национална стратегия за интеграция на ромите). Нито един от тези политически документи не включва количествени цели.

### 2.1.2. Мониторинг и оценка

Около три четвърти от докладваните политически документи изрично се позовават на процеси за оценяване на изпълнението на инициативи. Докато оценките, предшестващи изпълнението на стратегиите са редки, извършваните по време на изпълнението (т.е. формиращите/текущите оценки) или заключителните оценки, са обичайни. Въпреки това, дали процесите на оценка са въведени, зависи до голяма степен от факта дали има конкретно финансиране, предоставено за изпълнение на политиките и за постигане на целите. Политиките без специален бюджет обикновено се оказват предмет на по-малко задълбочена оценка, а в някои случаи, изобщо не са обект на оценка (за повече подробности вижте Приложение 1).

Въпреки това, особено важен по отношение на мониторинга и оценката, е фактът, че политическите документи рядко включват конкретни и ясно определени цели, свързани с възрастните с ниски основни умения или ниско равнище на квалификации, и с участието им в образованието и обучението. Ето защо, дори когато процесите на оценка протичат, не е задължително те да се занимават с най-важните проблеми, които засягат целевите групи на настоящия доклад.

### 2.1.3. Разбиране контекста на последните политически изявления

Ангажиментите, поети в горепосочените политически документи, трябва да се разчитат и тълкуват с повишено внимание, като се има предвид диапазонът от обуславящи фактори. На първо място, те трябва да се тълкуват в светлината на дългогодишните разнородни институционални рамки на страните за осигуряване и подпомагане на ученето на възрастни. Наистина, в много страни, определени организации и институционални споразумения, работещи и до днес, датират от края на 19 век. В по-близко време, в много страни, рамките, които подкрепят настоящите възможности за учене на възрастни са създадени в края на 60-те

и началото на 70-те години на миналия век - период, в който политиките за първи път са заинтересовани от ученето за възрастни и са установени много от настоящите ръководни принципи. Въпреки че често не е явно изразено, от този период ученето на възрастни се превръща в обект на значителен интерес в области извън образованието, включвайки заетост, социални грижи, здравеопазване, доброволчески дейности и гражданска ангажираност, иновации, младежта, имиграцията, регионалното развитие и др. Имайки предвид политическия интерес към ученето през целия живот, появил се в средата на 90-те години на миналия век, незаменимът принос на образованието и обучението на възрастни в тези области на дейност постепенно бива признат в различни ръководни документи, макар и със значителни варианти в отделните страни.

На второ място, неотдавнашните инициативи, открити при събирането на данни от *Евридика*, често се основават на политики, въведени първоначално в края на 90-те години на миналия век или в началото на 2000 г.. Това означава, че липсата на нови политически ангажименти не означава непременно липса на политическа ангажираност. Например, в страни като Швеция или Норвегия бяха осъществени важни политически инициативи в периода от 2000 г. до началото на периода на наблюдение (т.е. 2009 г.), които продължават да оказват въздействие върху образованието и обучението на възрастни. Нещо повече, в някои страни, основните политически документи бяха приети малко преди референтния период. Такъв беше случаят с Холандия, където дългогодишното споразумение между множество партньори, прието през 2007 г. – Споразумение срещу неграмотността за периода 2007-2015 г. - е насочено към намаляване броя на работещите, които са неграмотни от около 420 000 през 2007 г. до максимум 168 000 през 2015 г. Ирландия също прие стратегия през 2007 г.: "Утрешните умения: към Национална стратегия за умения", която има за цел да бъде намалена работната сила с ниска квалификация (нива 1-3 на Националната квалификационна рамка) до 7% към 2020 г. (от 27% през 2005 г.). В други страни, например Великобритания, последните политически документи се основават на политическите насоки, изложени в предишни стратегии (за повече информация вижте раздел 2.2.2). Въпреки това, извън обхвата на настоящия доклад остава пълната картина на всички съществуващи политически документи и настоящото им въздействие върху политиките, свързани с възрастните хора с ниско равнище на квалификация и други уязвими групи.

## **2.2. Международни изследвания на уменията на възрастните и тяхното въздействие върху развитието на политиките**

Въздействието на международните изследвания на уменията на възрастни върху образователните политики в европейските страни е дискутирано подробно в литературата. Актуалните политически дискусии са повлияни особено от публикуването на резултатите от първия етап от Проучването на уменията на възрастни (PIAAC) през октомври 2013 г. (за повече информация относно резултатите от проучването, вижте Глава 1, Фигура 1.3). Ето защо

настоящият раздел разглежда въздействието на тези резултати върху бъдещото развитие на политиката в европейските страни. Въпреки това, преди да разгледате този конкретен въпрос, е необходимо да се осигури по-широк поглед върху темата, по-специално, за да се види кои европейски страни са участвали в главните международни изследвания на уменията на възрастни, и да се установи как по-ранни проучвания влияят на развитието на политиките в Европа.

### **2.2.1. Преглед на международните и националните изследвания на уменията на възрастните**

От началото на 90-те години на миналия век са извършени три мащабни изследвания на уменията на възрастните. Първото е Международният преглед на грамотността на възрастните (IALS), което се реализира в периода от 1994 г. до 1998 г. Второто, известно като Преглед на грамотността на възрастните и на житейските умения (ALL), бе предприето през периода 2002-2006 г. И накрая, първият етап на наследника на първите две изследвания, Изследване на уменията на възрастните (PIAAC), се провежда през 2011 г. и 2012 г., като резултатите се оповестяват през октомври 2013 г. Вторият етап на PIAAC, включващ допълнително присъединили с държави, започва през 2012 г. и продължава до 2016 г.

Въпреки че IALS, ALL и PIAAC споделят обща концептуална рамка и подход за оценка на основните умения (Торн, 2009 г.), те обхващат различни области на умения. Изследването IALS, например, се концентрира върху проза, документ и количествена грамотност, докато ALL проучването обхваща изцяло проза и документална грамотност, математическа грамотност, и разрешаване на проблеми (OECD, 2013b). Директният компонент за оценка на PIAAC включва грамотност (разбирана като четене на проза и на документални, както и на цифрови текстове), математическа грамотност, и разрешаване на проблеми в технологична среда. Следователно, резултатите от трите изследвания не са напълно съвместими. Въпреки това, съпоставимостта е възможна до известна степен (предвидено е по-нататъшно обсъждане в ОИСП, 2013b), като трите оценки "са предназначени да осигурят връзки към предишни изследвания и по този начин да позволят измерване на промените в уменията за грамотност на определени групи от населението с течение на времето" (Торн, 2009 г., стр. 8).

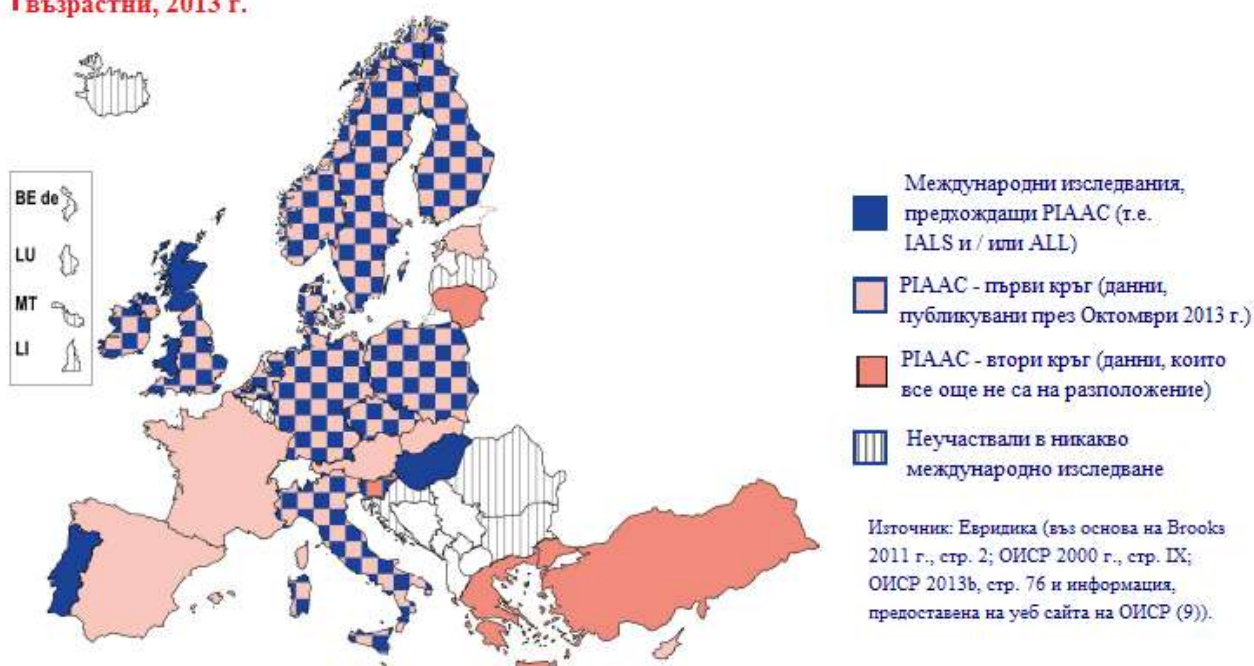
Фигура 2.2 показва, че сред европейските страни или райони в страните, обхванати в доклада, дузина са участвали в проучванията, предшествващи PIAAC (т.е. IALS и / или ALL), както и в първия етап от проучването PIAAC (а именно Фламандската общност в Белгия, Чешката република, Германия, Ирландия, Италия, Нидерландия, Полша, четири Северни страни, и Англия и Северна Ирландия в Обединеното кралство). Унгария, Португалия, Уелс и Шотландия в Обединеното кралство участваха в предишни оценки (Унгария в IALS и ALL, и Португалия, Уелс и Шотландия в IALS), но не взимат участие в проучването PIAAC. За шест страни (Естония, Испания, Франция <sup>21</sup>), Кипър, Австрия и Словакия) изследването PIAAC е първият

---

<sup>21</sup> За повече информация относно положението на Франция, вижте също специфичната бележка за страната, отнасяща се до фигура 2.2.

случай за сравнение на уменията на тяхното възрастно население с това на други страни. Четири страни - Гърция, Литва, Словения и Турция, взимат участие във втория кръг на оценката на PIAAC. Сред тях, Словения вече е участвала в проучването IALS, докато Гърция, Литва и Турция не са участвали в предходна международна оценка на умения на възрастни. И накрая, десет страни или системи, предмет на настоящия доклад (на френско- и немскоговорящата общност в Белгия, България, Хърватска, Латвия, Люксембург, Малта, Румъния, Лихтенщайн и Исландия) все още не са взели участие в международно проучване уменията на възрастни.

**Фигура 2.2: Участие на европейските страни в международни изследвания на умения на възрастни, 2013 г.**



### Обяснителна бележка

Фигурата се отнася само за страни, които са участвали в събирането на данни за *Евридика*, свързани с този доклад. Тя не обхваща други страни.

### Специфични бележки за страната

**Франция:** участвала също в проучването IALS, но не е публикува своите данни. Следователно, тази фигура показва само нейното участие в първия етап от проучването PIAAC.

**Обединено кралство:** Англия, Уелс и Шотландия взимат участие в проучването IALS като една юрисдикция. Северна Ирландия участва отделно.

Картината би била непълна, ако не се отбележи, че някои европейски страни - Германия, Франция и Обединеното кралство - са провели наскоро собствени изследвания върху представителна извадка от пълнолетното им население, т.е. изследвания, сравними с

международните изследвания. Така тези страни се възползват от допълнителен източник на информация, която може да ръководи развитието на националната им политика.

Изследването „Level One” в **Германия** се провежда през 2010 г. (данните са публикувани през 2011 г.) от Университета в Хамбург и се финансира от Федералното министерство на образованието и науката. Изследването се основава на принципа на случайния подбор от хората на възраст от 18 до 64 г., включвайки 7 035 възрастни, плюс допълнителна извадка от 1 401 възрастни в долния край на образователната скала. То съдържа данни за четивните и писмените умения, които показват, че функционалната неграмотност засяга 14,5% от населението в трудоспособна възраст в Германия, което съответства на 7,5 милиона функционално неграмотни възрастни.

Националното проучване „Информация и ежедневен живот” (Information et Vie Quotidienne - IVQ) във **Франция**, е извадково изследване, проведено от Националния институт по статистика и икономически изследвания (Institut National de la Statistique et Des Etudes Economiques - INSEE). Проучването се осъществява за първи път през 2004 г. и се повтаря през 2011 г. Първият кръг обхваща населението на възраст от 18 до 65 години, а вторият визира хората на възраст от 16 до 65 г. Изследването предоставя данни за езикова и математическа грамотност. Съгласно резултатите от 2011 г., около 16% от хората, които живеят във Франция, имат трудности с началната математическа грамотност и същият процент има трудности с основните писмени умения.

В **Обединеното кралство** са проведени изследвания върху уменията на възрастни в Англия, Уелс и Шотландия. В **Англия**, правителството възлага проучванията "Умения за живот" през 2003 и 2011 г. Те оценяват езиковата и математическата грамотност, използвайки идентични инструменти, за да се осигури сравнимост. Оценяват също така уменията по ИКТ. В **Уелс** е проведено проучване през 2004 г., което да осигури пряко сравнение с Англия, както и формиране на изходното ниво на Уелс. Друго проучване е проведено през 2010 г. То съдържа допълнителен компонент: оценявайки математическата и езиковата грамотност чрез посредничеството на английския език, е включено проучване, което да оцени уменията по езикова грамотност на уелски-говорящите възрастни чрез посредничеството на уелския език. През 2009 г. в **Шотландия** е извършено проучване „Шотландско проучване на грамотността на възрастни (SSAL), което показва, че 73% от възрастното население притежава необходимите за съвременното общество умения; около една четвърт от шотландското население (27%) може да се изправи пред случайни предизвикателства и ограничени възможности поради трудности при различните форми на грамотност, но като цяло ще се справи в своя всекидневен живот. В рамките на тази четвърт от населението, 3,6% (едно лице на 28) са изправени пред сериозни предизвикателства в практикуването на различните форми на грамотност (Правителство на Шотландия, 2014)<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Освен това, в Обединеното кралство редовно се включват директни мерки, отнасящи се до уменията, в представителни групови проучвания, позволяващи наблюдение на уменията през цялата продължителност на живота (Издавателство „Редер и Байнер, 2009 г.). Предоставените надлъжни данни помагат да бъде разбрана основната динамика, напр. колко ниски нива на основни умения в детството и младостта се превръщат в ниски умения в зряла възраст.

## **2.2.2. Влияние на международните изследвания на уменията на възрастни върху развитието на националната политика**

При изследване на въздействието върху развитието на политиките на международните изследвания, предхождащи Програмата за международно оценяване на уменията на възрастните (PIAAC), Торн, 2009 г. е отбелязано силното въздействие на Международното проучване на грамотността на възрастните (IALS) в редица англоговорящи страни, включително Ирландия и Обединеното кралство (Англия, Северна Ирландия и Шотландия). Според същия източник, IALS изиграва важна роля за повишаване на осведомеността на ниските нива на езикова и математическа грамотност сред възрастното население в Англия и допринася за развитието на националната стратегия за подобряване на езиковата и математическата грамотност, известна като "Умения за живот", оперативна от 2001 г. до 2010 г. Стратегията е подкрепена от програма за научни изследвания, която включва изграждането на Национален център за изследователска и развойна дейност за езикова и математическа грамотност на възрастни (NRDC) и изследвания на грамотността на възрастните през 2003 г. и 2010 г. (за повече подробности, вижте предишния раздел).

В доклад на Националната агенция за грамотност на възрастни (NALA) - Ирландия, (2011) се отбелязва, че преди 90-те години на миналия век., тоест преди първото международно проучване на уменията на възрастни, са рядкост политиките, целящи да се намали делът на възрастните с ниски основни умения по езикова и математическа грамотност, при значителни различия между отделните страни. С други думи,

[целящи да развият сектора на грамотността на възрастните е, в повечето страни, относително нова идея. [...] [в] Англия, до развитието на „Умения за живот“, грамотността на възрастните в тази страна е фрагментарна/ несистемна и клоняща към маргинализиране. Същото важи и за повечето други страни: до 90-те години на миналия век, образованието за ограмотяване на възрастни, ако изобщо съществува, се проявява като неорганизирано, зле финансирано и политически маргинализирано, ако изобщо е било в ползрението (пак там, стр. 10).

Въпреки това трябва да се отбележи, че независимо от силното влияние на международните изследвания на уменията на възрастни върху развитието на политиките в областта на грамотността на възрастните, насърчаването на програми за ограмотяване на възрастни не е съвсем ново явление и се е случвало преди 90-те години на миналия век. В частност, през 70-те години на миналия век ЮНЕСКО разработва стратегически анализи и препоръки в тази област. Освен това, през същия период няколко англоговорящите страни (включително САЩ, Обединеното кралство и Канада) организират ограмотителни кампании, наблюдайки на "правото да се чете" като ключ към еманципация (Хамилтон и Мерифилд, 1999).

Необходимо е също да се отбележи, че докато някои страни реагираха на резултатите от IALS с мащабни програми и кампании за подпомагане (напр. англоговорящите страни и Фламандската общност в Белгия, където IALS доведе до една интегрирана политика за ограмотяване), в други страни (напр. Германия), резултатите от IALS имат малък ефект върху политическите програми (Абрахам и Линде, 2011). Някои от тези страни използват други

политически стимулатори - по-специално Десетилетието на ООН по грамотността (2003-2012 г.), за насърчаване на нови инициативи в ограмотяването на възрастни и в основното образование. Германия, например, осъществи мащабна изследователска и развойна програма за базисна грамотност на възрастни от 2007 г. нататък. Други неотдавнашни международни инициативи също допринесоха за дискусии по ограмотяване на възрастни и основни умения. По-специално, Рамката за действие на ЮНЕСКО от Белем, която беше приета през 2009 г. (Институт на ЮНЕСКО за учене през целия живот, 2010 г.) поставя особен акцент върху грамотността на възрастните, както е отразено в националните доклади и докладите на ЮНЕСКО в областта на политиките. Освен това, през 2011 г. Европейската комисия създаде независима Група на високо равнище от експерти по въпросите на грамотността, което доведе до изготвянето на доклад, съдържащ препоръки за грамотност, включително грамотност на възрастното население (Европейска комисия, 2012a). Следователно, влиянието на международните изследвания на уменията на възрастни трябва да бъде проучвано на фона на тези и други инициативи международната и европейската политика, които също може би са оставили своя отпечатък върху развитието на националните политики в тази област.

### **2.2.3. Въздействие на изследването на уменията на възрастните (PIAAC): първи наблюдения**

Като част от събирането на данни от *Евридика*, Норвегия и 17-те страни от ЕС, които взеха участие в първата кръг на проучването PIAAC бяха помолени да докладват за дейностите, осъществени в този контекст от стартирането на резултатите от изследването. Страните бяха помолени също да посочат дали резултатите от PIAAC вече са оказали влияние върху техните национални политики за развитие и / или дали са повлияли подходящо върху политиката в близко бъдеще.

Данните показват, че след лансирането на резултатите от изследването, повечето от страните-участнички са организирали национална конференция за PIAAC и почти всички са били активни в изготвянето на национални доклади за резултатите от PIAAC. Докато някои от тези доклади са по-скоро общи, други се фокусират върху конкретни тематични области. Например в Дания е подготвен национален тематичен доклад за цифровизацията и използването на ИКТ от групи по-възрастни хора (55-65-годишни). Австрия поръчва експертен доклад за различни подгрупи обучаеми и области на обучение (Statistik Austria, 2014b). Фламандската общност в Белгия изготвя три кратки тематични доклада (включително доклад за развитието на грамотността от 1996 г.), и предоставя финансиране на научно-изследователски групи, които проучват различни тематични области, свързани с оценката на PIAAC. Германия също така планира да започне разработването на доклади по определени теми, включително проверка на резултатите от проучването по отношение на имигрантите.

Извън границите на отделните страни е осъществена значителна международна инициатива,

свързана с PIAAC, а именно създаването на "Скандинавска/северна мрежа за PIAAC", включваща Дания, Естония, Финландия, Швеция и Норвегия. Общата цел на инициативата е да произведат съвместно "Nordic доклад PIAAC". Проектът започва през 2010 г. и продължава до 2015 г., и е подкрепен финансово от Северния съвет на министрите. За да се улесни достъпът до данни за изследователите, проектът е създал "Северна база данни PIAAC", който се хоства от Статистическата служба на Дания. Базата данни съдържа променливи от проучването PIAAC, както и данни от националните регистри на участващите страни.

По отношение на влиянието на оценяването PIAAC върху разработването на национални политики, няколко държави съобщават, че PIAAC вече е оказало влияние върху тяхната политика, по-специално по отношение съдържанието на политическите документи, създадени след 2013 г., т.е. след старта на резултатите от изследването. В контекста на тези документи, Италия включва референции за PIAAC в своята национална програма за реформи, свързани със Стратегията „Европа 2020“<sup>(23)</sup>. Австрия създава тясна връзка между резултатите от PIAAC, професионалното образование и обучение, и пазара на труда. По-точно, нейната правителствена програма за периода 2013-2018 г. включва препратки към PIAAC, последвани от ангажимент за засилване на стимулите за работодателите, които осигуряват образование и обучение за нискоквалифицирани работници и служители. Освен това, съществуват и политически ангажименти за повишаване на обучението и подкрепата за работниците и служителите, и за предоставяне на квалификации в процеса на работа. Наред с другите политически документи, издадени от стартирането на резултатите от PIAAC, Естония посочва, че резултатите са взети предвид при изготвянето на Стратегията за учене през целия живот 2020 г. Ирландия ги взема под внимание при разработване на Стратегията за последващо образование и обучение, стартираше през май 2014 г., която се отнася за действия за подобряване на езиковата и математическата грамотност на възрастните. Кипър и Полша докладват включването на резултатите от PIAAC в плановите документи, свързани с използването на средствата на ЕС.

Наред с политическите документи, които вече са публикувани, други, които са в процес на подготовка, вероятно ще бъдат повлияни от резултатите от PIAAC. Например, три централни норвежки ведомства (а именно Министерството на образованието и науката, Министерството на труда и социалната политика и Министерството за равнопоставеност на децата и социалното приобщаване) са оказали съдействие за Бялата книга "Учение през целия живот и социално изключване", която ще бъде издадена през 2015 г. Тя ще бъде насочена към възрастните без подходящо образование, основни умения или езикови умения, с особен акцент върху младите възрастни, неангажирани с трудова или образователна и обучителна дейност, както и върху имигрантите.

Извън мерките, предложени в политическите документи, Дания и Финландия вече са

---

<sup>23</sup> За повече информация, вижте: [http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm) (достъпен от 11.09.2014).



реализирали инициативи, отчасти като последващи действия на оценяването PIAAC. Финландия съобщава, че съгласно правителственото решение за бюджетната рамка за периода 2015-2018 г., 10,0 милиона евро ще бъдат разпределени през 2014 г. и през 2015 г. за подобряване на възможностите за възрастните с ниски умения и квалификации. В Дания правителството е предприело реформи за задължителното училищно ниво и в професионалното образование и обучение, които да бъдат осъществени през 2014-2015 г. Освен това са отпуснати средства за подобряване на развитието на уменията на нискоквалифицираните възрастни и имигрантите.

И накрая, Фламандската общност на Белгия и Германия, имащи вече и двете сериозни рамки за ограмотяване, виждат резултатите от оценяването PIAAC в приемствеността на своите текущи дейности. Докато Фламандската общност в Белгия е очаквала, че ще бъдат направени незначителни корекции в съществуващата рамка за грамотност като се вземат предвид резултатите от PIAAC, за Германия констатациите потвърждават, че уменията на възрастните са важна тема за национална политика. Фламандската общност в Белгия и Германия очакват по-нататъшни изследователски дейности в национален мащаб, които ще позволят по-добро разбиране на политиката, отнасяща се до резултатите PIAAC.

## Заклучения

Тази глава разглежда степента, в която настоящите политически програми в цяла Европа поемат изрични ангажименти за подобряване на достъпа до образование и обучение на възрастни с ниски основни умения или с ниско равнище на квалификации. От анализа на политическите документи, създадени от високопоставени органи през последните пет години, глава 2 показва, че понастоящем тази област е залегнала твърдо в националните политически програми. Анализът посочва също, че политиките преодоляват предизвикателствата по много различни начини и от различни гледни точки. В повечето страни, достъпът до умения и квалификации за целевите групи е във фокуса на политическите документи в областта на образованието и обучението. В този контекст, няколко страни са разработили стратегии, специално посветени на ограмотяването и основните умения на възрастните; други са избрали да включат мерки в по-широки стратегии в областта на ученето на възрастните или ученето през целия живот; или дори в политиките, свързани с други специфични области на образованието и обучението. Извън образователната политическа област, са предвидени мерки за подобряване на достъпа до възможности за развитие на основните умения и на допълнителните квалификации като част от общите икономически реформи или по-точно, като част от политиките по заетостта. Освен това, някои страни са склонни да поставят акцент върху специфични групи, където липсата на умения и квалификации може да представлява особен интерес за безработни, млади хора, по-възрастни работници, имигранти или етнически малцинства.

Независимо от областта, в рамките на която се провеждат съответните политическите дискусии, поставените цели често са доста общи. С други думи, докато политическите документи, анализирани в рамките на отчетната дейност на *Евридика*, включват изрични референции за насърчаване на достъпа до образование и обучение на различните уязвими групи обучаеми, те рядко се отнасят до измерими общи или конкретни цели, които да бъдат постигнати. Ето защо, дори когато процесите на оценяването се провеждат, не е задължително те да се занимават с най-важните въпроси, засягащи възрастните с ниски основни умения или с ниско ниво на квалификации. Това повдига въпроса дали докладваните стратегии имат реален потенциал за подобряване на възможностите за учене през целия живот за тези групи - въпрос, който заслужава по-нататъшно проучване.

Глава 2 изследва също възможното въздействие на изследването на уменията на възрастните (PIAAC) върху националните политически програми в цяла Европа. Като се започне с изследванията, предхождащи PIAAC, анализът показва, че Международното проучване на грамотността на възрастните (IALS) е оказал силно влияние върху развитието на политиката в няколко европейски страни. Въпреки това, то е идентифицирало и други лостове на наднационалната политика за насърчаване на мерките за възрастни с ниска грамотност и ниски основни умения. Насочвайки се към специфичното въздействие на изследването PIAAC, докладът отбелязва инициативите в повечето от 17-те страни от ЕС, които са участвали в

първия етап на проучването PIAAC. На първо място, от стартирането на резултатите от проучването през октомври 2013 г., повечето страни са активно ангажирани в проучване на данните, като няколко са отпуснали значителни средства за по-нататъшни изследователски дейности в тази област. Извън границите на отделните държави, петте скандинавски страни са обединили своите ресурси и са установили трансгранично сътрудничество за проучване на резултатите от PIAAC. Анализът показва също, че PIAAC вече е започнало да оказва влияние върху развитието на политиката. По-специално, няколко страни са обединили референциите по отношение на резултатите от проучването в политически документи, издадени след края на 2013 г. Въпреки това, все още не са идентифицирани мерки за разширяване на достъпа до развитие на уменията, които могат да бъдат изцяло приписани на резултатите от проучването PIAAC, което може да се очаква, тъй като резултатите са сравнително нови. Следователно, това е област, която трябва да бъде предмет на по-нататъшно проучване на по-късен етап.

## **ГЛАВА 3: ОСНОВНИ ВИДОВЕ ПРЕДОСТАВЯНЕ НА ОБРАЗОВАНИЕ**

След анализа на квалификационните индикатори за професионално образование и обучение (Глава 1), Глава 2 представи изследване на поетите от обществените институции задължения във връзка с политиките, с цел улесняване на достъпа до възможности за развиване на умения, или придобиване на допълнителна квалификация от възрастни с ниско ниво на основни умения, или ниско ниво на квалификация. В контекста на предходните две глави, тази глава изследва какви обществено-финансирани (или съфинансирани) програми съществуват към момента в Европа за възрастни, желаещи да подобрят своето ниво на основни умения, или за тези, които са напуснали системата на начално образование с ниско ниво на квалификация, или без квалификация.

Главата е разделена на три части. Първата част изследва основните понятия, които ще бъдат използвани. Втората част разглежда основното образование за възрастни и по-специално програми, които подпомагат възрастните да подобрят основните си умения по езикова, математическа грамотност и ИКТ. Третата част излиза извън основните умения - към възможностите за възрастни да придобиват призната квалификация от средно ниво на по-късен етап. Тази част разглежда и следващи перспективи за образование и обучение, а именно подготвителни програми за възрастни обучаеми, които не притежават стандартните квалификации, необходими за достъп до висше образование.

### **3.1. Понятия, използвани в областта: въведение**

Предоставянето на образование за възрастни с придобито ниско ниво на формално образование и/или на ниско ниво на основни умения се описва с различни термини, които могат да имат различни значения, или приложения в отделните държави, или които биха могли да се припокриват в известна степен. Използваните изрази включват “грамотност”, “основни умения”, “основно образование за възрастни”, “втори шанс за образование” и, разбира се, техните еквиваленти на други езици. Докато в рамките на националните традиции значението на определени термини или понятия може да е твърдо установено, то те може да не са достатъчно ясни в една международна сравнителна перспектива между страните. Затова тази част цели да анализира съществуващите понятия и да обясни тяхното използване в рамките на настоящата глава.

#### **Грамотност, основни умения, ключови компетентности и основно образование за възрастни**

Грамотност, основни умения, ключови компетентности са широко използвани термини в Европейските политики за образование и обучение, включително образованието и обучението на възрастни. Въпреки това, както подчертава Jeantheau,

[Т]ермини като “грамотност”, “неграмотност”, “основни умения”, или “ключови компетентности” са натоварени със смисъл. Те носят със себе си историята и културата на всяка една държава, но също така идеите на заинтересованите страни и техните виждания за настоящите и бъдещите общества. Често контекстът, или изборът на комуникация е това, което определя тяхното използване повече, отколкото самото им съдържание (Jeantheau 2005, стр. 77).

Наистина, трудно е да се установи недвусмислено значението на тези термини. Те могат да бъдат разбирани и определяни различно от различните международни организации, така както и от различните държави, които ги използват и тълкуват в съответствие със собствените си традиции, или спецификите на своите системи.

Докато не съществува глобален консенсус относно понятието грамотност, терминът обикновено се разбира като способността за четене и писане (например NRDC, 2010a). През 1978 UNESCO препоръча определение, според което лице, което е функционално грамотно “може да се занимава с всички дейности за ефективното функциониране на неговата, или нейната група и общество, както и за да може да продължи да използва четене, писане и смятане за неговото, или нейното собствено развитие, както и за това на обществото, се изисква грамотност” (цитирано в ЮНЕСКО 2013, стр. 20). В съгласие с това, ЮНЕСКО определя грамотността като “способността да се разпознава, разбира, интерпретира, създава, комуникира и изчислява, използвайки печатни и писмени материали, свързани с различни контексти. Грамотността включва континуум от познания, позволяващи на индивидите да постигат своите цели, да развиват своите знания и потенциал и да участват пълноценно в своята общност и в обществото като цяло” (формулирано по време на провеждането на международен експертен семинар през юни 2003 г. и цитирано в ЮНЕСКО 2004, стр.13)

Международни изследвания на уменията на възрастни (за повече подробности, виж Глава 2, част 2.2) предоставят допълнителни начини за концептуализиране на грамотността. В сравнение с това на ЮНЕСКО, изследването на PIAAC използва по-тясно определение за грамотност, отнасящо се само до писменото слово и дефиниращо грамотността като “способността да се разбира и използва информация от писмени текстове в различни контексти, за да се постигат цели и да се развиват познания и потенциал”. Редом с понятието грамотност, изследването също така обяснява математическата грамотност (“способността да се използва, прилага, интерпретира и предава математическа информация и идеи”) и решаването на проблеми във високотехнологични среди (“способност да се използват технологии за решаване на проблеми и изпълняване на сложни задачи”)(<sup>1</sup>).

Що се отнася до основните умения, Cedefop (2008, р. 37) определя понятието като „уменията, необходими за живот в съвременното общество, например слушане, говорене, четене, писане и математика”. Редом с основните умения, същият източник обяснява понятието нови основни

---

<sup>1</sup> За повече подробности, виж: <http://www.oecd.org/site/piaac/mainelementsofthesurveyofadultskills.htm> (Последно осъществен достъп на 11 септември 2014 г.).

умения, като “умения в информационни и комуникационни технологии (ИКТ), чужди езици, социални, организационни и комуникационни умения, технологична култура, предприемачество” (пак там, стр. 132). Съвкупността от основни и нови основни умения е обяснена като “ключови умения” (пак там, стр. 101).

Гореизложените определения сочат, че понятията “грамотност”, “основни умения” и “ключови умения” отчасти се припокриват. Нещо повече, тези термини са тясно свързани с понятието “ключови компетентности”, разбирано в рамките на Европейските политики <sup>(2)</sup> като осемте компетентности: общуване на майчиния език; общуване на чужди езици; математическа компетентност и основни компетентности в науката и технологиите; компетентности в областта на цифровите технологии, придобиване на умения за учене; социални и граждански компетентности; инициативност и предприемачество; културно съзнание и изразяване. Две от тези ключови компетентности – а именно общуване на майчиния език и математическите компетентности – са всъщност основни умения, когато се разглеждат на нивото, изисквано за участие в обикновена работа и социална дейност ( Cedefop 2013, стр. 20).

Докато политическите документи на ЕС рядко споменават “основно образование за възрастни”, то терминът е доста често използван в академичната литература. Съществуват различни определения за понятието, различаващи се най-вече по това дали включват, или изключват езиково обучение за говорещи на друг език и/или умения по ИКТ. Независимо от това, основното образование за възрастни обикновено се разбира като предоставяне на образование с цел подпомагане на възрастните да придобият основни умения по четене, писане и изчисляване, равностойни на ниво на компетентност, типично постигано към края на началния етап на средното образование. Нещо повече, то може също така да включва езиково обучение за говорещи на друг език и/или програми за повишаване на постиженията в уменията по ИКТ.

Следвайки гореизложената дискусия за понятията, в тази глава всички програми, предоставящи грамотност, основни умения, или основно образование за възрастни, в каквото и да било съчетание, ще бъдат наричани програми за основни умения. Те ще бъдат разбирани като програми, насочени към уменията грамотност, математическа грамотност и ИКТ (с или без оглед на други умения).

## **Втори шанс за образование**

Докато изразът “втори шанс за образование” е често използван в литературата, отнасяща се до образованието на възрастни и допълнителното образование, трудно е да бъде открито изчерпателно определение на термина. Нещо повече, съществуващите определения не интерпретират непременно понятието по един и същи начин.

---

<sup>2</sup> Препоръка 2006/962/ЕО на Европейския парламент и на Съвета от 18 декември 2006 относно ключовите умения за учене през целия живот, ОВ L 394, 30.12.2006.

Измежду различните определения, Inbar и Sever (1989) рамкират втория шанс за образование като “още една възможност за завръщане, или поемане в посоката, от която някой е отпаднал, или която е пропуснал изцяло” (пак там, стр. 233). Определение, предложено от Jarvis (2002), подчертава най-вече отпадане от системата на началното образование, описвайки предоставянето на образование за тези, които не са били успешни в своето начално образование. Друго определение е предложено от Titmus (1996, стр. 13), който подчертава, че вторият шанс за образование “е подходящ термин единствено в тези общества, които имат система за универсално начално образование. Той обозначава предложение за възможности за учене, които обикновено са налични през време на началното образование, за лица, които са го прекратили и са пропуснали тези възможности, когато са били на този етап”. Vellos and Vadeboncoeur (2013) определят втория шанс за образование по-ясно, свързвайки го с възстановителните програми за завършване на горния етап на средното образование:

[в]торият шанс за образование обикновено се определя от вида участник: най-често млади хора, които са били изтласкани от общата училищна система, или по друг начин са напуснали училищата. Той се предлага като път към завършване на програма, или придобиване на диплома, еквивалентни на образованието в средно училище [ т.е. горен етап на средно образование в Съединените щати] [...] (пак там, стр. 35).

В контраст с гореизложените разбирания, едно по-неутрално определение е предложено от Проучването относно европейската терминология при обучение на възрастни за общия език и общото разбиране, както и наблюдението на сектора (NRDC, 2010a), където вторият шанс за образование е определен като “[в]ръщане към ученето, различно от висшето образование и от ученето, продължаващо от начално образование и обучение” (пак там, стр. 68). С други думи това определение подчертава единствено разликите между втория шанс за образование и (непрекъсваното) начално образование и висшето образование, като е счтан за нещо различно от тях.

Трябва да се отбележи, че различните политически програми могат да изменят в известна степен значенията на понятието, наблюдайки на различни негови аспекти. В резултат на това целта на образованието втори шанс може да бъде разглеждана или от гледна точка на “компенсиране”, или алтернативно, на “напредване”.

Гледната точка на “компенсиране” е тясно свързана с европейската политика за намаляване броя на младите хора, напускащи рано образованието и обучението (Европейска Комисия, 2011a). В този контекст, компенсаторният втори шанс за образование се отнася до предоставянето на образование за (предимно млади) хора, които напускат началното образование преждевременно (по различни причини), без да придобият квалификация от горния етап на средното образование. С други думи “компенсационните мерки предлагат възможности за образование и обучение за тези, които са отпаднали. [...] Те целят да подпомогнат младите хора да се завърнат към общата система на образование, или да предоставят така наречения “втори шанс” (пак там, стр. 7). Тази перспектива върви ръка за ръка с факта, че напускането на

началното образование с ниска степен на квалификация, или въобще без квалификация, вместо с общопризнатия минимален стандарт, влече след себе си висок риск от социално изключване, особено изключване от трайна заетост. В този смисъл, вторият шанс за образование предоставя възможност за намаляване на този риск.

Гледната точка на “напредване” е по-тясно свързана с програмната политика на висшето образование, особено политики и мерки за разширяване на достъпа до висше образование с включването на “нетрадиционни” кандидати (виж Част 3.3.3 за препратки към съответни за политически документи). Докато терминът “втори шанс за образование” рядко е използван изрично в този контекст, различни подготвителни/свързващи/осигуряващи достъп програми за възрастни обучаеми, без формални правомощия за висше образование, могат да бъдат разбирани и интерпретирани като предоставящи втора възможност на тези, които не притежават необходимите квалификации, да получат достъп до висше образование в по-късен етап на живота си.

С оглед на гореизложеното, тази глава ще споменава понятието втори шанс за образование в случаи, в които то е изрично използвано от държавите (напр. “училища втори шанс” от начален етап на средното образование в Гърция (*Scholeio Deferis Efkaarias*)), или когато то предвижда определени компенсаторни програми за завършване на горен етап на средното образование. Независимо от това използването на термина ще бъде ограничено, за да се избегне объркване.

### **3.2. Програми за повишаване на постиженията в основните умения**

Междудържавните сравнения на образователни програми, които спомагат за подобряване нивото на основните умения на възрастни, особено уменията по грамотност, математическа грамотност и ИКТ, са трудна задача. Различни видове предоставяне на образование могат да допринесат за формирането на тези умения, вкл. както програми, изрично посветени на тази цел, така и тези, които независимо от използването на различна номенклатура, обхващат основни умения в учебните си планове. Нещо повече, основни умения могат да бъдат предоставяни в различна среда - не само в институции, специално занимаващи се с образование и обучение, но също така и в работни, или общностни среди (виж Фигура 3.1).



**Фигура 3.1: Предоставяне на основни умения в областта на образованието и обучението на възрастни**

	Експлицитно посочени основни умения	Имплицитно посочени основни умения
Образователни и обучителни институции	Програми, определени като "грамотност", "базови умения", "ключови компетенции" и т.н., предоставени от образователни и обучителни институции	Програми, включващи основни умения по различни начини, предоставени в образователни и обучителни институции (напр. подготвителни програми за по-нататъшни изследвания, които включват преразглеждане на различни учебни области). Всяка потенциална учебна дейност, предоставена от образователните и обучителни институции.
Условия извън образователните институции	Програми, определени като "грамотност", "базови умения", "ключови компетенции" и др., предоставени на работното място или в общността	Програми, включващи основни умения по различни начини, предоставени, например на работното място или в общността. Всяка потенциална учебна дейност, извън условията, разработена за образование и обучение.

Източник „Евридика”

### **Обяснителни бележки**

Фигурата е вдъхновена от модел на Cedefop, описващ възможни начини за интегриране на ключови компетентности в програми за учене в процеса на работа (УПР) (Cedefop 2013, стр. 26). Независимо от това, основните параметри на модела на Cedefop са били приспособени.

Границите между различните категории са размити, което означава, че дадена програма може да бъде разположена между различни категории, или лесно да се премести от една категория в друга (напр. програма за грамотност, провеждана в училищна среда, а също така в библиотеки, или други общностни среди).

Когато обществените институции предоставят субсидии за програми, свързани с основни умения, те могат да бъдат съсредоточени върху определени видове предоставяне на образование. Вероятно е това да бъде определяно от различни фактори, включително постиженията в образованието на възрастното население, ситуацията на пазара на труда, както и обема и образователния профил на имигрантското население. Затова тази част обсъжда основните умения като мозайка от различни елементи, в която всеки елемент допринася за доставянето на уменията по специфичен начин.

Частта започва с анализ на програмите, пряко свързани със системата на началното образование, а именно програми за завършването на образование до края на началния етап на средното образование (ISCED 2). Втората част разглежда програмите, посветени на основните умения, и особено на тези, включващи изрични елементи на грамотност, математическа грамотност и ИКТ. Следвайки тези подробни подготвителни части, третата част

очертава друго предоставяне на образование, което допринася за развитието на основни умения, включително подготвителните програми, предоставящи уменията, необходими за достъп до по-нататъшно учене; програми от професионалното образование и обучение и тези, провеждани в рамките на активните политики на пазара на труда (АППТ); широко (или общо) образование на възрастни, както и програми на границата между неформалното и самостоятелното учене. Фигура 3.2 представя под формата на диаграма начина, по който програмите за основни умения са били групирани с цел улесняване на анализа в тази глава. Въз основа на резултатите от съществуващите изследвания, последната част повдига въпроса за ефективността на програмите за грамотност и основни умения.

**Фигура 3.2: Клъстери по програмата за основни умения**



Източник „Евридика“.

### **Обяснителни бележки**

Фигурата представя категоризирането, използвано за улесняване на анализа на програмите в този доклад. Може да съществуват и други начини за групиране на програми. Групите, маркирани в тъмносиво са фокусът на тази глава. Приносът на други групи програми (маркирани в светлосиво) е признат и очертан, но те не са анализирани подробно.

Границите между различните категории са размити, което означава, че една програма може да принадлежи към няколко категории (напр. програми за завършване на начален етап на средното образование, или специални програми за основни умения, могат да бъдат предоставяни в рамките на активните политики на пазара на труда (АППТ)).

Анализът признава, че има известна взаимовръзка между групата програми, пряко свързани със системата на началното образование, и групата специални програми за основни умения. Например някои програми, свързани със системата на началното образование могат да бъдат провеждани на основата на даден предмет, т.е. като по-кратки специализирани курсове (напр. виж информацията за общото образование на възрастни (*almen voksenuddannelse*) в Дания в Част 3.2.1) и някои програми, считани за специални програми за основни умения имат тясна и изрична връзка със системата на формалното образование на ISCED нива 1 и 2 (напр. норвежката програма “основни компетентности в трудовия живот” (*basiskompetanse i arbeidslivet*), анализирана в Част 3.2.2 е била разработена с отчитане на целите, определени в националния учебен план за основното и началния етап на средното образование). За целите на сравнителния анализ обаче, различни програми са представени в рамките на общи категории, използвайки подхода на “най-доброто съгласуване”.

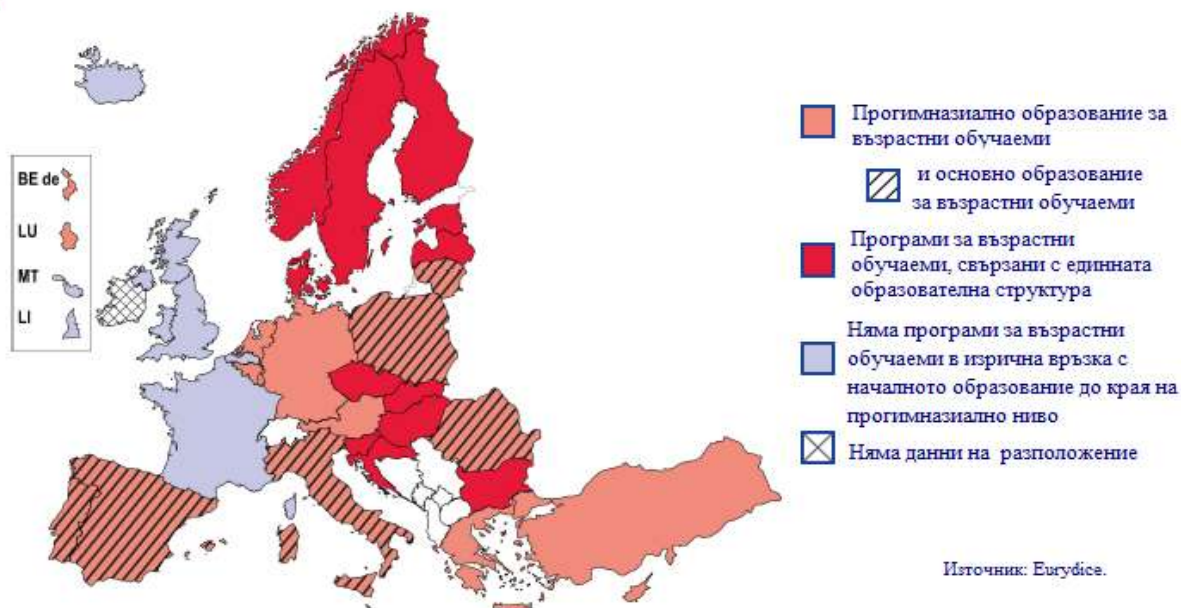
### **3.2.1. Програми, свързани със системата на началното образование**

Най-очевидната отправна точка при анализа между държавите на програмите за основни умения, или основно образование на възрастни е да се разгледат програмите, които са пряко свързани със системата на началното образование, т.е. тези, които целят да подпомогнат обучаваните да завършат своето образование до края на началния етап на средното образование. Счита се, че този етап трябва да бъде завършен от младите хора, когато те са, в зависимост от държавата, на възраст между 14 и 16 години. Очаква се в края на началния етап на средното образование, учениците да притежават функционално ниво на способности в различни области, включително четене, писане, математическа грамотност и ИКТ<sup>3</sup>). Понастоящем във всички европейски държави началният етап на средното образование е част от задължителното образование. Поради това, на пръв поглед може да е изненадващо, че повечето държави предоставят програми за възрастни обучаеми, които са изрично свързани с основното и/или началния етап на средното образование (виж Фигура 3.3). Независимо от това, както е показано в Глава 1 (Фигура 1.1), 6.5 % от възрастните (25-64 г.) в Европа – което означава около 20 милиона души – са напуснали училище преди успешно да завършат началния етап на средното образование. Този дял надвишава 10 % в Белгия и Кипър (и в двете около 11 %), Малта (11.5 %), Испания (14.4 %), Исландия (15.6 %), Гърция (19.4 %), Португалия (38.9 %) и Турция (56.9 %). Нещо повече, докато фигурата представя съществуването на програми, тя не предоставя подробности за относителното значение на тези програми в образователната структура. Тези аспекти ще бъдат обсъдени по-нататък в текста.

---

<sup>3</sup> Независимо от това, международни оценявания на компетенциите на учениците показват, че това не винаги е така. За повече подробности виж например: <http://www.oecd.org/pisa/> (Последно осъществен достъп на 11 септември 2014 г.).

**Фигура 3.3: Програми за възрастни обучаеми, пряко свързани с началното образование до края на прогимназията (ISCED 2), 2013-14 г.**



### Обяснителни бележки

Една програма се определя като съгласувана съвкупност, или последователност от образователни дейности, или комуникация, замислена и организирана за постигане на предварително определени учебни цели, или постигане на специфична съвкупност от образователни задачи през продължителен период от време (ЮНЕСКО - УИС, 2011). Фигурата се отнася до програми, които действат на целите територии на страните, вместо да бъдат ограничени до конкретна институция, или географски район.

В държави с единно структурирана образователна система няма ясно разграничение между начално и начален етап на средно образование. Поради това, в тези държави програмите за завършване на начално и/или начален етап на средно образование от възрастни се описват с различни термини (напр. “програми за завършване на основно образование”, “задължително образование за възрастни”, и т.н.). Независимо от това, тъй като тези програми обхващат главно последните години от единно структурираното образование, те са сравними с тези, насочени към завършването на началния етап от общото образование в други държави.

### Бележки за отделни държави

**Белгия (BE nl):** Съществуват стандартизирани курсове по основни умения по предмети като нидерландски, математика, чужди езици, ИКТ и социални науки. Те не са изразени от гледна точка на тяхната еквивалентност на основно, начално, или начален етап на средно образование и/или сертификати, но обхващат резултати от учене, традиционно свързани с ISCED нива 1 и 2. Те са описани в част 3.2.2.

**Италия:** Началното образование на възрастни обучаеми, предоставяно в постоянните териториални центрове (*Centri territoriali permanenti* - CTPs) понастоящем е в процес на прекратяване. Въпреки това, в новосъздадените центрове за образование на възрастни (*Centri provinciali per l'istruzione degli adulti* - CPIAs), обучаемите, които не са завършили начално образование ще могат да се възползват от предоставените 200 часа, за да придобият основните умения, свързани с тази образователна степен.

**Обединеното кралство (ENG/WLS/NIR):** Кратките курсове по един единствен предмет, известни като “Общо

свидетелство за следно образование<sup>7</sup> GCSE, които са начинът за оценяване на учениците на възраст 15-16 години, са на разположение и на възрастните. Те не са включени във фигурата тъй като, въпреки че ниската степен на образование в GCSE е разпределена към началния етап на средно образование (ISCED 2), една постоянна програма, насочена към пет, или повече общи свидетелства от класове A\* до C е разпределена към горния етап на средното образование (ISCED 3). В Англия възрастните (19+) имат право на пълно финансиране за квалификации по английски и математика до и включително GCSE. Тези програми са безплатни за обучаваните в Уелс и Северна Ирландия, въпреки че няма централно определено такова право.

Сред държавите, в които системата за начално образование прави разграничение между основно и начален етап на средно образование, само няколко предоставят програми, свързани с основно образование (Испания, Италия, Литва, Полша, Португалия и Румъния). Испания и Португалия разделят тези програми на допълнителни поднива, или подпрограми: в Испания образователните органи обикновено правят разграничение между две поднива, всяко продължаващо около една учебна година. В Португалия има два цикъла, всеки с продължителност от около 800 часа. Статистиките за участие сочат, че през 2011/12 година е имало около 90 000 участници в Испания, около 35 000 в Италия и около 3 000 в Румъния (<sup>4</sup>) (<sup>5</sup>). През 2013/14 година Литва и Полша са регистрирали съответно 60 и 77 участници.

Програми за завършване на начален етап на средно образование, или на единно структурирано (<sup>6</sup>) образование на практика съществуват във всички европейски държави (виж Фигура 3.3). Въпреки това, както при основното образование на възрастни обучаеми в Литва и Полша (виж по-горе), те често ангажират само ограничен брой хора. Това върви ръка за ръка с факта, че в някои държави този етап е бил завършен от почти всички възрастни (за повече подробности виж Глава 1, Фигура 1.1). В Чешката република например, където само 0.2 % от възрастните (25-64) не са завършили началния етап на средното образование, съответното предоставяне на образование (*kurz pro získání základního vzdělání*) е ангажирало само около 400 души през 2013/14 година. Когато се разглеждат статистическите данни, както и други параметри – по-специално броя на населението – има само няколко държави, където програмите за възрастни обучаеми, свързани със системата за начално образование от началния етап на средното образование, имат забележим количествен принос в образованието и обучението. Сред държавите с малък, или среден брой на населението (до 20 милиона жители), Швеция има най-високата степен на участие (около 34 000 участници през 2012 година) (<sup>7</sup>), следвана от Дания

---

<sup>4</sup> С източниците на всички национални статистики, представени в Част 3.2 могат да бъдат правени справки в Европейска комисия/EACEA/Euridyce, 2015.

<sup>5</sup> Няма налични данни за Португалия, които биха позволили количествено определяне на броя лица, участващи в образованието на възрастни, признавано за степен на основно образование. Независимо от това, като се вземат предвид програмите както на степен на основно образование, така и тези на началния етап на средно образование (т.е. курсовете на EFA B1, B2 и B3), е имало 6 782 участници през 2013 година.

<sup>6</sup> За повече подробности относно понятието за единно структурирано образование, виж обяснителните бележки към Фигура 3.3.

<sup>7</sup> Заслужава да се отбележи, че Швеция е установила законно право на основно образование на възрастни за всички постоянно пребиваващи в Швеция, които са на най-малко 20 годишна възраст и не са завършили началния етап на средното образование. Вследствие

(около 7 000 участници през 2013 година), Румъния и Норвегия (и двете с около 6 000 участници съответно през 2011/12 и 2012/13 година), Гърция (около 4 000 участници през 2012/13 година), Унгария, Холандия, Австрия и Финландия (всичките с по около 2 000 участници през различни референтни години, вариращи от 2011 до 2013 година) и Словения (около 1 000 участници през 2013/14 година). В други държави с по-малко от 20 милиона жители, участието отговаря или на под 1 000 примера, или не подлежи на отделно наблюдение на централно ниво. Сред по-големите държави (т.е. с повече от 20 милиона жители), значителен брой е отбелязан в Испания (около 236 000 участници през 2011/12 година) и Турция (около 367 000 участници през 2012/13 година), следвани от Италия (около 34 000 участници през 2011/12 година), Германия (около 20 000 участници през 2012/13 година) и Полша (около 15 000 участници през 2013 година).

Заслужава също така да се отбележи, че участниците не са задължително “възрастни” т.е. лица на възраст 18 или повече години. Всъщност, в повечето държави от тези програми може да се възползва всеки един обучаем, който е достигнал края на задължителното образование (което настъпва на възраст между 14 и 16 години в повечето европейски държави (за повече подробности виж Европейска комисия/EACEA/Eurydice, 2014b), но не е завършил начален етап на средно образование, или единно структурирано образование. Вследствие на това често млади хора и възрастни са равностойни целеви групи. Данни, предоставени от Естония например, показват, че от 371 души, възползвали се от професионално-ориентиран начален етап на средното образование на възрастни (*põhihariduse nõudeta kutseõpe*) през 2013/14 година, 148 са били по-млади от 19 години, 73 са били на възраст между 20 и 24 години, и само 150 (т.е. около 40 %) са били на 25 години, или по-възрастни. Независимо от това в някои държави програмите, свързани с началното образование до края на началния етап на средното образование имат за целева група изрично възрастни. Такъв е случаят в някои скандинавски страни, където програми, свързани с единно структурираното образование имат изрично за целева група лица над 18 годишна възраст (програма, известна като “общо образование на възрастни” - *almen voksenuddannelse* – в Дания), или над 20 годишна възраст (програма, известна като “основно образование на възрастни” - *grundläggande vuxenutbildning* – в Швеция). Същото важи за програми в “училищата втори шанс” (*Scholeio Defteris Efkaerias*) в Гърция, както и програми за завършване на началния етап на средното образование в Португалия (*Ciclo do Ensino Básico - Cursos de Educação e Formação de Adultos - B3*), където минималната възраст за започване е фиксирана на 18 години. Испания също принадлежи към тази категория, но при извънредни обстоятелства могат да бъдат допускани и 16 годишни.

Начинът, по който са организирани програмите, отчасти обяснява моделите на участие: докато в някои държави предоставянето на образование е организирано като изчерпателна програма, включваща значително натоварване, в други случаи то е основано на предмета, така че да могат да бъдат изучавани под формата на по-кратки курсове отделни предмети от

---

на това, законовата рамка задължава общините да осигурят достатъчно предоставяне на образование за посрещане на исканията и нуждите на обучаваните.

учебния план.

Първият организационен модел важи за повечето държави. В Португалия например има различни пътеки в началния етап на средното образование на възрастни (общо, или професионално), равняващи се на между 1 000 и 2 000 учебни часа, в зависимост от това дали обучаемият изучава само общ курс, или той/тя изучава също и професионален курс <sup>(8)</sup>. Словения докладва, че програмите за завършване на единно структурирано образование включват около 2 000 часа преподаване. Държавите, спадащи към тази категория, често изразяват продължителността на своите програми в години, обикновено упоменавайки периоди от една до три години, и подчертавайки, че точната продължителност отчита индивидуалните нужди на обучаемите, като в резултат на това не съществува предварително определена продължителност. Продължителността очевидно зависи и от това дали програмата е предоставяна на пълно, или на непълно работно време; повечето държави предлагат и двете възможности. Най-голямата гъвкавост при този вид предоставяне на образование изглежда е налице в Турция, където системата за завършване на началния етап на средното образование, известна като “отворен начален етап на средното образование” (*Açık Öğretim Ortaokulu*) няма предварително определена продължителност и се предлага като дистанционно провеждан учебен курс (за повече подробности виж Глава 4, Част 4.2).

Вторият организационен модел е основан на предмет, т.е. отделни предмети могат да бъдат изучавани под формата на по-кратки курсове. Този модел е типичен за скандинавските страни. Той предоставя две възможности: обучаемите могат или да изучават отделни предмети под формата на по-кратки курсове, без задължително да завършват началния етап на средното образование, или могат да съчетават предмети по предварително определен начин, който води до завършване на начален етап на средно образование, или на единно структурирано образование. Във Финландия например възрастните могат да изучават отделни предмети, като чужди езици, или ИКТ като т. н. “предметни ученици”, или да се подготвят за изпити по няколко предмета, квалифицирайки се по този начин за преминаване към горния етап на средното общо образование. В Дания общото образование на възрастни (*almen voksenuddannelse*) се състои от основани на предмет курсове, които могат да бъдат завършени чрез успешно издържан изпит, съответстващ на зрелостните изпити във *folkeskole* (т.е. задължително училище на единното структурирано образование). Тези курсове обикновено имат продължителност от около 60 часа и в повечето случаи са разделени на три нива на умения. Също така е възможно да се издържи общ изпит с диплома по 5 предмета: датски, математика, английски, естествени науки и един предмет (френски, немски, история, или социални науки). Това квалифицира лицето за постъпване в подготвителна програма за висше образование, или подготвителни курсове по един предмет за висше образование (т.е. горен етап на средното образование) в съответна

---

<sup>8</sup> Тази продължителност важи тогава, когато обучаемите посещават всички контактни курсове, но има също така възможности за валидиране на предишно неформално и самостоятелно учене (VNIL), които могат да позволят включване в по-кратка програма.

учебна област. В Швеция, където учебният план за основно образование на възрастни също е основан на обучение в курс, органите на централната власт събират статистически данни за участието, пряко свързани с грамотността и предоставянето на основни умения. Там от 34122 участници, регистрирани в основното образование на възрастни през 2012 г., около 25 % (т.е. приблизително 8500 възрастни) са се възползвали от курсове по четене и писане. Тези данни могат отчасти да обяснят относително високото общо участие. Много вероятно е тези данни да се отнасят за лица, които са се възползвали от няколко по-кратки, основани на предмет курсове (т.е. “случай на участие”), вместо за лица, възползващи се само от един курс (т.е. “участници”).

### **3.2.2. Специални програми за основни умения**

Доколкото всички програми, представени в предходната част, включват елементи на грамотност, основни умения, или ключови компетентности, те не са изрично обозначени като такива. Вместо това, са окачествени в съответствие с основната им цел, която в повечето случаи е завършване на началния етап на средното образование, или на единно структурираното образование. Прецизната част показва също, че някои държави предлагат програми, свързани с началното образование на основата на предмет, давайки възможност на обучаемите да избират само определени компоненти от учебния план (вкл. компоненти на основните умения, например своя майчин език, математика, или ИКТ) и да ги изучават под формата на по-кратки курсове по “основни умения”. Наред с този вид предоставяне на образование, който не се разглежда в настоящата част, някои държави са разработили специални програми, или програмни рамки за предоставянето на основни умения. Обаче при навлизане в тази област сравняването на учебно съдържание между страните става трудно. Наистина, държавите са създали редица програми, използващи сходни наименования, но включващи много различно съдържание, или напротив, използват различни наименования, но включват сходно учебно съдържание.

#### **Програми за основни умения с елементи на грамотност и математическа грамотност**

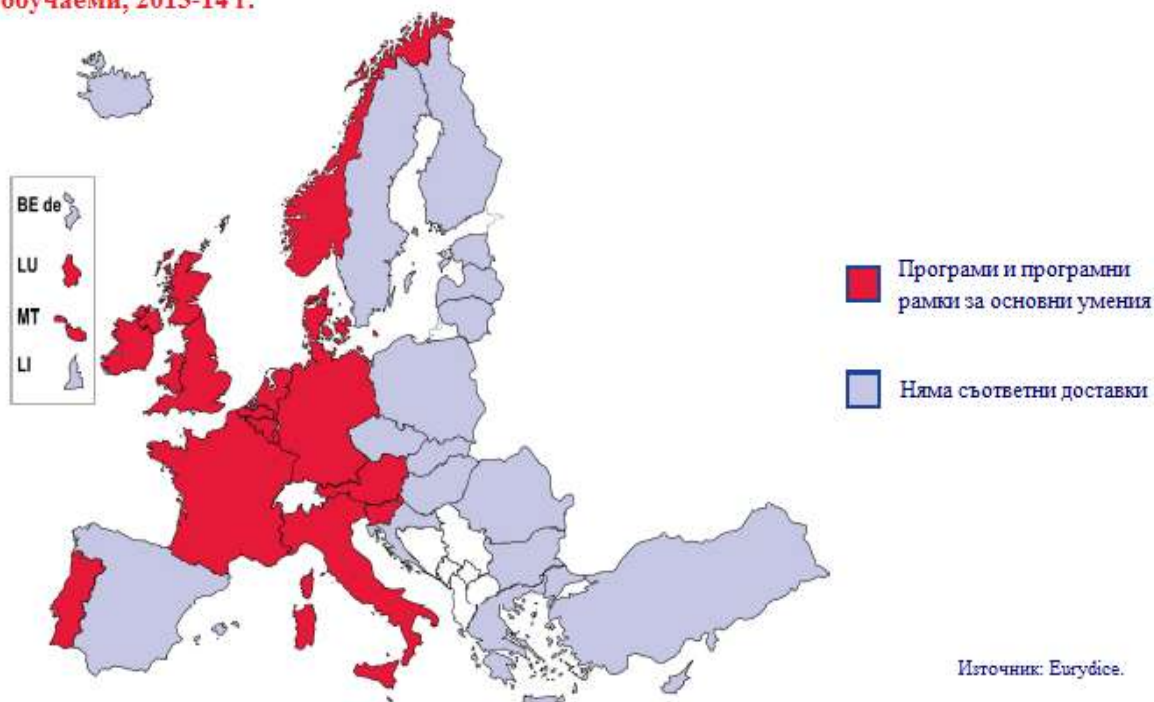
Специални програми за основни умения, включващи грамотността и математическата грамотност като същностни елементи, с или без друго съдържание (напр. ИКТ, умения за учене и т.н.) са създадени в около половината от всички европейски страни. Тези програми използват широк набор от наименования, обикновено използвайки термините, обсъдени в Част 3.1.

Съществуват програми, или програмни рамки, наименувани изрично като “основни умения”, “ключови умения”, “основни компетентности”, “ключови компетентности” и т. н. Тези ориентирани към уменията и компетентностите програми могат да бъдат открити в различни части на Европа. Често са създадени съвсем наскоро. Например Португалия през 2010 г. разработи програма, известна като “обучение по основни умения” (*programa de formação em competências básicas*). В Норвегия от 2006 г. е в действие програмата “основна компетентност в работния живот” (*Basiskompetanse i arbeidslivet*), която предоставя грамотност, математическа



грамотност, ИКТ и говорни умения (последният елемент се предлага от 2014 г.). През 2012 година Австрия създаде програмната рамка *Basisbildung*, която най-точно се превежда като “основно образование”, но е наричана обикновено програмата “основни умения”. Във Франция министерството, отговарящо за заетостта, избра съдържание, надминаващо “основни компетентности”, или “основни умения”, като въведе програмата “ключови компетентности” (*compétences clefs*) през 2009 г., препращайки към осемте компетентности, определени в европейската политика (за повече подробности относно осемте ключови компетентности, виж Част 3.1). Обединеното кралство създаде групи от квалификации по основни умения, а именно Функционални умения (Англия), Съществени умения Уелс (Уелс), Съществени умения (Северна Ирландия) и Същностни умения (Шотландия). Тези квалификации са претърпели реформи през последните 20 години от въвеждането им за първи път, като са налице различия между отделните части на Обединеното кралство; в Англия и Уелс от 2010 г. те са заменили квалификациите по Ключови умения за младежи в училищата и колежаите и Основни умения за възрастни.

**Фигура 3.4: Програми, посветени на основни умения и програмни рамки за възрастни обучаеми, 2013-14 г.**



Източник: Eurydice.

### **Обяснителни бележки**

Една програма се определя като съгласувана съвкупност, или последователност от образователни дейности, или комуникация, замислена и организирана за постигане на предварително определени учебни цели, или постигане на специфична съвкупност от образователни задачи през продължителен период от време (ЮНЕСКО- УИС, 2011). Една специална програма за основни умения се определя като програма, която цели предоставянето на основни умения, но няма пряка и изрична връзка с програми, провеждани в системата на началното образование. В допълнение към

програмите, фигурата също така обяснява програмните рамки, определени като схеми, които могат да включват различни програми, споделящи една и съща обща цел и способности за финансиране (например отделно определен бюджетен ред). Фигурата се отнася до програми и програмни рамки, които действат на цялата територия на страните, не са ограничени до конкретна институция, или географски район.

Фигурата не взема предвид:

- програми, свързани със завършването на образование до началния етап на средното образование, които могат да бъдат предоставяни под формата на по-кратки курсове, насочени към отделни предмети, или умения, включително курсове за грамотност и математическа грамотност. За повече подробности за тях, виж Част 3.21;
- специални програми, насочени единствено към развиването на ИКТ умения (т.е. не включват елементи на грамотност и математическа грамотност);
- специални програми за грамотност, насочени конкретно към имигрантското население (т.е. обучение по местен език за лица, говорещи други езици);
- специални програми за семейна грамотност, които са обсъдени в Част 3.2.3.

### **Бележки за отделни**

#### **държави**

**Испания:** Доколкото фигурата не посочва предоставяне на образование, действащо на територията на цялата държава, то някои автономни области (напр. Кастилия – Ла Манча и Кастилия и Леон) предоставят неформални образователни програми, наречени “придобиване и затвърждаване на основни умения”.

**Унгария:** Макар че е трудно да се определи ясна линия на специални програми, или програмна рамка (т.е. фигурата не посочва предоставяне на образование), има различни, финансирани от ЕС и основани на проекти инициативи, предоставящи възможности за възрастните да подобрят своите основни умения (напр. проекта “Активно за умения” (*Aktívan a tudásért!*)), или програми, развити в рамките на инициативата “Отворени учебни центрове (NYITOK)” (*NYITOK Tanulási központok programjai*).

**Малта:** Предоставянето на образование, отчетено във фигурата се отнася до курсове по малтийски, английски, или математика, които могат да се изучават в обществено финансирани институции.

В някои държави има специални програми, или програмни рамки, отнасящи се до грамотност и/или математическа грамотност, включително функционална грамотност. В Ирландия например съществува програмна рамка, известна като “грамотност за възрастни”, съществуваща от 80-те години и включваща курсове по четене, писане, математическа грамотност, ИКТ, придобиване на умения за учене и личностно развитие. Френската общност в Белгия също е разработила програмна рамка, известна като грамотност – *alphabétisation*. В Холандия, от средата на 90-те години, мрежа от регионални центрове за обучение (ROC) предоставя курсове по нидерландски и математическа грамотност (*opleidingen Nederlands en rekenen*). В Италия през 1997 година е установена законова рамка, която позволява на постоянните териториални центрове (*Centri territoriali permanenti* – СТР; т.е. центрове за образование на възрастни) да предлагат курсове по функционална грамотност (наречани *corsi brevi e modulari di alfabetizzazione funzionale*). Тези курсове понастоящем са в процес на прекратяване и ще бъдат заменени от други начини за предоставяне на образование (за повече подробности, виж бележките за отделни държави към Фигура 3.3).

Специална програма, установена в Люксембург от 1991 година, наречена “основно

образование на възрастни” (*instruction de base des adultes*), включва курсове по грамотност, математическа грамотност и ИКТ. Подобен подход е налице във Фламандската общност на Белгия, където между 1985 и 1990 година е създадена мрежа от 13 обществено-субсидирани институции за образование на възрастни. Тези “центрове за основно образование на възрастни” (*Centra voor Basiseducatie*) предоставят стандартизирани курсове по основни умения от различни области, включително нидерландски, математика и ИКТ.

Програми, включващи основни умения като част от учебното съдържание не използват задължително наименования, сочещи основни умения. Най-уместният пример е в Дания, в която съдържанието на “подготвителното образование на възрастни” (*forberedende voksenundervisning*) включва основните умения четене, писане и математическа грамотност. Независимо от това наименованието на програмата изразява главната ѝ цел, която е предоставяне на умения, даващи възможност на обучаваните да се придвижат по-напред в системата на образование и обучение. Подобни подготвителни програми са били установени в няколко други държави, но грамотността и математическата грамотност не са толкова силно застъпени в тяхното съдържание. Понякога те са част от по-широки програми, или институционални рамки. Поради това са допълнително обсъдени в Част 3.2.3. Словения също е установила рамка на основни умения, която не е изрично наименована като такава - “Образователната програма за успех в живота” (*Usposabljanje za življenjsko uspešnost*), разработена между 2003 и 2006 г. Тя обхваща няколко различни елемента, насочени към предоставянето на грамотност и основни умения в разнообразен контекст, включително работно място, семейство и провинциални общности.

Докато специалните програми за основни умения често имат неформален характер (напр. Германия, Франция, Австрия и Словения), някои държави ги признават в своите квалификационни системи и структури. Такъв е случаят с Обединеното кралство, в което Функционалните умения (Англия) и Съществените умения (Уелс и Северна Ирландия) са официално признати на три различни нива в 9-степенната Национална квалификационна рамка (НКР): Начално ниво (разделено на Начално 1, 2 и 3), Ниво 1 и Ниво 2. Дания и Холандия също признават своите програми за основни умения (т.е. “подготвителното образование на възрастни” в Дания и курсовете по нидерландски език и математическа грамотност в Холандия) в квалификационните си структури и ги поставят в първото ниво на квалификационните си рамки. Въпреки че в Португалия програмата “обучение по основни умения” не е част от квалификационната рамка, тя е включена в Националния каталог на квалификациите (*Catálogo Nacional de Qualificações*).

Заслужава да се отбележи факта, че специалните програми за основни умения могат да имат по-силна идентичност в едни сектори, отколкото в други. Докато повечето държави са ги разработили в образователния сектор, Франция е избрала различен подход. Там министерството, отговарящо за заетостта е поставило началото на програмата “ключови компетентности”. Вследствие на това целевата група на програмата са лица, извън пазара на

труда, като обект на част от активните политики на пазара на труда (АППТ). В Норвегия програмата “основна компетентност в работния живот” е разработена от образователния сектор, но целевата ѝ група включва работници и служители, което означава, че работодателят в сътрудничество с предоставящата програмата и при възможност със синдикална организация е този, който поставя началото на предоставянето на образование и кандидатства за обществено финансиране.

Публичните власти използват различни подходи към доставчиците на програми за основни умения: те могат да определят конкретни доставчици, или да позволят на няколко доставчици съвместно да предлагат услугите си. Първият модел важи за Фламандската общност в Белгия и за Холандия, в които съществуващите програми за основни умения се предлагат от конкретни институции, а именно 13-те центрове за основно образование на възрастни във Фламандската общност в Белгия, и 43 ROC (регионални центрове за обучение) в Холандия. Независимо от това понастоящем Холандия обмисля реформа, която би позволила на общините да избират измежду различни доставчици, с цел подпомагане на предоставянето на образование за различни целеви групи, съобразно индивидуалните нужди. Този подход е налице в няколко други държави. В Норвегия например, програмата “основна компетентност в работния живот” може да бъде провеждана от обществени училища, както и от различни частни организации с нестопанска цел. В Австрия програмите, спадащи към рамката на “основните умения” също се предоставят от редица институции, като най-често срещаните са относително големи институции, доставящи различни форми и пътеки за образование на възрастни. В Словения различни програмни линии, спадащи към “Образователната програма за успех в живота”, са обикновено провеждани от институции на публичното образование на възрастни, създадени от местни общности. В Германия основните доставчици на курсове за грамотност са централните центрове за образование на възрастни (*Volkshochschulen*; виж също Част 3.3.3), но има също и други доставчици.

Общественото участие в определянето на съдържанието, или стандартите на специалните програми за основни умения варира в различните държави. В Холандия например на общините е дадена голяма свобода да организират курсове за грамотност и математическа грамотност в регионалните центрове за обучение. Много ограничена намеса на централно равнище се наблюдава и в Германия, където предоставянето на грамотност спада към отговорностите на *Länder* (*провинциалните*) и местни власти. Все пак е налице известна степен на структуриране на федерално ниво. По-специално Германската асоциация за образование на възрастни (DVV) , която е организация на федерално ниво, неотдавна разработи рамка, покриваща различни области, включително “писане”, “четене” и “основна математическа грамотност”. Тя предлага насоки за преподаватели, провеждащи курсове по грамотност и основни умения, с примерни упражнения за различни нива на грамотност (така наречените “Алфа-нива”). Австрия също принадлежи към групата държави, в които е налице само ограничена намеса от страна на централните органи на властта по отношение на неформалните курсове за основни умения. Там програмите, провеждани като част от рамката на “основните умения”, се различават и в

съдържанието си, и в практическото си приложение. Независимо от това, с цел да отговаря на изискванията за финансиране, всяка програма следва да бъде акредитирана, което предполага следване на определени общи изисквания за учебния план. Те включват изискване за структуриране на програмите за грамотност, математическа грамотност и ИКТ в (до пет) ясно определени нива на компетентност. Подходът на Норвегия е подобен на този на Австрия, но с по-подробни насоки за доставчиците. В тази държава курсовете по основни умения, известни като “основна компетентност в работния живот”, трябва да бъдат свързани с рамката на компетентностите, разработена специално за възрастни от Норвежката агенция за учене през целия живот (Vox). Интересно е, че целите в тази рамка на компетентностите са съгласувани с националния учебен план за основното и началния етап на средното образование, разработен от Норвежката дирекция за образование и обучение.

Фламандската общност на Белгия представя модел, в който намесата на високо ниво е по-значителна. Определени са подробни насоки за съдържанието и организацията на програмите за основни умения, провеждани в 13-те центрове за основно образование на възрастни (т.е. обществено финансираните организации с нестопанска цел, съсредоточени конкретно върху провеждането на курсове за основно образование на възрастни). Подробни стандарти за резултати от ученето са разработени и в Обединеното кралство - програмите водят до придобиване на признати на национално ниво квалификации по Функционални умения (Англия), Съществени умения Уелс (Уелс), Съществени умения (Северна Ирландия) и Същностни умения (Шотландия). Независимо от това организацията и съдържанието на програмите може да варират, в съответствие с контекста и доставчика.

Важно е да се отбележи, че естеството на програмите за основни умения, включително тяхната рамка на компетентностите, с времето могат да се променят. Убедителен пример е Люксембург, където “основното образование на възрастни” съществува от началото на 90-те години. Независимо от това, едва през 2013 година централните органи на властта формализираха този вид предоставяне на образование, като създадоха рамка на компетентностите, описана в кратък, лесно разбираем документ, който да се раздава на всички обучавани в началото на програмата.

Както съдържанието и стандартите, така и продължителността на програмите за основни умения варира между различните държави. В някои от тях (напр. Германия, Австрия и Холандия), доставчиците имат голяма автономност при проектирането на курсовете, включително при определянето на тяхната продължителност. В други държави има стандарти, отнасящи се до продължителността на курса. Значителният обем работа изглежда е характерен за програмите, провеждани от 13-те центрове за основно образование на възрастни във Фламандската общност на Белгия. Учебната област “нидерландски” например, която се състои от три програми, има между 600 и 1 100 периода на преподаване, в зависимост от програмата (програмите), които обучаваният избере. Всяка учебна програма е допълнително разделена на модули. Учебната област “математика”, която следва същия

организационен модел, се състои от между 360 и 630 периода на преподаване.

Програмите за основни умения в други държави са в повечето случаи по-кратки, обикновено имат между 100 и 300 периода на преподаване <sup>(9)</sup>. Програмата “ключови компетентности” във Франция например включва около 100 периода на преподаване и отнема около шест месеца, за да бъде завършена. В Люксембург курсовете в рамките на “Основното образование на възрастни” обикновено отнемат една година, за да бъдат завършени и включват между 150 и 300 часа, в зависимост от нуждите на обучаемия . В Норвегия стандартните курсове по “основна компетентност в работния живот” включват 130 урока и този стандартен модел е бил избран от 75% от кандидатите през 2013 година. В Словения различни програмни линии, спадащи към рамката на “Образователната програма за успех в живота”, варират в своята продължителност, с от 75 до 350 периода на преподаване.

Тъй като някои държави разделят своите програми за основни умения на модули, или по-малки единици, един единствен модул може да бъде доста кратък, докато общата продължителност на програмата може да бъде значително по-голяма. Португалия например докладва, че предоставянето на образование, известно като “обучение по основни умения”, се състои от поне три модула, всеки един с продължителност от 50 часа. Тъй като има общо шест модула, пълната продължителност е между 150 и 300 часа, в зависимост от броя модули, които обучаемият преминава. В Дания “подготвителното образование на възрастни” има няколко “стъпки”, с продължителност между 30 и 60 часа, всяка една завършва с тест (напр. четенето има 4 стъпки от 30 - 60 часа, а математиката има 2 стъпки от 30 - 60 часа). Общата програма има продължителност между 120 и 240 часа. До известна степен Обединеното кралство (Англия, Уелс и Северна Ирландия) използва подобен подход. Там различни квалификации по основни умения, които са с различни имена в различните части на Обединеното кралство, са замислени за предоставяне на съгласувани пътеки за напредък от началното ниво, което е допълнително разделено на три поднива, към ниво 1 и ниво 2 на Националната квалификационна рамка (НКР). В рамките на тази пътека за напредък дадена програма може да бъде относително кратка. Материалите за обучение на програмни доставчици на Функционални умения по английски език, например, сочат 45 часа на преподаване за всяко подниво на началното ниво (ПОК, няма дата).

За завършване на този анализ на програмите за основни умения е необходимо да се добави коментар относно статистиката на участието. Данните показват, че тези програми обикновено включват ограничен брой обучаеми . Това може да бъде обяснено с факта, че те имат за целева група специфични и често трудни за въздействие групи. За да бъдем по-прецизни, в повечето държави те не включват повече от 5 000 лица годишно. В страни с малък брой на населението (напр. Люксембург) са ангажирани само няколко души. Въпреки това в някои държави нивата на участие са значителни. Такъв е случаят с Ирландия, където

---

<sup>9</sup> За осигуряване на по-добро разбиране на точната продължителност на даден период на преподаване в основното образование на възрастни в една международна сравнителна перспектива между страните, би било необходимо извършване на допълнително проучване.

програмите, провеждани в рамките на “грамотността за възрастни”, достигнаха около 57 000 души през 2012 г. В Дания “подготвителното образование на възрастни” е регистрирало почти 25 000 записали се през 2013 година. Като пример за нивата на участие в по-големите държави - програмата “ключови компетентности” във Франция е достигнала около 50 000 души през 2011 г. Тъй като програмата е разработена от министерството, отговарящо за заетостта, над 90% от всички участници са били безработни.

### **Програми за повишаване на постиженията в ИКТ**

Както беше вече изложено в Част 3.1, Cedefop (2008, стр. 132) обяснява ИКТ уменията като “нови основни умения”. Действително, информационните и комуникационни технологии са се превърнали в част от ежедневието и е трудно да се оцелее в съвременния свят без уменията за тяхното ефективно използване. Предоставянето на тези умения е част от задължителните училищни учебни планове във всички европейски държави и като резултат от това те са включени в програмите, насочени към подпомагане на възрастните обучаеми да завършат началния етап на средното образование (за повече подробности виж Част 3.2.1). Нещо повече, те също обикновено са включени в специалните програми за основни умения, анализирани в предходната част. Във Фламандската общност на Белгия например, програми, провеждани в 13-те центрове за основно образование на възрастни включват изучаването на ИКТ. По същия начин в Люксембург курсове по основни ИКТ умения спадат към рамката на основното образование на възрастни, описана по-горе. Курсове, предоставящи основни умения по ИКТ, са включени и в други образователни и обучителни рамки, включително тези за активните политики на пазара на труда (АППТ), както и на широкото (или общо) образование на възрастни (за повече подробности виж Част 3.2.3).

Отделно от гореописаното предоставяне на образование, само няколко държави са разработили специални програми за умения по ИКТ, които не спадат към която и да било по-голяма рамка на “основни умения”. Словения например, през 2005 година е разработила програма за цифрова грамотност за възрастни (*računalniška pismenost za odrasle*). Тя има продължителност от 60 часа и е насочена към основни познания по ИКТ, включително обработка на текст, използване на интернет, използване на електронна поща и т.н. Програмата и свързаните с нея разпоредби са били възприети на централно ниво от Експертния съвет за образование на възрастни. През 2012 година е имало 1745 участници. През 2008 г. Исландия въведе програма, известна като “По-силни работници или служители: ИКТ и комуникационни умения” (*Sterkari Starfsmaður: Upplýsingatækni og samskipti*), насочена към целева група от икономически активното население, по-специално хора, които искат да подобрят своите умения за използване на ИКТ на работното място. Тя се провежда от 11-те центрове за учене през целия живот в цялата страна, изисква 150 часа преподаване и предоставя до 12 кредита, насочени към завършването на горния етап на средното образование. Програмата е привлякла около 50 участници през 2013 г. По-скорошна, но голяма инициатива е докладвана от Полша, където проект на ЕСФ “Пазители на морския фар

на цифрова Полша” (*Latarnicy Polski Cyfrowej*) предоставя цифрово образование за поколенията 50+. От началото на 2013 г. проектът е ангажирал значителен брой хора: около 200 000.

### 3.2.3. Други програми, допринасящи за повишаване на постиженията в основни умения

Докато програмите, замислени с цел предоставяне на знания и умения на възрастни, свързани с образование до края на началния етап на средното образование, съчетани със специалните програми за основни умения, съставляват най-видимата част от предоставянето на основни умения, техният принос за образованието и обучението на възрастни в повечето държави е ограничен, преценен от гледна точка на броя на възрастното население, до което достигат те. Затова картината би била непълна без да се споменат други видове обществено субсидирано предоставяне на образование, които предоставят възможности за възрастните, включително тези с ниско ниво на основни умения, да се завърнат към образование и обучение. Следващите подчасти целят да опишат огромния брой други видове предоставяне на образование, като например подготвителни програми, курсове за професионално образование и обучение (включително предоставяне на образование, спадащо към рамката на активните политики на пазара на труда (АППТ)), широко и общо образование на възрастни, както и програми на границата между неформалното и самостоятелното учене, по-специално програми за семейна грамотност.

#### Подготвителни програми <sup>(10)</sup>

Както вече беше описано в Част 3.2.2, програми, които включват елементи от основни умения, не е задължително да бъдат наименувани като такива. Дания например, както беше споменато в предходната част, е създала програма, съсредоточена върху основните умения четене, писане и математическа грамотност, но ѝ е дала наименованието “подготвително образование на възрастни” (*forberedende voksenundervisning*). Подготвителни програми са налице и в други държави, но въпреки че елементи на грамотност и математическа грамотност се преподават, те са включени в учебния план, вместо да бъдат споменати изрично. Нещо повече, тези програми са понякога интегрирани в по-широки програми, или институционални рамки и следователно са в по-малка степен ясно разграничими. В Швеция например, общите средни училища, които са част от сектора на широкото образование на възрастни, предоставят програма, целяща да подпомогне безработните хора с квалификации на ниско ниво да повишат своята мотивация за учене (*studiemotiverande folkhögskolekurs*). Програмата се състои от редица елементи, включително преговор на различни области от учебния план (т.е. “основни умения”),

---

<sup>10</sup> Тази част се отнася до програми за повишаване на мотивацията на обучаваните, както и за развиване на уменията, необходими за учене под ниво висше образование. Подготвителни програми за нетрадиционни кандидати за висше образование са обсъдени в Част 3.3.3.



затвърждаване на умения за учене, но също така образователно и професионално ориентиране. Друг пример със същата целева група (т.е. безработни хора с квалификации на ниско ниво) е предоставен от Белгия, където различни институции (напр. *Брюксел формация* в района на Брюксел) провеждат програми, целящи да дадат възможност на обучаваните да придобият уменията, необходими за следване на програма, водеща до призната квалификация. Третият пример от тази категория е предоставен от Ирландия, където “свързващи подготвителни курсове” имат за целева група трайно безработните, които не притежават нивото на умения, от което се нуждаят, за да получат достъп до специални обучителни програми. Тези курсове включват модули, като основи на информационните технологии, комуникационни умения, т.е. възможността обучаемите да изпробват редица професионални области (напр. дървообработване, металообработване, занаяти и т.н.), даващи възможност на обучаемите да открият своя правилен професионален път. Исландия е въвела няколко подготвителни програми, насочени към лица, които възнамеряват да се завърнат към образователната система, за да завършат обучението си на горния етап на средното образование. Те се провеждат в цялата страна, в мрежа от 11 центрове за учене през целия живот и, въпреки че са неформални курсове, предоставят между седем и 24 кредита, насочени към завършването на програма на горния етап на средното образование (виж също така Глава 4, Част 4.3.2). В Испания има подготвителни курсове за приемния изпит, който позволява достъп до междинния цикъл на професионалното обучение (горен етап на средното образование), с целева група лица на 16 и повече години. Те включват елементи на комуникация (език и литература), технологии и социални умения. Тяхната отправна точка е обикновено учебният план за задължително средно образование (т.е. начален етап на средно образование).

### **Професионално образование и обучение, обучение чрез работа и активни политики на пазара на труда (АППТ)**

Обсъждането на предоставянето на образование за основни умения няма да бъде пълно, без да се вземе предвид професионалното образование и обучение (ПОО) и неговите различни подрамки, по-специално обучението чрез работа (ОЧР) и ученето, което е част от активните политики на пазара на труда (АППТ). Наскоро проведеното изследване на Cedefop (Cedefop, 2013) разглежда как обучението чрез работа, съсредоточено върху предоставянето на ключови компетентности, може да върне нискоквалифицирани безработни възрастни на работа. Изследването подчертава, че докато програмите за обучение чрез работа “имат потенциала да играят ключова роля за отстраняване на пречките, пред които се изправят нискоквалифицираните безработни възрастни при излизането си (отново) на пазара на труда, степента, до която са организирани сегашните политики и програми, за да могат да доставят потенциалните ползи, изглежда ограничена” (пак там, стр. 105). Изследването посочва редица въпроси, включително нуждата от по-голямо сътрудничество между заинтересованите страни и по-добър мониторинг на изпълнението на политиките и програмите.

Разглеждайки областта на АППТ в по-широка перспектива, събраните от *Евридика* данни показват, че всички държави са въвели редица мерки на пазара на труда, свързани с основни умения. Наистина, във всички държави безработните хора имат възможност да се включат в различни курсове, включително такива, насочени към грамотност, математическа грамотност или ИКТ. Тъй като те обикновено се провеждат от различни институции, в съответствие с различни процедури и стандарти, пълна картина на този вид предоставяне на образование е извън възможностите на този доклад. Независимо от това, определени видове програми, описани в предходните части, принадлежат сами по себе си към областта на АППТ. Във Франция например, програмата “ключови компетентности” има за целева група основно безработни хора: от около 50 000 души, включили се в програмата през 2011 г., над 90% са били безработни (за повече подробности виж Част 3.2.2).

Струва си да се отбележи, че много държави са разработили специални професионални квалификации, които могат да бъдат придобити от обучаеми, които не притежават каквато и да било формална учебна акредитация. Доколкото тези програми са далеч от “специалните курсове за основни умения”, те общо взето допринасят за развитието на умения, включително основните умения грамотност и математическа грамотност. Това може да се наблюдава в Ирландия, където всички програми за продължаващо професионално образование, водещи до признати на национално ниво квалификации, известни като “стипендии на СКПОО”, съдържат минимум 30% развиване на общи умения. Затова тези програми не само помагат на нискоквалифицирани хора да започнат работа, но им помагат и да получат достъп до възможности за по-нататъшно учене. Допълнително разискване за приноса на професионалните квалификации и програми за подобряване на достъпа до възможности за учене е предоставено в Част 3.3.1.

### **Широко/ общо образование на възрастни**

В много европейски държави органите на държавната власт предоставят субсидии за широко, или общо образование на възрастни. Въпреки че наименованието на този сектор варира в различните държави, предоставянето на образование обикновено включва различни неформални курсове, които често допринасят за развиването на редица умения. Тези курсове могат да служат за стъпало, или трамплин към по-нататъшно учене и придобиване на квалификации. Доколкото би било необходимо специално изследване за предоставяне на изчерпателен общ преглед на тази област,, настоящата част има за цел да подчертае някои значими примери от сегашната практика.

Широкото образование на възрастни е традиционно свързано със скандинавските държави – особено Дания, Финландия, Швеция и Норвегия – където този вид предоставяне на образование има дълги и непрекъснати традиции, достигащи назад във времето до 19 век. В Дания, където е бил създаден скандинавският модел за широко образование на възрастни, понастоящем системата включва три вида учебни заведения, а именно народни средни

училища (*folkehøjskoler*), вечерни училища (*aftenskoler - voksenundervisning*) и дневни народни средни училища (*daghøjskoler*). Те функционират под ръководството на Министерството на културата и предоставят редица неформални курсове с различна продължителност. Системата е силно децентрализирана, с ограничени налични данни на централно ниво за броя участници. Независимо от това има налични данни за Швеция, в която през 2013 г. 150 народни средни училища (*folkhögskolor*) и 10 учебни асоциации (*studieförbund*) са привлекли съответно около 120 000 и близо един милион (914 763) участници. Въпреки че този вид предоставяне на образование има неформален характер, някои курсове в шведските народни средни училища са по-формализирани. Има например специален курс за повишаване на мотивацията за учене сред безработните, който съдържа елементи на образователно и професионално ориентиране, преговор на различни области от учебния план (т.е. “основни умения”), затвърждаване на умения за учене, и т.н. (за повече подробности относно програмата виж информацията за подготвителните програми в предишната част).

Англоговорящите държави имат традицията да предоставят широко/общо образование на възрастни в сектора, известен като “общностно учене”. В Англия, Уелс и Северна Ирландия секторът предоставя разнообразни възможности за учене, включително възможности за личностно развитие, културно обогатяване, както и интелектуално, или творческо стимулиране и развлечение. Той може също да включва програми, водещи до признати квалификации, т.е. квалификации, които могат да бъдат разположени в границите на Националната квалификационна рамка (НКР), или на Квалификационната и кредитна рамка (ККР) (за повече подробности относно различията между двете рамки вижте бележките под линия в Глава 2). Шотландия е въвела сходна система, а именно образование на възрастни, предоставяно от общността, която включва оgramотвяване на възрастни и английски като чужд език (ESOL). В Ирландия “общностното образование” предоставя различни курсове, обикновено извън сектора на формалното образование. То цели да подобри ученето за придобиване на права и участието в гражданското общество. Курсовете в рамките на общностното образование са обикновено кратки (10 - 15 седмици), но могат да бъдат и по-дълги (до една година). Те са привлекли общо около 55 000 обучаеми през 2012 г.

Германия предоставя още един пример за силно застъпен сектор на широко образование на възрастни, координиран на национално и регионално ниво. Там центровете за образование на възрастни (*Volkshochschulen*) предоставят редица курсове, включително по чужди езици, културно и общо образование. Както беше посочено в част 3.2.2, те са ключовият доставчик на курсове за оgramотвяване и за основни умения на възрастни. Нещо повече, те провеждат и програми, даващи възможност за завършване на начален етап на средното образование, както и курсове за подготовка за включване в програми за начален етап на средното образование. Австрия е разработила сходно предоставяне на образование.

Допълнителни примери за неформално образование в този сектор могат да бъдат открити в няколко други европейски страни. В някои от тях европейското финансиране има решаваща

роля. В Естония например между 2008 и 2013 г. около 33 000 души са се възползвали от неформални курсове, провеждани в рамките на финансираната от ЕСФ програма “Образование на възрастни в центрове за неформално образование и обучение”. Някои от тези курсове са били насочени към ключови компетентности, като умения за четене, цифрови компетентности, или езикови компетентности. Гърция е използвала европейско финансиране, за да създаде мрежа от институции за осигуряване предоставянето на неформални курсове, а именно мрежа от центрове за учене през целия живот (*Kentra Dia Viou Mathisis*). Към 2013 г. 371 общини са създали по един от тези центрове. По същия начин, от 2010 г. Унгария провежда финансиран от ЕС проект – “Отворени учебни центрове” (*NYITOK Tanulási központok programja*), който предоставя възможности за неформално учене на възрастни, живеещи в най-слабо развитите региони на страната, които имат ниско ниво на основни умения, или ниско ниво на квалификации.

### **Семейна грамотност**

Програмите за семейна грамотност, които често са на границата между неформалното и самостоятелното учене, имат значителен принос за предоставянето на основни умения. Наскоро проведено изследване (Carpentieri и други, 2011) разгледа разработките в тази област сред европейските държави. Изследването открива редица съществуващи програми, но изтъква, че данните, отнасящи се до предоставянето на образование, в повечето държави са ограничени. Турция е изключение, тъй като има данни за целевите групи и силното участие във водещата си инициатива за семейна грамотност “Образователната програма майка-дете” (МОСЕР). Според изследването програмата е особено широко разпространена. Тя цели годишно участие на 25 000 майки и деца, и до 2011 година са били проведени над 6 600 курса, с участието на малко под 300 000 майки и деца в 78 провинции на Турция (пак там). Друга държава, която е направила инвестиции в предоставянето на образование за семейна грамотност и е събрала данни за участието, е Ирландия. Там програмите за семейна грамотност съставляват приблизително 7% (около 3 500 обучавани през 2008 г.; пак там) от общия брой участващи в обучение за грамотност на възрастни. За съжаление в други европейски държави данни относно семейната грамотност са по-трудно достъпни на централно ниво (пак там).

Същото изследване разкрива, че са налице само няколко национални стратегии за семейна грамотност, или политики с подход „отгоре-надолу“, които целят да разработят изчерпателно, или допълнително предоставяне на образование. Вместо това, инициативите често са „отдолу-нагоре“ и въпреки, че този подход има много силни страни, той може да доведе до „програмни среди от конкуриращи се инициативи и/или съсредоточаване само върху един или два вида програми” (пак там, стр. 199). Друг извод е, че в повечето европейски държави е налице липса на проведени проучвания за семейната грамотност, като изключенията са Холандия, Обединеното кралство и Турция.

### 3.2.4. Изводи от проучванията относно програмите за основни умения

Докато в събраните от *Евридика* данни няма информация от държавите относно ефективността на докладваните програми, този основен въпрос е бил разглеждан в редица изследователски проекти. Обширен преглед на изследванията от Vorhaus и др. (2011) проучи изводите на изготвените на английски език и базирани в Обединеното кралство изследвания на грамотността и математическата грамотност на възрастни от 2000-та година досега <sup>(11)</sup>. Прегледът разгледа няколко области на изследване, включително икономическите, личните и социалните ползи от програмите за основни умения; качеството и ефективността на програмите; броят на учебните часове, необходими за придобиване на умения и въпросът за упоритостта на обучаемите. .

Що се отнася до икономическите, личните и социалните ползи от програмите за основни умения, прегледът посочва значими доказателства, че по-високото ниво на грамотност, математическа грамотност и ИКТ умения има положително лично и социално въздействие върху индивидите. Все пак, същият източник подчертава, че личното и социално въздействие на курсовете по грамотност и математическа грамотност “често отнема време, за да се появи и се появява във форми и контексти, отдалечени от формалните учебни среди” (пак там, стр. 12). Освен това, изследването посочва положителното въздействие на курсовете за основни умения върху увереността на обучаемите (напр. увереност, изгубена в училище), и изглежда са налице нарастващи доказателства, че придобиването на умения за грамотност и математическа грамотност в зряла възраст има положителен ефект върху доходите и заетостта.

Качеството и ефективността на програмите за основни умения обхващат различни теми и въпроси. Един от тях е въпросът дали основните умения следва да бъдат преподавани като част от специални програми, или трябва да бъдат част от по-широките програми. Литературата посочва, че “степените на ангажираност и степените на успех са по-високи в професионални програми, от които обучението по грамотност и математическа грамотност е част, в сравнение с тези програми, от които то не е част” (пак там, стр. 13). Независимо от това, когато става въпрос за курсове за основни умения на работното място, изследването сочи, че тези курсове не са показали постигане на значителни подобрения в уменията по грамотност на работниците или служителите в краткосрочен план, отчасти заради малкия общ брой предоставени учебни единици. Все пак, курсовете за основни умения на работното място достигат до хора, които обикновено не са ангажирани с продължаващо образование или обучение и до обучаеми, които доброволно участват в тези курсове. Те активно използват своите умения за грамотност в

---

<sup>11</sup> Тъй като прегледът е включил основно изследвания относно програми в англоговорящи държави, необходима е известна предпазливост, що се отнася до основните му изводи. Вследствие на това, изводите не трябва да се приемат за всички програми на територията на Европа.

работата и ежедневието си, продължават да подобряват своите умения и е по-вероятно да се включат в ПО [*продължаващо образование*] и обучение (пак там, стр. 13).

Решаващ въпрос, който се нуждае от отговор, за да се подобри ефективността на програмите за основни умения е, да се установи минималният брой учебни часове, необходими за постигането на значителен напредък на обучаемите в усъвършенстването на техните основни умения. Горепосоченият преглед предоставя доказателства в подкрепа на възгледа, че обучаемите извличат по-голяма полза от курсове, включващи поне 100 учебни часа (пак там, стр. 13).

Допълнителен аспект, който следва да бъде взет предвид при оценяването на програмите за основни умения, е фактът, че обучаемите се включват в тези програми по различни причини, които не винаги са изразени като изрично желание за придобиване на “основни умения” (пак там). Това е потвърдено от наскоро проведено емпирично изследване на Cedefop (2013 г.) относно ключовите компетентности в ученето в процеса на работа. Изследването показва, че хората рядко споменават липсата на “основни умения”, или “ключови компетентности”, а се изразяват с много различни термини, които е вероятно да определят тяхната мотивация за участие в образование и обучение. По-конкретно, отговарящи в изследването на Cedefop често изтъкват своята липса на формални квалификации, особено дипломи от основно училище, или професионални квалификации, или липса на професионален опит, или липса на умения за заемане на конкретни работни места. В случаите, в които са говорили за някои по-конкретни недостатъци, те били склонни да споменават липсата на самоувереност и недостига на умения за „търсене на работа”, необходими за намирането на работа, вкл. попълване на CV, писане на молби и умения за явяване на интервю” (пак там, стр. 61).

Накрая, що се касае до упоритостта на обучаемите, литературата сочи, че обучаемите, посещаващи курсове за основни умения, са по-склонни да се откажат от курса на по-ранен етап, отколкото на по-късен. При това участниците в курсовете на по-ниско ниво и/или по-нискоквалифицираните са по-склонни към отпадане, отколкото тези в курсовете на по-високо ниво и/или имащите по-високи квалификации. Изследванията показват, че упоритостта може да бъде подкрепена чрез провеждането на редовен мониторинг и признаване на постигнатия от обучаемите напредък. Подчертава се също, че отпадането от програмите не бива непременно да се интерпретира като провал на програмата, но може да се разглежда като рационален и позитивен отговор на променящи се обстоятелства. Важното във връзка с упоритостта на обучаваните е, че тези отказвания от обучение се подкрепят принципно от дистанционното обучение и съчетаването на обучение, така че обучаемите да не са наказани чрез обучение и да не са затворени възможностите за обучение за тях (Vorhaus и други 2011, стр. 14). Всъщност възрастните, отпадащи в даден момент, често се връщат в програмите за основни умения на по-късен етап от живота си. Това показва, че оценяването на ефективността на програмите за основни умения би трябвало да се провежда за продължителен период от време, като се взема предвид, че възрастните обучаеми, особено срещащите затруднения с грамотността и

базовите умения, не са склонни да следват директна, или непрекъсната обучителна пътека (напр. тяхното обучение може да включва почивки, комбинации от различни видове програми, повторение на някои програми и т.н.

### **3.3. Програми надграждащи основните умения: възможности за възрастните обучаеми да придобият призната квалификация**

Както беше посочено в предишните части на тази глава, някои държави са въвели програми, специфично насочени към повишаване на напредъка към следващи възможности за учене в рамките на системата за образование и обучение. Затова тази част ще проучи възможностите за учене на възрастни, които отиват по-далеч от основните умения и специално тези програми, които водят до квалификации на средно ниво (напр. горен етап на средното образование или квалификации на ниво след средно, но не висше образование).

Частта е структурирана в три дяла: първият очертава осигурените възможности на системите за професионална квалификация; вторият разглежда действащите организационни уредби за включването на възрастни обучаеми в програми от горен етап на средното образование, като се посочва съотношението на възрастните, които са придобили квалификации на средно ниво; последният дял изследва други възможности за образование на възрастни, особено възможностите за нетрадиционни обучаеми, включващи възрастни без формални входящи квалификации, да влязат във висшето образование.

#### **3.3.1. Възможности за нискоквалифицираните възрастни да придобият квалификации чрез ПОО**

Доколкото анализът на системите за професионална квалификация попада в сферата на експертиза на Европейския център за развитие на професионалното обучение (Cedefop), събраните от *Евридика* данни показват, че тази сфера има важен принос за развитие на възможностите за обучение на нискоквалифицираните възрастни за придобиване на квалификации. Наистина признаването на професионално ориентирани програми и квалификации често не изисква никакви предварителни учебни постижения за включване. Така успоредно с програмите, описани в част 3.2, този вид програми могат да окажат значима подкрепа за повторното привличане на възрастните в образованието и обучението, особено на тези с ограничени формални квалификации. Някои наблюдения могат да бъдат направени във връзка с тази тема.

Първо, що се касае до стандартното формално образование, някои държави са разработили пътеки в началния етап на средното образование. Те обикновено са насочени към обучаемите, които не са завършили началния етап на стандартното средно общо образование, но вече не са обект на задължителното училищно образование. Например в Естония програмата

*põhihariduse nõudeta kutseõpe* е професионално ориентирана към навършилите 17-годишна възраст, без завършен начален етап на средното образование. Тези професионални курсове могат да бъдат придружени от основно образование (*põhiharidus täiskasvanutele*), напр. общо образование. В Португалия може да бъде наблюдаван подобен подход, при който обучаемите да комбинират общи и професионални елементи в програмите за завършване на начален етап на средното образование. Елементите на професионално обучение (единиците) имат строго определена идентичност (напр. те се включват в съответните програми за професионална квалификация, познати като „сертифициращо модулно обучение“), но когато се комбинират с общи единици, те водят до квалификация със същата стойност като училищния сертификат за начален етап на средното образование.

Отделно от квалификациите, сравними с тези, придобивани в системата на началното образование, повечето държави имат развити системи от официално признати професионални квалификации, които са отворени, поне на входящо ниво, към обучаемите без никакви удостоверения за предишно формално образование. Сред държавите, докладващи за такъв тип обучения е Испания, която в рамките на активните политики на пазара на труда (АППО) е разработила система от професионални сертификати, които дават възможност за упражняване на признат занаят. Системата се състои от формално признати модули и единици, които са подготвени за включване в 5-степенна рамка, въпреки че до момента са разработени сертификати само за ниво 1, 2 и 3. Подобно на това Белгия също докладва, че са разработени признати квалификации за рамката за осигуряване на пазара на труда. Те могат да бъдат придобити чрез обучение по програми, предлагани от три доставчика (или техни партньорски институции), а именно FOREM (Валония), *Брюксел формация* (района на Брюксел) и VDAB (Фламандската общност). Други примери за подобни програми за професионални квалификации, разработени от органи на образованието и заетостта, са осигурени от няколко други държави, като някои от тях подчертават, че курсовете, водещи до квалификации на първо ниво не изискват никакви предишни формални учебни постижения за вход към програмите.

Един от въпросите, които могат да бъдат повдигнати в контекста на различните професионални пътеки, е дали сертификатите и квалификациите, до които те водят, позволяват достъп до следващо учене и особено дали могат да заместят формалните удостоверения за обучение, изисквани за вход към програмите за горен етап на средното образование и на висшето образование. Някои държави дават ясен отговор на този въпрос, твърдейки, че дори кратките професионални квалификации, отворени за всички обучаеми, да могат да доведат до получаване на признати сертификати и квалификации, те не са еквивалентни на тези, придобивани в рамките на стандартната формална образователна система. Други системи изглежда са по-гъвкави в това отношение (за повече подробности, виж Глава 4, Част 4.4). В този контекст изглежда, че създаването на национални квалификационни рамки ще спомогне за подобряване на статуса на различните видове професионални



сертификати, които понастоящем имат по-скоро „неформален характер”. Ако по-нататък се свържат чрез резултати от ученето в добре изградени стандартни квалификации, те биха могли да осигурят средствата, чрез които обучаваните с ниско ниво на квалификация ще имат достъп до следващи възможности за образование.

### **3.3.2. Възможности за завършване на квалификация на средно ниво като възрастен обучаем**

Европейската политика специално изтъква важноста от оставането на младите хора в образованието или обучението най-малко до края на горния курс на средното образование<sup>(12)</sup>. В действителност, според наличните статистически данни, хората със завършен най-малко горен етап на средното образование имат значително по-високо ниво на заетост, отколкото тези с първата степен на средно образование<sup>(13)</sup>. В допълнение, работните места, изискващи завършен горен етап на средното образование, често са свързани с по-високи заплати, по-добри условия на труд и повече възможности за образование и обучение, отколкото работните места, определящи по-ниските квалификационни нива (за повече информация, свързана с участието в образование и обучение в зависимост от образователните постижения и професионалните категории, виж Глава 1, Фигура 1.7). Но какви възможности съществуват в европейските държави за възрастните за придобиване на квалификация от горния курс на средното образование в по-късен момент от живота? Какви видове програми съществуват, какви видове институции участват и какво е съотношението на населението, което придобива квалификация на високия етап на средното образование като възрастни? Тази част има за цел да отговори на въпросите.

#### **Организационен ред**

Докато придобиването на квалификация от горния етап на средното образование през по-късен етап от живота е възможно във всички европейски държави, то начина на организацията за неговото осигуряване е различна. В много европейски държави (напр. България, Чешка Република, Естония, Малта, Румъния, Словакия, Обединеното кралство и Исландия; EACEA/Eurydice, 2011a), няма специфична част от системата за образование или обучение, или специфични програми за осигуряване на горния курс на средното образование за възрастни. Всъщност в тези държави горният курс на средното образование (общо и професионално), водещ до стандартните квалификации, може да бъде предоставян при различни гъвкави условия, включително във вечерни курсове. Те са достъпни за всички

---

<sup>12</sup> Ключови европейски политически документи, отнасящи се до този въпрос са: Заключениета на Съвета от 12 май 2009 г. за стратегическата рамка за европейско сътрудничество в образованието и обучението (“ЕТ 2020”), ОВ 2009/С 119/02, 28.5.2009г.; Съобщението на Комисията от 3 март 2010 г. – Европа 2020: Стратегия за интелигентен, устойчив и включващ растеж (Европейска комисия 2010); Съобщение от Комисията до Европейския парламент, Съвета, Икономическия и социален комитет и Комитета на регионите от 31 януари 2011 – Справяне с ранното напускане на училище: ключова подкрепа за дневния ред на Европа 2020 (Европейска комисия, 2011a); 191/01, Препоръката на Съвета от 28 юни 2011 г. за политиките за намаляване на ранното отпадане от училище, ОВ 2011/С 1.7.2011г.

<sup>13</sup> За повече информация за нивата на заетост по придобито най-високо образователно ниво, виж сайта на Евростат с онлайн код: *lfsa\_ergaed* (Осъществен достъп на 3 Декември 2014 година).

обучаеми, които вече не са обект на целодневното задължително образование.

Някои държави имат развити програми за горен етап на средното образование, предназначени за възрастни обучаеми. Например Швеция е въвела система на „горен етап на средно образование за възрастни“ (*Kommunal Vuxenutbildning (Komvux)*), насочена към хората над 20-годишна възраст. Норвегия има изградена подобна система, но за малко по-възрастни обучаеми, т.е. за тези, които са най-малко на 25 години. Програмите за горен етап на средното образование, създадени за възрастни обучаеми имат силни традиции в немскоговорящите държави. Австрия има изградена система на „училища за работещи възрастни“ (*Schulen für Berufstätige*), които предлагат обучение в почти всички сфери в горния курс на средното образование под формата на вечерни курсове. Германия е разработила система на „горен етап на средно образование за възрастни“, отворена за навършилите 19-годишна възраст.

Програми за горен етап на средното образование могат да бъдат осигурени също чрез по-широките рамки на образование „втори шанс“, които включват няколко образователни нива. Това може да се види във Френската общност в Белгия, в системата, известна като „образование за социален успех“ (*enseignement de promotion sociale*). Тази рамка включва програми на различни образователни нива (начален етап на средното, горен етап на средното и висше образование), водещи до сертификати, еквивалентни на тези, получавани в системата на началното образование, както и квалификации, специфични за системата за образование на възрастни. Холандия е въвела система, позната като VAVO (*Voortgezet algemeen volwassenenonderwijs*), която включва програми за възрастни обучаеми, отговарящи на различни ниски и високи образователни пътеки за средно образование. Люксембург е разработил много подобна рамка, а именно система позната като „втората пътека за квалификация“ (*2e voie de qualification*).

Подобна схема, но със силна ориентация към пазара на труда е въведена във Фламандската общност на Белгия. Тази схема, позната като „ОКОТ-пътеки“ (холандския акроним за „пътеки водещи до образователна квалификация“), позволяват на търсещите работа на възраст 22 и повече години с VDAB-договор за обучение (например договор с услуги за обществена заетост) да посещават квалификационни курсове в образователна институция. Курсовете са насочени към сектори, изпитващи недостиг на квалифицирани работници и водят до редица квалификации от диплома за средно образование до професионална бакалавърска степен.

Струва си също така да се отбележи, че няколко държави имат разработени специфични програми в горния курс на средното образование, предназначени за млади хора, които рано са напуснали училище. Тези програми често имат горна граница на възрастта. Например Франция е въвела мрежа от „училища втори шанс“ (познати като “E2C”), които предлагат програми за млади хора на възраст между 18 и 25 години, напуснали системата на началното образование без никаква квалификация. По същия начин Люксембург е създал „училище за втори шанс“ (*école de la 2e chance*), насочено към напусналите преждевременно системата на училищното

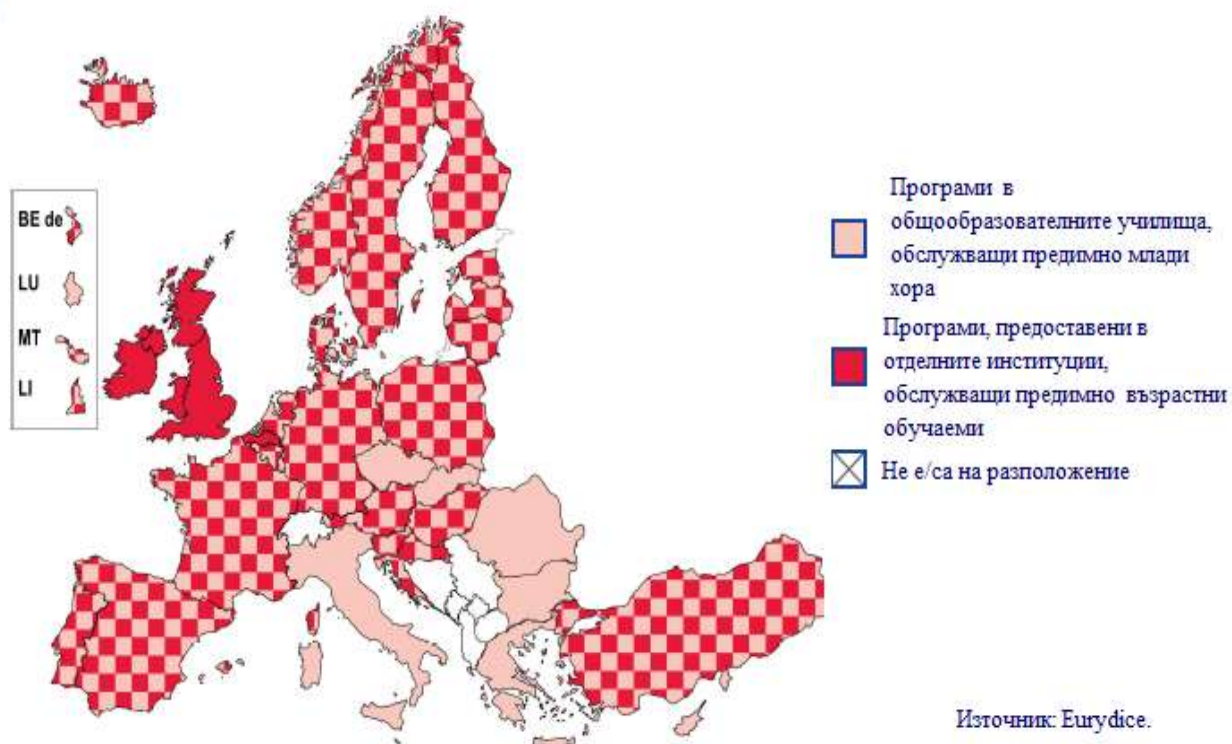
образование, на възраст между 16 и 24 години. Унгария също докладва за програма за втори шанс с европейско финансиране (*Második esély*), която осигурява специален фокус върху младежите, напуснали преждевременно системата на училищното образование.

Както беше посочено в предишни изследвания на *Евридика*, институционалните уредби за осигуряване на програми за горен етап на средното образование за възрастни са различни в Европа (за подробен преглед на различните институционални уредби, виж EACEA/Eurydice 2011a, стр. 30-34). Обобщение на тези уредби е дадено на фиг. 3.5, показващо, че някои държави осигуряват само програми за горен етап на средно образование за възрастни обучаеми в стандартните училища, предоставящи и начално образование за млади хора (България, Чешка Република, Гърция, Италия, Кипър, Люксембург, Румъния и Словакия). В други държави основните доставчици са институции, посветени на образованието и обучението на възрастни. Напр. във Фламандската общност на Белгия възрастните могат да се обучават в горен етап на средното образование в 35 центъра за образование на възрастни (*Centra voor Volwassenenonderwijs*), които са организации с нестопанска цел с публично субсидиране.

В повечето държави двата модела се комбинират, така че възрастните обучаеми могат да посещават програми за горен етап на средното образование или в институции за начално образование, или в институции за обучение на възрастни. Независимо от това, те могат да се прилагат и двата модела, единият от тях може да бъде по-разпространен. В Австрия, например „училищата за работещи възрастни“ могат да функционират при различни условия, но главно са в училищата, осигуряващи начално образование за млади хора. В Холандия възрастните могат да се обучават по програми за горен етап на средно професионално образование или в средни училища за млади хора, или в около 40 регионални обучителни центрове (ROCs), които предлагат пълен набор от програми за образование на възрастни, вкл. програми за горен етап на средното образование. Все пак, когато съществуват и двете възможности, повечето възрастни посещават класове в регионалните обучителни центрове.

Трябва да се отбележи също така, че разлики в институционалните уредби могат да бъдат наблюдавани понякога между общите и професионално-ориентирани програми. В Полша, например, докато програмите за професионално обучение за горен етап на средното образование за възрастни могат да бъдат осигурявани от ред институции, вкл. професионални училища, обучаващи млади хора, то общото средно образование за възрастни се осигурява само в отделни средни училища и институции за продължаващо образование на възрастни.

Фигура 3.5: Доставчици на гимназиално образование за възрастни, 2013-14 г.



### Обяснителни бележки

Програмите за горен етап на средно образование за възрастни, предоставяни в стандартните училища, са обикновено задочни или вечерни.

Във фигурата не са взети предвид различните институционални уредби, които могат да бъдат прилагани за програмите за общо и професионално средно образование. Това означава, че ако общото образование се предоставя само по един начин, а професионалното образование и обучение по друг, то двата начина са показани на фигурата.

### Бележки за отделни държави

**Италия:** Възрастните могат да посещават курсове за компетентности, съответстващи на първите две години от горен етап на средното образование в новосъздадените (2012 година) центрове за образование на възрастни (Centri provinciali per l'istruzione degli adulti - CPIAs). Обаче пълна квалификация за горен етап на средно образование може да се получи само в стандартните училища, обучаващи главно млади хора. Затова фигурата се отнася за втората категория институции.

**Обединеното кралство:** Данните се отнасят до програми в колежи за продължаващо образование (FE). Въпреки, че коледжите са най-големите доставчици на професионални и технически курсове за възрастни, това не е единственият им фокус и в зависимост от договореностите на местно ниво, те са също главни доставчици на целодневни програми за млади хора на възраст 16-19 години.

## Придобиване на квалификация на средно ниво като възрастен: какво ни казва статистиката?

След изследване на модела за осигуряване на възрастните обучаеми на ниво горен етап на средното образование, може да възникне въпросът за степента, до която образованието на възрастни е в подкрепа на квалификациите на средно ниво за обществото. Фигура 3.6, базирана на Европейското проучване на работната сила (ЕС ПРС) дава отчасти отговор на този въпрос, наблюдавайки съотношението на възрастните (25-64 години), които са придобили своята квалификация на средно ниво, напр. средно образование, или квалификация на ниво след средно, но не висше в качеството на възрастни.

Данните сочат, че средно за всички държави от ЕС, 3,6% от всички възрастни са придобили своята квалификация на ниво средно образование, което за момента е най-високото им образователно постижение, като възрастни на възраст 25 и повече години (виж обяснителните бележки, свързани с Фигура 3.6). Извън средните стойности, данните показват съществени различия между държавите.

В около половината от всички европейски държави, по-малко от 2% от възрастните са придобили квалификация на средно ниво като възрастни. Тази група обхваща държави с различни образователни профили. Има държави като Чешката република, Естония, Литва и Словакия, които имат относително висок дял от населението с квалификации на ниво горен етап на средното образование (виж Глава 1, Фигура 1.1)

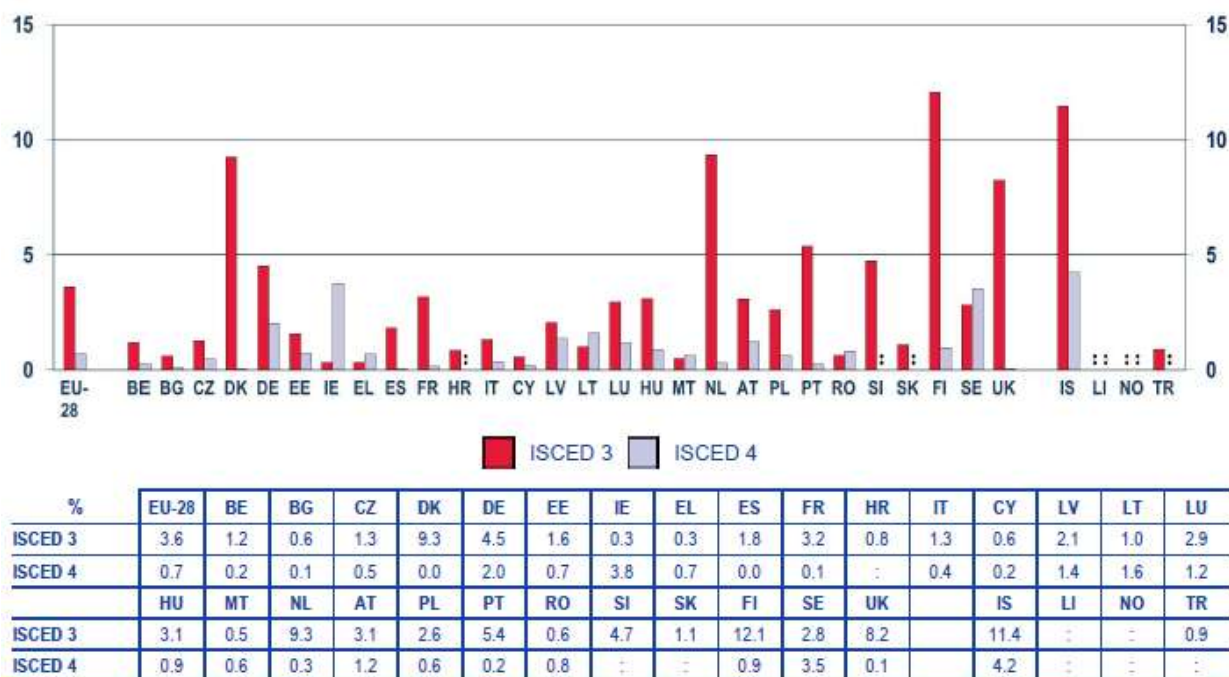
и ниско ниво на рано напускащи училище, което означава, че почти всички хора стават възрастни със завършен горен етап на средното образование. В противоположно положение са държавите със сравнително нисък дял на квалификациите на ниво горен етап на средното образование (по-специално Гърция, Испания, Италия, Малта и Турция), някои от които са изправени пред значителни проблеми, свързани с броя на младите хора, преждевременно напускащи училище.

Няколко държави (Германия, Франция, Латвия, Люксембург, Унгария, Австрия, Полша, Словения и Швеция) са близо до средното ниво за ЕС със съотношение на възрастното население (25-64 г.) с придобита квалификация на ниво горен етап на средното образование като възрастни – между 2% и 5%. Следвани са от Португалия, в която 5,4% от възрастните са завършили горния етап на средното образование като възрастни. Вземайки предвид, че Португалия се характеризира с особено ниски образователни постижения на възрастното население (около 60 % от възрастните са завършили най-много началния етап на средното образование; виж Глава 1, Фигура 1.1), данните показват значителна подкрепа, оказана от образованието и обучението на възрастни за дела на квалификациите на ниво горен етап на средното образование в тази държава. Всъщност около един на четири възрастни с квалификация на ниво горен етап на средното образование в Португалия е придобил тази

квалификация като възрастен (за повече подробности, виж данните в обяснителните бележки към Фигура 3.6).

Няколко държави са значително над средното за ЕС ниво, което означава, че значителен дял от тяхното възрастно население е придобило квалификация на ниво горен етап на средно образование на 25 и повече годишна възраст. Това са Финландия (12.1 %), Исландия (11.4 %), Дания, Холандия (и двете с 9.3 %) и Обединеното кралство (8.2 %). Тези държави имат слабо различаващи се профили на образованието на възрастни: в Дания, Финландия, Холандия и Обединеното кралство съотношението на нискоквалифицираните възрастни към възрастното население е под средното за ЕС, докато в Исландия е малко над него (виж Глава 1, Фигура 1.1).

**Фигура 3.6: Възрастни (25-64 години), придобили средно ниво на квалификация в зряла възраст (на 25 или повече), като процент от всички възрастни (25-64), 2013 г. (%)**



Източник: Евростат (EU LFS). Данни, извлечени и изчислени от Евростат.

### Обяснителни бележки

Фигурата се отнася за възрастни, които са придобили своята квалификация от средно ниво (ISCED 3 или ISCED 4) на зряла възраст и към момента тя е квалификацията им от най-високо ниво. Фигурата не отразява ситуацията, в които лица са придобили повече от една квалификация в зряла възраст, особено в случаи, в които възрастни са преминали от квалификация от средно ниво към квалификация от висше образование (напр. завършвайки горен етап на средно образование на 27 години и висше образование на 32-годишна възраст). Това е защото ЕС ПРС събира сведения единствено за най-високата квалификация и възрастта, на която тя е била придобита.

Докато Фигура 3.6 разглежда дяла от възрастните (на възраст 25-64 години), които са придобили квалификация от средно ниво в зряла възраст, като процент от цялото възрастно население, от полза е също така да се определи количествено пропорцията на възрастните (на възраст 25-64 години), които са придобили квалификация от средно ниво в зряла възраст, като процент от всички (на възраст 25-64 години), притежаващи квалификации от средно ниво (вместо от всички възрастни). Това показва приносът на образованието и обучението на възрастни за наличните в различните държави квалификации от средно ниво. Данни са представени в следващата таблица.

**Възрастни (на възраст 25-64 години), които са придобили своята квалификация от средно ниво в зряла възраст (на 25 или повече години), като процент от всички, притежаващи квалификации от средно ниво (на възраст 25-64 години), 2013 година.**

%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 3	8.3	3.5	1.0	1.8	22.6	9.0	3.5	1.5	1.1	8.3	7.6	1.5	3.2	1.5	4.1	2.7	8.2
ISCED 4	24.1	8.0	18.8	28.4	75.8	25.1	10.6	28.3	8.3	27.5	53.5	:	46.1	10.9	16.7	7.4	35.6
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
ISCED 3	5.4	3.6	22.5	5.9	4.3	26.6	1.1	8.2	1.5	26.9	7.2	22.3		38.6	:	:	5.1
ISCED 4	41.1	7.4	75.2	11.5	17.6	41.6	20.7	:	:	95.3	49.0	60.7		66.3	:	:	:

Източник: Евростат (EU LFS). Данни, извлечени и изчислени от Евростат.

#### **Бележки за отделни държави**

#### **България, Дания, Испания и Кипър: Ниска надеждност за ISCED 4**

Горната картина би била непълна, ако не се споменат квалификациите, придобивани след средно, но не във висшето образование. Фигура 3.6 показва, че 0,7% от възрастните в ЕС завършват като възрастни (напр. на 25 и повече години) образование след средното, но не висше. Този нисък процент може да се обясни отчасти с факта, че в повечето страни от ЕС тези квалификации не са много често срещани. Затова възрастните сравнително рядко придобиват тези квалификации<sup>(14)</sup>. Когато се види съотношението на хората, придобили като възрастни квалификация на ниво след средно образование, но не на ниво висше образование, спрямо цялото възрастно население, само четири държави са значително над средното ниво за ЕС, а именно Германия, Ирландия, Швеция и Исландия. В тези държави между 2% и 4,2% от възрастните са придобили квалификация след средно, но не висше образование като възрастни и към момента това е тяхната най-висока квалификация.

<sup>14</sup> В много държави квалификациите на ниво след средно, но не висше, са свързани главно с образованието и обучението на възрастни. Това може да бъде наблюдавано при сравняване на разликите между данните във Фигура 3.6 и данните в обяснителните бележки, свързани с фигурата. Държавите, за които данните във Фигура 3.6 са ниски, докато данните в обяснителната бележка са високи, основно осигуряват квалификации на ниво след средно, но не висше образование в сектора за образование на възрастни. Това означава, че образованието и обучението за възрастни значително допринася за тези квалификации, но все още общото им значение сред възрастното население остава ниско (както показва Фигура 3.6).

### 3.3.3. Разширяване на хоризонтите: възможности за достъп до висше образование

Постъпване във висше образование на по-късен етап от живота е важна цел за много възрастни, които се връщат в образованието на ниво горен етап на средното образование. Това може също да бъде цел за тези, които не са придобили квалификации с възможности за достъп до висше образование, но са натрупали знания и умения при учене чрез опит. Европейската политика в сферата на висшето образование (Европейска комисия, 2011b), както и комюникето, свързано с Болонския процес <sup>(15)</sup> подчертават темата за отварянето на висшето образование към нетрадиционните обучаеми, вкл. тези в неравностойно положение, студентите с късно включване (напр. студенти, които не са влезли във висшето образование непосредствено след завършване на средно образование), или обучавани, които не са придобили традиционните квалификации за достъп.

*Мрежата Евридика* включва темата за пътищата за алтернативен достъп до висше образование в няколко свои изследвания (EACEA/Eurydice, 2011a; EACEA/Eurydice 2011b; Европейска комисия/EACEA/Eurydice, 2014a) <sup>(16)</sup>. Те идентифицираха няколко различни подходи на държавите. В частност показаха, че докато в почти половината от всички европейски държави

завършването на горния етап на средното образование е необходимо условие за включване в програмите на висшето образование, другата половина от държавите са разработили по-гъвкави подходи към изискванията за вход във висшето образование. Тези аспекти ще бъдат обсъдени по-късно в Глава 4 за пътеките, свързани с гъвкавост и напредък.

Където съществуват алтернативни пътеки за достъп до висше образование, те обикновено включват валидиране на неформално и самостоятелно учене (VNIL). Освен това, някои държави са разработили подготвителни програми за нетрадиционни кандидати за висше образование. Целта на тези програми е двойна: те осигуряват алтернативни препоръки за влияние във висшето образование и в същото време имат за цел да осигуряват необходимите умения на нетрадиционните кандидати за висше образование, за да постигнат успех в обучителните си цели. Такива програми съществуват във Франция, Ирландия, Швеция, Обединеното кралство и Исландия (виж също Глава 4, Фигура 4.7).

Подготвителни програми за нетрадиционни кандидати за висше образование се осигуряват обикновено от самите институции за висше образование. В някои държави те могат да бъдат предоставяни и от други институции (напр. колежи за продължаващо образование в Обединеното кралство). Докато тези програми обикновено нямат изисквания за включване по

---

<sup>15</sup> Виж: <http://www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=80> (Осъществен достъп на 29 Януари 2015 година).

<sup>16</sup> В допълнение към изследването на Eurydice за висшето образование, европейските институции съгласуваха специално изследване на възрастните обучаеми във висшето образование (виж Европейска комисия, 2013 година).



отношение на постигнато предишно учене, те могат да използват други критерии за включване, особено възрастта на кандидатите (т.е. кандидатите трябва да бъдат „възрастни“). Изискванията за възраст се прилагат към програма/квалификация, позната като „DAEU“ (*Diplôme d'Accès aux Etudes Universitaires*), която съществува във Франция. Кандидатите трябва да бъдат най-малко на 20 г. не трябва да са придобили стандартната квалификация за вход във висшето образование (*baccalauréat*) и трябва да са били извън училищната система най-малко две години. Програмата обикновено продължава една година и включва около 300 часа за обучение. Тя привлича около 5 000 обучавани всяка година.

Подобни програми, познати като „курсове за достъп“ съществуват в Обединеното кралство, като нямат стриктно определена минимална възраст, предназначени са специално за възрастни обучаеми, които са били извън образованието за известно време, като се очаква, че обучаемите са на възраст най-малко 19 г. при започването на курса на обучение. Някои от курсовете имат специфичен предметен фокус, като „право“, „медицински грижи“ или „бизнес-обучение“, докато други осигуряват подготовка за по-широк кръг предмети. Подобни курсове се предлагат под същото название (курсове за достъп) в Ирландия.

Исландия е разработила програма, известна като „предварителни обучения“ (*frumgreinanám*). Програмата се изпълнява за една или две години и е приета от повечето исландски университети като алтернативна подготовка за висше образование, заместващо традиционните матури. Някои университети предлагат програмата в дистанционна форма на обучение. Според исландските власти „предварителните обучения“ са придобили популярност през последните години като начин за възрастните без придобита формална квалификация да получат достъп до университетите. Те са привлекли 640 човека през 2011 година. Интересно е да се отбележи, че кандидатите, нуждаещи се от подкрепа за учене преди включването им в „предварителните обучения“ могат да се обучават по „основна програма“, позната като *menntastöðir*. За разлика от предварителните обучения, предоставяни от университетите, образователната основна програма се предлага от 11 центрове за учене през целия живот в цялата страна. Включва около 600 часа за обучение.

Шведската програма, позната като „основна година“ (*Basår*) е подобна на групата програми, описани по-горе. Тя е с продължителност една година и е насочена към учениците без придобити традиционни квалификации, изискващи се за вход в определени програми във висшето образование (напр. медицина или гражданско инженерство). Главни доставчици на програмата са институциите от висшето образование, които обикновено приемат само ученици, завършили някоя от формите на горния етап на средното образование. Само определени доставчици, включително общински институции или независими доставчици приемат ученици без квалификация на ниво горен етап на средното образование.

Някои държави осигуряват подготвителни курсове за нетрадиционни кандидати за висше

образование, но завършването на тези курсове не е достатъчно за вход във висшето образование. Такъв е случаят с Испания, в която всеки желаещ да влезе в университет трябва да премине през приемен изпит (с изключение на тези над 40 г. с професионален опит, свързан с обучението, които желаят да започнат). Има специални приемни изпити за две различни категории кандидати: тези над 25 и над 45 годишна възраст. За да се подготвят за тези изпити, обучаваните могат да се включат в курсове в различни институции, вкл. обществени или частни центрове за образование на възрастни, или университети.

## Заклучения

В тази глава беше направен опит за изследване на типовете публично финансирани, или съфинансирани програми, които съществуват в Европа за възрастни, желаещи да подобрят своите основни умения или за тези, които са напуснали системата на началното образование с ниско ниво или без квалификация. Започвайки с концептуална дискусия около често използваните термини като „грамотност“, „основни умения“, „основно образование за възрастни“ и „образование втори шанс“, беше показано как тези термини нямат единствено, универсално значение. Те принадлежат на широка концептуална сфера, която обхваща различни припокриващи се, или тясно свързани теми. Затова анализът възприе прагматичен подход, използващ термина „основни умения“, когато се отнася до умения за езикова грамотност, математическа грамотност и ИКТ (съотнесена или не към други умения) и употребявайки „образование втори шанс“ в някои добре дефинирани случаи.

Разглеждайки програмите за основни умения, главата очерта съвкупност от сфери, показвайки, че основните умения могат да бъдат интегрирани в осигуряването на образование и обучение по различни начини. Те могат да бъдат във фокуса на програми за подобряване на тези умения, или могат да бъдат внедрени в програми, подпомагащи същите цели, без специално споменаване на предоставяните основни умения.. Освен това основните умения могат да бъдат предоставени в редица условия, от институции за образование и обучение до работно място или общностна среда. За да позволи сравнение между държавите, анализът определя няколко групи от програми, в които се изучава осигуряването на основни умения.

Прегледът показва, че повечето страни осигуряват субсидии за програми, свързани със системите за начално образование до края на първото ниво на средното образование, т.е. нивото, което трябва да бъде завършено от младите хора, когато те са, в зависимост от държавата, между 14- и 16-годишни. Програмите за възрастни обучаеми, свързани с начално образование, често имат за цел функционални умения в различни области, включващи четене, писане, математическа грамотност и ИКТ. В зависимост от държавата те могат да включват също професионални елементи. В повечето държави тези програми включват редица области на учебните планове, които се изучават от всички ученици. Независимо от това някои държави ги организират на основата на предмет, позволяващ на възрастните обучаеми да преминат краткосрочни курсове в различни предметни области (напр. ИКТ, математика, езици, и т. н.). Като цяло продължителността на обучението зависи от нуждите на отделните държави, както е подчертано в Глава 1 (Фигура 1.1). Все още, когато програмите са основани на учебен предмет, изглежда, че те привличат интереса на хората, придобили формални квалификации, свързани с началния етап на средното образование.

Извън програмите, свързани със системата на началното образование, някои държави са разработили специални програми, или програмни рамки, насочени към основните умения. Те представляват една много разнообразна сфера с обхват от програми с ясно определени

доставчици, учебни планове и стандарти до програми, или програмни рамки, в които тези аспекти са определени на местно ниво. Специалните програми за основни умения не са непременно неформални по характер; понякога те се признават от квалификационните рамки и структурите на държавите.

Анализът определи други ключови програмни области, допринасящи за повишаването на постиженията по основни умения. На първо място той определи група от подготвителни програми, целящи да подпомогнат възрастните за постигане на последващ напредък в обучението им и за интегриране на основните умения по редица различни начини. На второ място, анализът подчерта подкрепата на професионалното образование и обучение, обучението чрез работа и активните политики на пазара на труда за предоставянето на програми, включващи основни умения. На трето място беше посочено общото (или популярно) образование на възрастни, описвайки примери от държавите със секторни ползи от продължаващите публични субсидии, както и случаи, при които субсидиите са осигурени основно чрез проектно-базирани инициативи с европейско финансиране. Накрая анализът признава подкрепата на програмите на границата на неформалното и самостоятелно учене, особено на тези, отнасящи се до семейната грамотност.

При липсата на оценяване на дискутираните програми, главата изследва настоящите оценявания на ефективността от осигуряването на основни умения. Според академичната литература същественият напредък в изучаването на основни умения изисква поне 100 часа обучение. И все пак си струва да се спомене, че оценяването на ефективността на програмите за основни умения е трудна задача, която в идеалния случай би трябвало да се извършва през продължителен период от време, като се вземе предвид, че обучаемите, срещащи трудности с основните умения, не следват задължително директна, или непрекъсната пътека за обучение.

Извън програмите за основни умения, главата разглежда възможностите за хора с ниско ниво, или без квалификация да достигнат до призната квалификация на по-късен етап от живота си. В този контекст на първо място се потвърждава ролята на професионалното образование и обучение и професионалните квалификационни системи за осигуряването на възможности за възрастните с ограничено предишно формално учене. Действително няколко европейски държави са разработили отворени квалификационни системи, поне на входящо ниво, за възрастни с ограничено предишно формално учене. Те могат да представят първата крачка към постигане на по-високи квалификационни нива.

Придвижвайки се към квалификациите на средно ниво, главата изследва организационните уредби за възрастни при обучения на горния етап на средното образование. Изследването показва, че докато някои държави са разработили целенасочени програмни рамки, отнасящи се специално до „горен етап на средно образование за възрастни“, то в други случаи предоставянето се осигурява чрез стандартната рамка за горния етап на средното образование. Има държави, които са разработили рамки за възрастни обучаеми, които

включват няколко нива на квалификации, от много основни квалификации до нива на висшето образование. Освен това анализът показва примери на програми за горен етап на средното образование, насочени към специфична група млади хора, които са напуснали началното образование без никаква квалификация. В повечето държави институционалните уредби позволяват на възрастните да се обучават по програми или в стандартните училища, чиято основна цел е доставянето на начално образование и обучение на млади хора, или в отделни институции, съсредоточени предимно върху възрастни.

Независимо от начина, на придобиване на квалификация на ниво горен етап на средното образование, главата определя съотношението на възрастните с придобита квалификация на средно ниво, като най-високото квалификационно ниво, което са постигнали като възрастни. Използвайки данни от Европейското проучване на работната сила, анализът показва, че 3,6% от възрастните в ЕС са завършили програми за горен етап на средното образование на по-късен етап през живота си, на възраст 25 или повече години. Няколко държави са значително над средното европейско ниво, а именно Дания, Холандия, Финландия, Обединеното кралство и Исландия. В тези страни между 8,2 и 12,1% от възрастните са придобили квалификация на ниво горен етап на средното образование по-късно през живота си. Вземайки предвид само държавите с най-високо съотношение на възрастни без квалификация на ниво горен етап на средното образование (както беше посочено в Глава 1, Фигура 1.1), Португалия е посочена като държава, в която програмите за образование на възрастни, изглежда подкрепят тези квалификации: от възрастните с квалификация на ниво горен етап на средното образование около един от четирима я е придобил като възрастен. Що се касае до образованието след средно, но не висше образование, само 0.7 % от възрастните в Европа са придобили този тип квалификация като възрастни. Този нисък процент се дължи главно на факта, че програмите и квалификациите след средно, но не висше образование, не са много разпространени в повечето европейски държави.

Накрая главата разглежда по-широките образователни възможности, проучвайки програмите за подготовка на нетрадиционните кандидати за висше образование, особено тези с недостатъчно предишно формално образование, или с професионална квалификация, която не осигурява достъп до това образователно ниво. Анализът показва, че сред държавите, които осигуряват пътеки за алтернативен достъп до висше образование (които се обсъждат в следващата глава), много малка част са разработени в голям мащаб програми за разширяване на достъпа до висше образование, включващи подготвителни курсове за обучаемите само с ниски нива на квалификация. Това повдига въпроса дали системите, осигуряващи гъвкав достъп до висше образование, правят достатъчно, за да дадат възможност на нетрадиционните обучаеми да постигнат своите цели, свързани с висшето образование.

## **ГЛАВА 4: ГЪВКАВОСТ И НАПРЕДЪК**

Възрастните обучаеми , особено тези с ниско ниво на основни умения, или квалификации, могат да бъдат изправени пред специфични предизвикателства и трудности, когато се включват (отново) в учене. Те могат да имат затруднения в намирането на подходящо предоставяне на образование (виж Глава 3), или то може да бъде твърде скъпо (виж Глава 6). Освен това, гъвкавостта, предоставяна на възрастни и под формата на изисквания за участие, и под формата на начини за обучение по програми, е решаваща, в случай че те възнамеряват да се включат (отново) в учене през целия живот.

Доказателствата, събрани от държавите показват, че възприемането на определени практики за начина, по който са организирани и предоставени програмите, могат да спомогнат за участието на възрастни в обучение. Гъвкавостта е от ключова важност, особено по отношение на начините за обучение. Вследствие на това, предоставянето на дистанционно обучение (включително електронно обучение и смесен тип обучение); разделянето на програмите на полесно изпълними учебни единици, или модули; квалификациите, основани на кредити; валидирането на неформалното и самостоятелното учене, както и осигуряването на пропускливост между етапите и пътеките, всички те допринасят за намаляване на трудностите, които възпрепятстват участието на възрастни в образованието и обучението.

Понятието за пропускливост, приложено към системите за образование и обучение, изразява възможностите за възрастните да могат да преминават лесно на следващ етап и на различни видове образование. В този смисъл Европейските препоръки за политика, очертани в Комюникето от Брюж от 2010 година <sup>(1)</sup>, както и Стратегия Европа 2020 (Европейска комисия, 2010 година) подчертават, че пропускливостта и гъвкавите учебни пътеки са предварително условие за съществуването на модерни европейски системи за образование и обучение, които поощряват ученето през целия живот и ученето в цялостния обхват на живота (учене, което се провежда не само в училищата, но и чрез платена трудова дейност, управление на дома и грижа за членове на семейството, гражданска ангажираност и развлекателни дейности). Независимо от това, европейските системи за образование и обучение традиционно са действали в отделни йерархически подредени подсистеми (общо, професионално и висше образование), които работят доста добре за обучаеми , следващи предварително определена пътека, но затрудняват “нетипичните” обучаеми , като например възрастни, опитващи се да се включат отново в обучение.

Целта на тази глава е да разгледа преди всичко най-важните препятствия пред участието на възрастните в обучение и след това да изследва някои от начините за предоставяне на

---

<sup>1</sup> Комюникето от Брюж относно засилването на европейското сътрудничество в областта на професионалното образование и обучение за периода 2011-2020 г. комюнике на министрите от ЕС, отговарящи за професионалното образование и обучение, европейските социални партньори и Европейската комисия от заседание за преразглеждане на стратегическия подход и приоритетите на процеса от Копенхаген за 2011-2020 г., проведено в Брюж на 7 декември 2010 г

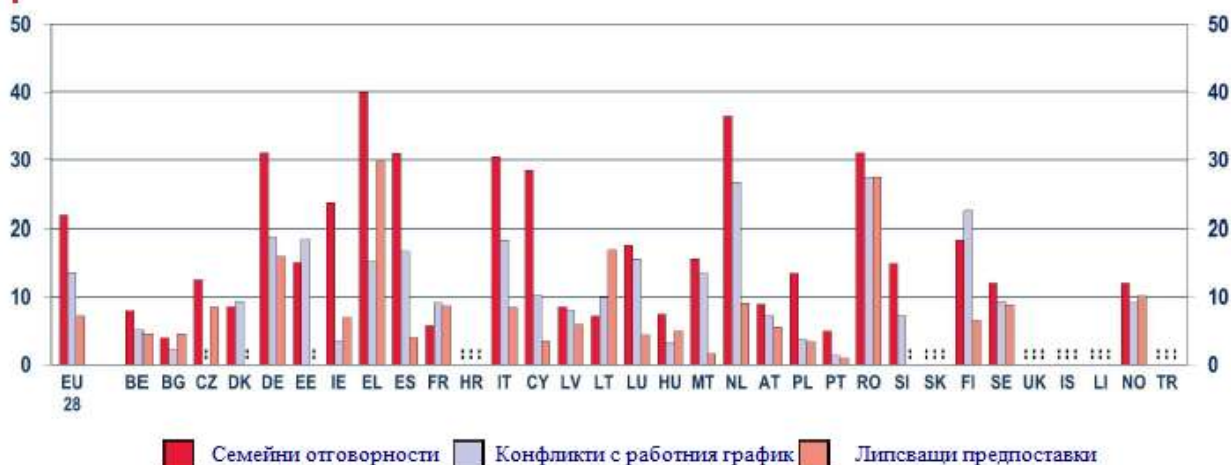
образование и организационните уредби, които могат да имат положителен ефект за преодоляване на тези препятствия, като по този начин се поощрява участието на нискоквалифицирани възрастни. Главата е разделена на пет части. Първата част представя статистически данни относно пречките за участие. Втората част разглежда предоставянето на програми за образование на възрастни чрез дистанционно обучение. Третата изследва актуалното състояние по отношение модернизиранието на програмите и разработването на квалификации, основани на кредити. Четвъртата проучва въпроса за пропускливостта, разглеждайки първоначално изискванията за напредък от начален към горен етап на средно образование, и след това от горен етап на средно към висше образование. Последната част изследва разработването на механизми за валидиране на неформалното и самостоятелното учене (VNIL), преди да бъдат разгледани събраните в тази област данни, по-специално данните, отнасящи се до профили на усвояването и на ползвателите. .

#### **4.1. Кое прави участието в учене трудно за възрастните?**

В рамките на Проучването на образованието за възрастни (AES), отговарящите (на 25-64 годишна възраст) са били помолени да посочат пред какви трудности са изправени при участието си в ученето през целия живот. Въпросът предлагал няколко опции за отговарящите, вариращи от “нямам нужда от образование и обучение” до практически пречки. Сред пречките проучването е определило семейни задължения, противоречия между обучението и работния график, липса на “необходимите условия” за учене, цена, липса на подкрепа от страна на работодателя, липса на подходящи учебни дейности, липса на достъп до ИКТ и здравословно състояние , или възраст (за пълния списък виж обяснителната бележка към Фигура 4.1).

Фигура 4.1 е насочена към отговарящи с ниски образователни постижения (под горен етап на средно образование) и изследва три пречки: тя разглежда две пречки, свързани с ограничения, отнасящи се до времето, а именно съчетаването на образованието и обучението със семейните задължения, и противоречия, свързани с работните графици. Освен това тя разглежда липсата на “необходими условия”, като например квалификации, които ще бъдат обсъдени допълнително в частта относно пътищата за напредък между образователните етапи (виж Част 4.4). Пречките, свързани с финанси, са анализирани допълнително в Глава 6 относно финансирането на образованието на възрастни.

**Фигура 4.1: Пречки за участие в ученето през целия живот за възрастни (25-64) с ниско образователно равнище (ISCED 0-2), 2011 г. (%)**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Семейство	21.8	7.9	3.9	12.5	8.5	31.1	15	23.6	39.9	30.9	5.7	:	30.4	28.4	8.5	7.1	17.6
Работа	13.6	5.1	2.2	:	9.3	18.8	18.4	3.5	15.2	16.6	9.1	:	18.3	10.2	8.1	9.9	15.6
Предпоставки	7.1	4.5	4.5	8.5	:	15.9	:	6.9	29.7	4	8.6	:	8.4	3.5	5.9	16.9	4.3
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
Семейство	7.4	15.6	36.4	8.9	13.5	4.9	31	14.9	:	18.3	12	:		:	:	12	:
Работа	3.2	13.5	26.6	7.1	3.6	1.3	27.4	7.1	:	22.5	9.3	:		:	:	9.1	:
Предпоставки	4.9	1.6	9	5.5	3.3	0.9	27.4	:	:	6.4	8.8	:		:	:	10.1	:

Източник: Евростат (AES). Online код за данни: trng\_aes\_178 (данни, извлечени през септември 2014).

### Обяснителни бележки

**EU-28:** Приблизителни.

Пълен списък с опции, представени на всички отговарящи в AES със средните резултати в ЕС за възрастни с ниски образователни постижения.

(ISCED 0-2): отговарящият не е имал нужда от него за работата (38.8 %); отговарящият не е имал време поради семейни задължения (21.8 %); отговарящият не е имал нужда от него по лични (не свързани с работа) причини (18.1 %); обучението е било в противоречие с работния график на отговарящия (13.6 %); обучението е било твърде скъпо, или отговарящият не е могъл да си го позволи (13.3 %); отговарящият не е могъл да участва поради здравословното си състояние, , или възраст (13 %); отговарящият не е съответствал на необходимите условия (7.1 %); отговарящият е срещнал трудности при намиране на това, което той/тя е искал/а (8.2 %); отговарящият е бил изправен пред липса на подкрепа от страна на работодателя, или на подкрепа от страна на обществените учреждения (6.8 %); не е имало на разположение на отговарящия обучение в рамките на удобно разстояние (6.0 %); отговарящият не е имал достъп до компютър, или интернет (за дистанционно обучение) (3 %) (данни, получени през септември 2014 година).

### Бележки за отделни държави

**България, Дания, Литва, Румъния и Норвегия:** Ниска надеждност за “отговарящият не е имал време поради семейни задължения”.

**България, Латвия, Литва, Унгария, Австрия, Румъния, Словения и Норвегия:** Ниска надеждност за “обучението е било в противоречие с работния график на отговарящия”.

**България, Чешката република, Кипър, Латвия, Люксембург, Малта, Холандия, Австрия, Румъния, Финландия, Швеция и Норвегия:** Ниска надеждност за “отговарящият не е отговорил на необходимите условия”.



Данните показват <sup>(2)</sup>, че както професионалните, така и семейните задължения имат пряко въздействие върху участието на възрастните в учене през целия живот. В повечето държави семейните задължения са споменавани по-често от професионалните като пречка, но в някои страни (Естония, Франция и Финландия) противоречията с работния график са от по-голямо значение. Достатъчните услуги за образование и грижи в ранна детска възраст са може би една от причините за това семейните задължения да са по-малък проблем в тях. Докато процентът възрастни, определящи своето несъответствие на необходимите условия като пречка, е относително нисък на територията на целия ЕС (7.1 %), все пак то е важен фактор за отговарящите в някои държави (напр. Германия, Гърция, Литва и Румъния).

Докато Фигура 4.1 се концентрира върху възрастни с ниски образователни постижения (т.е. под горен етап на средно образование), в съответствие с общия фокус на настоящия доклад, интересно е също така да се изследва за кои пречки са информирали хората, имащи по-високо ниво на образователни постижения. Разглеждайки основните разлики се очертава, че значението на противоречията с работния график се увеличава с повишаване на образователните постижения на отговарящите. В контраст с това, ограниченията, свързани с времето, дължащи се на семейни задължения, се отразяват на всички възрастни по сходен начин, независимо от тяхната степен на образование. Накрая, липсата на необходими условия е очевидно по-значима пречка за “нискоквалифицираните” възрастни, отколкото за тези с квалификации от средно, или високо ниво, тъй като това включва притежаването на квалификации за прием.

Останалата част от главата ще разгледа как определени начини за предоставяне, или организационни уредби улесняват достъпа до учене и подпомагат напредъка в ученето. Сред тях ще бъдат дистанционното обучение, модуларицията и основаните на кредити квалификации. Липсата на необходимите основни условия за учене, като например подходящи квалификации за прием, ще бъдат допълнително разгледани в частите относно пътищата за напредък и валидирането на неформалното и самостоятелното учене.

## **4.2. Програми за дистанционно обучение, достъпни за възрастни**

Възрастни, завръщащи се, или планиращи да се завърнат към образование и обучение, често са изправени пред противоречия с други задължения: платената трудова дейност, грижи за децата, семейни задължения, транспортни въпроси. Дистанционното обучение, електронното обучение и смесеният тип обучение са признати за имащи потенциала да ограничат някои от тези пречки, тъй като позволяват на възрастните да избират мястото, времето и темпа на учене. Все пак, струва си да се отбележи, че докато тези три термина често са използвани взаимозаменяемо, те не са синоними. По-специално, дистанционното обучение, което се

---

<sup>2</sup> Данните трябва да бъдат тълкувани внимателно, заради значителни проблеми с надеждността, които се дължат основно на размера на извадката. За повече подробности, вижте бележките за отделни държави към фигурата

споменава в настоящата част, включва образователни дейности, които не са задължително доставяни чрез електронни средства (напр. материалите могат да бъдат разпространявани по пощата и учебните дейности - да не изискват използването на компютър), докато електронното обучение се отнася до образователни дейности, използващи ИКТ, но не задължително за целите на дистанционно обучение. С други думи дистанционното обучение и електронното обучение в някои случаи се припокриват, но в никакъв случай не са идентични (Guri-Rosenblit, 2005 г.). Третият термин – смесен тип обучение, се отнася до комбинацията от дистанционно обучение, или електронно обучение с някакво вид учене, провеждано в институции за образование и обучение.

Фактът, че дистанционното обучение позволява по-голяма гъвкавост е общопризнат, но трябва да бъдат очертани някои негови потенциални недостатъци. Когато дистанционното обучение е на основата на ИКТ например, то рискува да изключи възрастното население с ниско ниво на ИКТ умения, или без ИКТ умения и/или без достъп до компютър/интернет.

Действително, електронното обучение е възможно при определени условия, т.е. обучаемите трябва да имат достъп до компютър/интернет и трябва да притежават способността да учат самостоятелно. Качеството на усвояване на знания също е под въпрос в контекста на електронното обучение. Ограниченията на дистанционното обучение, които преди малко споменахме, ще бъдат потвърдени в процеса на анализ на сега съществуващото предоставяне на образование в следващата част. С други думи, докато дистанционното обучение е един от възможните методи, чрез които възрастните обучаеми могат да се включат отново в образование и обучение, неговият успех винаги ще зависи от конкретна оценка на нуждите и способностите на всеки отделен обучаем. За някои липсата на пряк контакт с учителя и останалите обучаеми, и изискващата се самостоятелност, ще бъдат демотивиращи. За други се премахват ограниченията, които ги възпрепятстват да учат, например времето и транспорта.

#### **4.2.1. Характеристики на програмите за дистанционно обучение, достъпни за възрастни**

Събраните от *Евридика* данни показват, че в четири европейски държави, или региони в границите на държави (Френската общност в Белгия, Испания, Франция и Турция), обществено субсидираното предоставяне на дистанционно обучение позволява на възрастните да придобият повечето от стандартните квалификации до края на горния етап на средното образование (или дори след него) и е институционализирано в значителна степен.

Във Френската общност на Белгия, където дистанционното обучение попада в рамките на финансиране от страна на правителството на Френската общност, една от целите му е да подготви обучаемите за изпитите, организирани от Конкурсната комисия на Френската общност

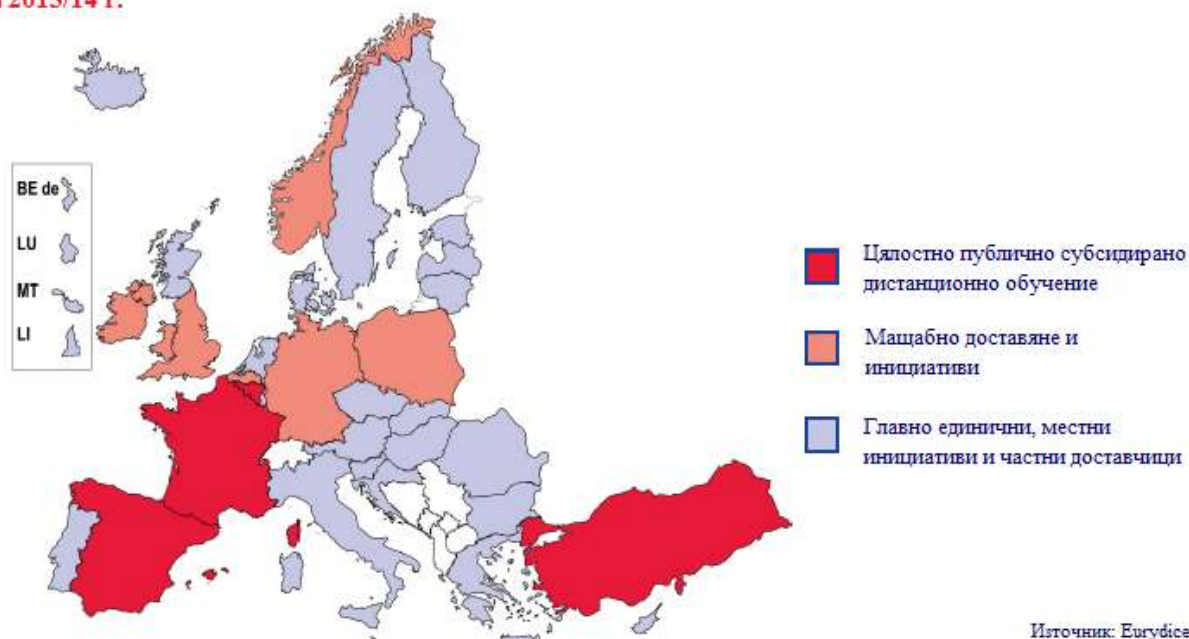
(*Jurys de la Communauté française*), за придобиване на квалификации от начален, или горен етап на средното образование. С това обикновено се заемат лица, които не могат да участват в образованието и обучението в традиционна среда, имат пропуски в своето начално образование (основно, или средно образование), или които са заинтересовани от промяна в професионалната си насоченост. Броят на дистанционно обучаемите възлиза на над 10 000 всяка година.

В Испания дистанционното обучение на възрастни е също координирано на централно ниво и е организирано от Министерството на образованието, културата и спорта (MECD), чрез Центъра за иновации и развиване на дистанционното обучение (CIDEAD). Центърът осигурява различни формални програми и квалификации от основното образование до горен етап на средното образование. От 2010 г. насам, MECED е разработило, съвместно с автономните области, онлайн платформа за професионално обучение (междинен и горен етап). Освен това някои автономни области са създали специфични центрове за дистанционно обучение на възрастни.

Във Франция Националният център за дистанционно обучение (*Centre national d'enseignement à distance* - CNED) предоставя образование и обучение на всички нива на образованието – включително предучилищно и основно до висше образование. Той предлага програми, водещи до училищни квалификации (начален и горен етап на средно образование) и квалификации от висше образование, както и курсове за професионално обучение.

В Турция общодостъпното средно училище (създадено през 1992 година) и общодостъпният начален етап на средно образование (създаден през 1998 година), под ръководството на Министерството на образованието, Главна дирекция за учене през целия живот, позволяват на хората с ограничен предишен училищен опит да придобиват квалификации до горен етап на средното образование. Те имат за целева група и граждани, живеещи в чужбина. През 2012/2013 година 367 277 ученици са били записани в общодостъпния начален етап на средно образование, а през 2013/14 година 1 306 994 ученици са били записани в общи или професионални общодостъпни средни училища (т.е. програми на горния етап на средното образование). Едно обяснение за високата степен на участие в общодостъпните училища от начален и горен етап на средно образование в Турция може би е това, че почти 70 % от възрастното население (на възраст 25-64 години) не са придобили квалификация от горен етап на средно образование, и почти 60 % не са завършили дори начален етап на средно образование (виж Глава 1, Фигура 1.1).

**Фигура 4.2: Машабно публично субсидирано дистанционно обучение, отворено за възрастни, 2013/14 г.**



#### **Обяснителна бележка**

Фигурата не обхваща дистанционното обучение, което предоставя единствено висше образование, но са включени широкомащабни проекти за дистанционно обучение, които обхващат както висше образование, така и програми за по-ниски нива. За повече подробности относно дистанционното обучение във висшето образование вижте Европейска комисия/EACEA/Eurydice, 2014a .

В няколко други държави, въпреки че предоставянето на дистанционно обучение на възрастни не е толкова всеобхватно и институционализирано, има широкомащабни програми, организирани, координирани, и/или доставящи дистанционно обучение.

Нивото на институционализираност и степента на предоставяне на образование варират в различните страни. Фламандската общност на Белгия, например, предоставяше дистанционно обучение, сходно с това на Френската общност, но то беше прекратено към края на 2010 г. Все пак, отново се разработва дистанционно обучение, по-специално чрез центрите за образование на възрастни (*Centra voor Volwassenenonderwijs*, т.е. центрове, доставящи програми за средно образование на възрастни) и центрите за основно образование на възрастни (*Centra voor Basiseducatie*, т.е. центрове, доставящи курсове за основни умения по предмети като нидерландски, математика, чужди езици, ИКТ, или социално ориентиране). Тези центрове могат да кандидатстват за обществено финансиране, в случай че предлагат програми за смесен тип обучение, които включват минимална част дистанционно обучение. Центровете, които получават финансиране, трябва след това да споделят своя опит и експертни знания с другите центрове, и две години след получаването на финансирането трябва да представят на правителството доклад за дейността си и

получената оценка.

В Германия, съгласно правно изискване, датиращо от 1977 година, курсове с дистанционно обучение могат да бъдат предлагани от частни организации, но се нуждаят от одобрение от страна на държавата. Процедурата по одобрение, провеждана от Централната служба за дистанционно обучение (*Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht - ZFU*) проверява не само правилността и дидактическото качество на учебните материали, но също и съдържанието на договора за дистанционно обучение между обучаемия и институцията, предоставяща дистанционното обучение. Малко над 181 000 души са били записани в курсове за дистанционно обучение през 2011 година. Кръгът от предмети е широк и включва квалификации за завършено средно образование.

Интересен е фактът, че в Ирландия дистанционното обучение се подпомага от организация, посветена специално на грамотността на възрастните. Националната агенция за грамотност на възрастни (NALA) е разработила интерактивен уебсайт, 'www.writeon.ie', позволяващ на възрастните да подобрят своите умения за четене, писане и смятане. Почти 40 000 обучавани са се възползвали от този начин на обучение и са били отпуснати значителен брой стипендии.

В Обединеното кралство и в Норвегия, въпреки че предоставянето на дистанционно обучение е направлявано в по-малка степен на централно ниво, тази форма на учене е широко утвърдена, а в Норвегия, съществува и известно централно координиране. Големите доставчици в Обединеното кралство първоначално са създадени с правителствена подкрепа, но сега действат самостоятелно. Колежът National Extension College (NEC) е създаден през 1963 г. като организация с нестопанска цел, предлагаща широка гама от общи и професионални програми за дистанционно обучение. Създаден е като пилотен проект на Отворения университет и предлага свои собствени програми за академични степени, както и предоставя модули за достъп до дистанционно обучение, помагачи на учениците да се подготвят за програми във висшето образование. Отвореният университет също така притежава "Futurelearn" - платформа за масов отворен онлайн курс (MOOC), предоставяща безплатни онлайн курсове по общи и професионални предмети. Университетът за индустрия (Ufi) е създаден през 1998 година за използване на нови технологии с цел да трансформира предоставянето на учене и умения. Неговите курсове за допълнително образование са били предоставяни чрез доставчика "LearnDirect", който е продаден през 2011 г. и към момента е търговско дружество. В Норвегия, Гъвкаво образование Норвегия (FuN) е национална организация с членски състав от институции, занимаващи се с предоставяне на гъвкаво и дистанционно обучение. От 1968 г. организацията е имала активна роля в развиването на дистанционното обучение, като по тези въпроси е действала и като консултативен и сътруднически орган на Министерството на образованието и научните изследвания.

В съответствие със самата природа на предоставянето, програмите за дистанционно обучение в няколко държави са организирани като отворени и безплатни онлайн учебни портали,

например големия отворен учебен портал "ich-will-lernen.de" (Аз искам да уча), финансиран от Федералното министерство на образованието и научните изследвания, и разработен от Германската асоциация за образование на възрастни (*Deutscher Volkshochschul-Verband - DVV*). Той предлага над 31 000 упражнения по теми, включващи основни умения (грамотност, математическа грамотност, немски език) и други общи умения за възрастни, като управление на финанси, кандидатстване за работа, управление на работата, работа в екип, и межкултурни познания. Обучаемите са подпомагани от онлайн преподаватели. От 2004 г., когато е поставено началото на портала, до 2013 г., са били разпределени над 400 000 пароли на обучаеми и регистрирани над 3 200 преподаватели за подпомагане на обучаемите. В Ирландия Further Education and Training Authority, SOLAS предоставя кръг от онлайн курсове, чрез уебсайта e-college, "www.ecollege.ie". Все пак, тези курсове обслужват само лица, които притежават ИКТ грамотност и не се нуждаят от каквото и да е допълнително подпомагане. Както беше обсъдено в уводния дял на тази част, това е несъмнено ограничение за участието на нискоквалифицирани възрастни.

По тези причини предоставянето на програми за учене на възрастни чрез онлайн портали може да бъде не само съпроводено от подпомагане от страна на преподаватели, но и да предлага материални пространства в допълнение към виртуалната класна стая. Такъв е случаят с "Aula Mentor" в Испания, достъпна чрез интернет отворена система за образование и обучение, предоставяща неформално образование чрез две основни инфраструктури: материални пространства с компютърно оборудване и връзка с интернет, и виртуална среда за учене и комуникация. Учебният процес на учениците е направляван от преподавател.

Онлайн учебни портали могат да бъдат открити и в сферата на езиковото обучение (език на страната на пребиваване, особено за имигранти), като наскоро стартиралата (през ноември 2013 година) платформа "BRULINGUA" в района на Брюксел (Белгия), която позволява на всеки регистриран търсещ работа да участва в безплатни онлайн езикови курсове по нидерландски, английски, френски и немски езици от които и да било свързан с интернет компютър. Валонският регион, чрез "Wallangues", също предлага тази възможност на своите жители (над 18 годишна възраст). В Германия, порталът "ich-will-deutsch-lernen.de", основан на учебния план за курсовете за интеграция на Федералната служба за миграция и бежанци (BAMF), предлага възможността да се изучава немски от ниво А1 до ниво В1 (ОЕЕР за езиците (3<sup>3</sup>)). В допълнение, съществуват специализирани обучения за тези, които не могат да четат и пишат. От август 2013 година до края на същата година, са се записали 5 000 обучаеми (2 750 отделни обучаеми, 2 250 като част от курс за интеграция), и 600 преподаватели.

Въпреки че развиването на регионални и местни инициативи за подпомагане на дистанционното

---

<sup>3</sup> Общата европейска референтна рамка за езиците; разработена от Съвета на Европа се използва за описване на резултатите от ученето на изучаващи чужди езици на територията на цяла Европа. А1=начално ниво, В1=междино ниво.

обучение не е във фокуса на настоящия анализ, тяхното съществуване и принос не бива да бъдат пренебрегвани. Във Франция например, няколко практики за дистанционно обучение се развиват на регионално ниво. Регионът “Centre” е стартирал програма за дистанционно обучение, с целева група от най-уязвимите възрастни, с цел подобряване на техните основни умения по грамотност на френски език, математическа грамотност, други езици и умения за намиране на работа. В Холандия се планира да се разреши на частно финансирани институции, предоставящи дистанционно обучение, временно да финансират курсове с правителствени субсидии.

Европейското финансиране, и по-специално Европейският социален фонд (ЕСФ), също се използва за подпомагане предоставянето на програми за дистанционно обучение. В Литва например, Центърът за развиване на образованието осъществява проект, финансиран от ЕСФ, посветен на развитието на неформално електронно обучение на възрастни. В Полша, финансираният от ЕС проект “Моделът за прилагане и подпомагане на дистанционното обучение в УЦЖ” (*Model systemu wdrażania i upowszechniania kształcenia na odległość w uczeniu się przez całe życie*) се реализира от Националния център за подпомагане на професионалното и продължаващото образование - NCF SVCE (*Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej - KOWEZiU*), разпространяващ наръчници и учебни материали за дистанционно обучение и организиращ конференции и семинари по темата. В Гърция, центровете за учене през целия живот (*Kentra Dia Viou Mathisis - KDVM*), съфинансирани от източници на ЕС, стартират в общините пилотен проект за програми за дистанционно обучение.

Въпреки всичко, в повечето европейски страни, предоставянето на програми за дистанционно обучение, достъпни за възрастни, е осигурено главно чрез частни доставчици (с нестопанска или със стопанска цел) или чрез отделни местни инициативи. Няколко държави докладват, че доставчиците на образование имат избор да предоставят дистанционно обучение измежду други видове обучение. С други думи, предоставянето на дистанционното обучение не е централизирано, а е отговорност единствено на доставчиците. Това означава, че степента на предоставяне на дистанционно обучение на възрастни и участието в него могат да варират много сред европейските държави.

#### **4.2.2. Участие в дистанционно обучение**

Както беше обсъдено в предишната част, предоставянето на програми за образование на възрастни чрез дистанционно обучение варира в различните държави. Има различия в степента на институционализация и обхвата на предоставяне, както и в нивото на централна координация, или обема на автономността, дадена на доставчиците. Тази част има за цел да изрази количествено участието в дистанционно обучение и да изследва наличието на данни за профила на обучаемите, ползващи тези услуги.

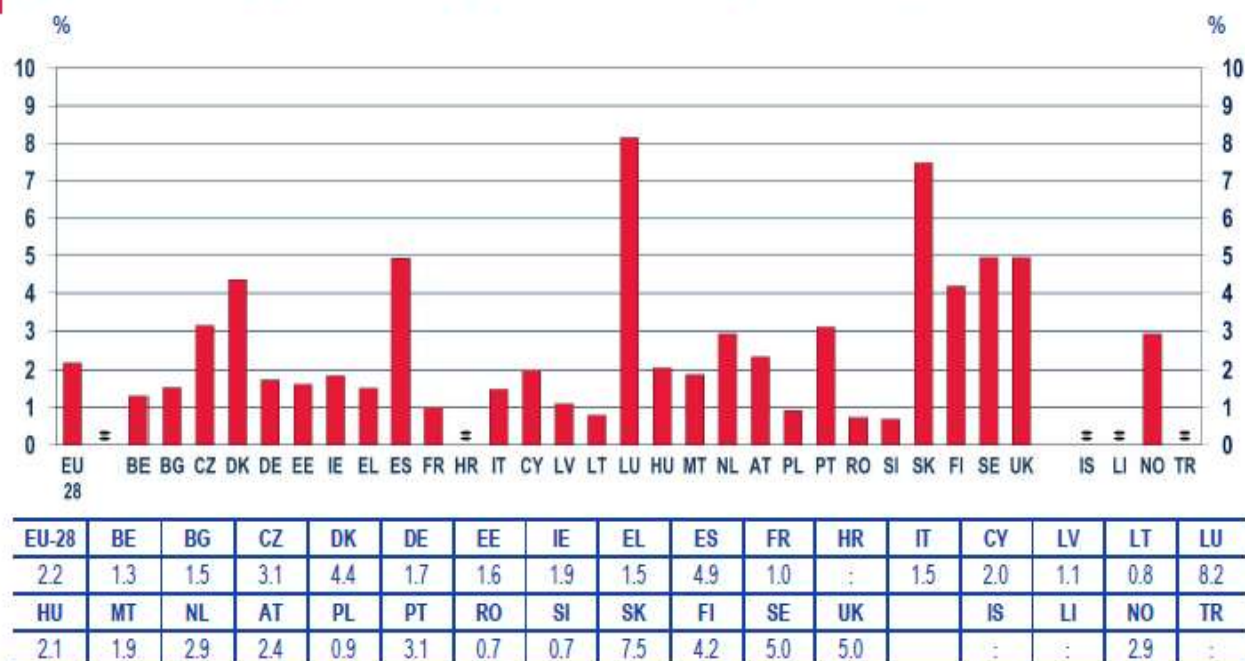
Що се отнася до главния фокус на този доклад, би било особено интересно да се изрази количествено делът на нискоквалифицираните възрастни, които участват в дистанционно обучение. Обаче, докато Проучването на образованието за възрастни (AES) включва конкретен въпрос за участието в дистанционно обучение, размерът на неговата извадка не позволява класифициране по най-високо образователно постижение за този показател. Независимо от това, то позволява сравнение на мащаба на участие в дистанционно обучение в страните, вземайки предвид всички възрастни, независимо от техните образователни постижения.

Данните показват, че в продължение на 12 месеца преди интервюто, малко над 2 % от всички възрастни в ЕС са участвали във формална или неформална учебна дейност с дистанционно обучение като неин основен начин за предоставяне. Само седем държави са с над 4 % участие, докато повечето държави са с между 1 % и 3%.

Сравнимо ниските степени на участие в дистанционно обучение не бива да скриват факта, че 2.2 % от възрастното население на Европа в абсолютно изражение представляват голямо количество хора. Освен това, тази сфера се променя, като все повече и повече предприятия използват електронно обучение, например, за обучение на работното място, или “уебинари”, като замяна на семинарите, провеждани на място. Въпреки всичко, дистанционното обучение представлява относително малък дял от всички учебни дейности.



**Фигура 4.3: Възрастни (25-64 години), участвали в дейност по дистанционно обучение (формално или неформално) като процент от всички възрастни (25-64), 2011 г.**



Източник: Евростат (AES). Данни, изчислени от Eurodice, основаващи се на извличане и изчисляване на данни от Евростат (виж обяснителните бележки).

### **Обяснителни бележки**

**EU-28:** Приблизителни.

Данните са калкулирани въз основа на извличане и калкулиране на данни от Евростат (вижте таблицата по-долу). Данните на Евростат се отнасят за възрастни (на възраст 25-64 години), които са участвали в дистанционна учебна дейност, като процент от всички участници в образование и обучение на същата възраст. Съотношението на дистанционно обучаемите спрямо цялото население (Фигура 4.3) е изчислено чрез умножаване на дела на дистанционно обучаваните сред възрастните участници в образование и обучение (вижте таблицата по-долу) с дела на възрастните участници в образование и обучение (виж Фигура 1.6 в Глава 1), и разделянето на резултата на 100.

**Възрастни (на възраст 25-64 години), които са участвали в дистанционна учебна дейност (формална или неформална), като процент от всички възрастни участници в образование и обучение, 2011 година**

EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
5.4	3.5	5.9	8.5	7.5	3.5	3.2	7.6	12.9	13.1	2.0	:	4.2	4.7	3.4	2.8	11.6
HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
5.0	5.2	4.9	4.9	3.8	7.0	9.1	1.9	18.0	7.5	6.9	13.8	:	:	4.9	:	

Източник: Евростат AES. Данни, извлечени и изчислени от Евростат.

### **Бележки за отделни държави**

**Белгия, Естония и Ирландия:** Високи проценти неотговорили: Белгия (26.1%), Естония (86.3 %) и Ирландия (34.9 %).

За някои държави количественото изражение на степените на участие, показано на Фигура 4.3, поставя обхвата на институционалното развитие на дистанционно обучение в перспектива, както е показано във Фигура 4.2. Във Френската общност на Белгия и във Франция, въпреки че системата за дистанционно обучение е добре развита, степента на участие подсказва, че на практика тя не е толкова популярен избор от страна на възрастните обучаеми. В контраст с това, в Испания относително високата степен на участие изглежда е отражение на институционалните усилия за развитие на предоставянето на дистанционно обучение. Що се отнася до Обединеното кралство, традиционно широкото обществено и частно предлагане на дистанционно обучение дава отражение върху степента на участие. В Люксембург, тъй като много от възрастните владеят по няколко езика, те могат да се възползват от предоставянето на дистанционното обучение на съседни държави, което се обявява от министерството. Интересно е, че сравнението между Фигури 4.2 и 4.3 показва няколко държави (напр. Дания, Холандия, Португалия, Словакия, Финландия и Швеция), които не са докладвали каквито и да било широкомащабни, обществено субсидирани програми за дистанционно обучение (Фигура 4.2), но въпреки това имат относително висок дял възрастни, участващи в дистанционни учебни дейности (Фигура 4.3). Ще е необходимо допълнително проучване, за да се разберат по-добре причините за относително високата степен на участие в тези държави.

В рамките на събирането на данни от *Евридика* са били запитани държави дали участието в дистанционното обучение се наблюдава и дали се събира подробна информация за участниците, по-специално за тяхната степен на образование, възраст, опит на пазара на труда и имигрантски произход. Само в няколко държави, или региони в границите на държави (Френската и Фламандската общности в Белгия, Естония, Гърция, Испания, Латвия, Люксембург, Полша, Исландия и Норвегия) има данни за участие в предоставянето на дистанционно обучение, често пъти получавани от общи статистики. Класифициране на данните за участниците по социално-икономически показатели се среща още по-рядко. При налична предходна информация за дистанционно обучение, тя често е ограничена до информация относно възраст, пол, тип на програмата и само понякога, напр. в Испания са дадени повече подробности, такива като регион, образователни постижения, положение на пазара на труда и имигрантски произход. От това следва, че е трудно да се анализира специално участието на ниско квалифицирани възрастни, или други уязвими групи, като например имигрантите и безработните. Събирането и анализът на данни все още не е достатъчно систематичен, за да се правят заключения за структурата на ползващите дистанционно обучение.

В някои държави информация за начините на обучение на възрастни не се събира директно с цел наблюдение на участието на обучаемите и няма специален вторичен анализ на данните, но данни за дистанционното обучение и характеристиките на участниците могат да бъдат извлечени от общите статистики, напр. в Естония, Полша, Исландия и Норвегия. Все пак, това

е ограничено до абсолютен брой участници в различни програми и не позволява по-нататъшен анализ на профила на участниците. В други държави, или региони в границите на държави, като например Френската общност в Белгия, Латвия и Люксембург, доставчиците на образование на възрастни наблюдават и правят изводи за участието в различни начини за обучение на възрастни, но информацията не е достъпна на централно ниво.

### **4.3. Предоставяне на модулни учебни програми за възрастни и квалификации, основани на кредити**

Предлагането на модулни програми за образование на възрастни и/или квалификации, основани на кредити, е един от начините за посрещане на специфичните нужди на възрастните обучаеми, както и за отстраняване на пречките за участието им. Възможността за изучаване на модули, като част от квалификации, или за придобиване на кредити, може да бъде мотивиращ фактор за възрастните обучаеми, които поради служебни и семейни задължения нямат възможност да се ангажират с цялостна програма. Освен това, модулната структура на програмите дава възможност за валидиране на резултатите от ученето и по този начин за развитието на индивидуални образователни пътеки (виж Част 4.5 относно валидирането на неформалното и самостоятелното учене).

#### **4.3.1. Модулни програми за образование на възрастни**

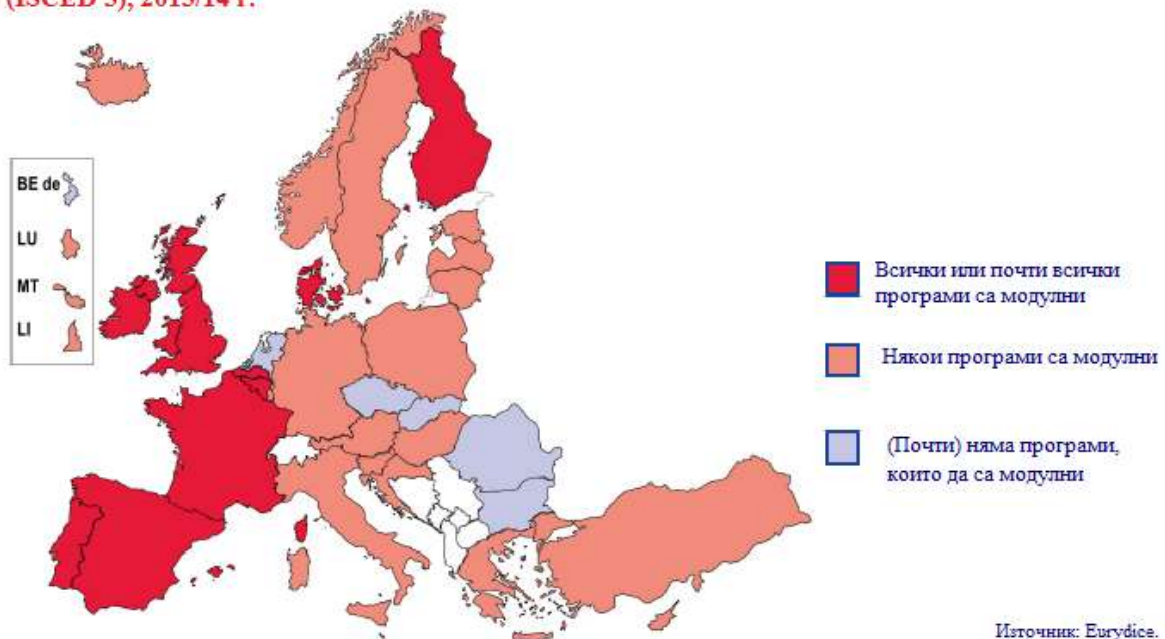
Използването на модулните програми за образование на възрастни може да подпомогне създаването на индивидуални учебни пътеки. Програми, разделени на няколко "градивни елемента", позволяват на възрастните обучаеми да напредват със собствен темп и да завършват квалификацията постепенно. Затова много европейски държави все повече предлагат модулни програми и квалификации. Във връзка с това си струва да се отбележи, че учебните модули трябва да бъдат планирани като част от цялата система за образование на възрастни, тъй като изглежда, че слабо интегрираните модули в една комплексна система не са от полза за обучаемия (ОИСП, 2003 г.).

Както е показано на Фигура 4.4, повечето европейски държави предлагат поне няколко програми с модулна структура. В различните държави обаче модулите се различават по своята концепция и характеристики, като например начина, по който са разделени програмите и количеството учебни занимания, изисквани за всяка единица. Етапът на развитие и степента на използването на модулните програми варират между отделните държави.

В някои страни използването на модулните програми не е нещо ново: в Дания общото образование на възрастни (*Almen voksenuddannelse* - AVU, т.е. образование за възрастни обучаеми, равностойно на начален етап на средно образование) е организирано под формата

на курсове по един предмет, което е сходно с модулите, посредством които обучаемите получават формална диплома след завършване на всеки отделен предмет. Използването на модул програмите също така е осъществено в обучителните програми за пазара на труда (*Arbejdsmarkedsuddannelser* - AMU) от 70-те години насам, и неотдавна - и в началното ПОО (Schreier и др., 2010 година). В Обединеното кралство (Англия, Уелс и Северна Ирландия) модулните програми са добре утвърдени, както за придобиване на професионални квалификации, така и за общи квалификации. Все пак, в Англия има отдръпване от използването на модул програмите. От 2017/2018 г. чиракуването ще бъде оценявано предимно в края на програмата. Общите сертификати за завършено средно образование (GCSEs) и програмите за подготовка и кандидатстване в университет (A levels) (обща квалификация, получавани в училище, както и на разположение на възрастните) също са били подложени на реформиране, като модулното оценяване на общите сертификати за завършено средно образование е заменено към лятото на 2014 г. с оценяване единствено чрез изпити в края на обучението, а оценяване единствено чрез изпити в края на обучението се въвежда за програмите за подготовка и кандидатстване в университет от 2015 година. Все пак значителната гъвкавост в рамките на системата остава, тъй като общите сертификати за завършено средно образование, програмите за подготовка и кандидатстване в университет и общите квалификации, предлагани на основни нива, като например Функционални умения, и Съществени умения, са организирани на основата на единствен предмет. В Уелс и Северна Ирландия възможността за модулно оценяване остава.

**Фигура 4.4. Наличие на модулни програми, отворени за възрастни до гимназиално ниво (ISCED 3), 2013/14 г.**



В Испания общото и професионалното средно образование на възрастни е модулно. Достъпът до тези модули е гъвкав и възрастните обучаеми могат да бъдат включени в модула, който най-добре съответства на предишните им образователни постижения и нужди. Ако не притежават формалните квалификации, за да отговорят на изискванията за прием, те могат да демонстрират съответни знания чрез първоначално оценяване. Във Финландия по-голямата част от образованието на възрастни се осъществява чрез модул програми, с изключение на началния етап на средното (или единно структурирано) образование на възрастни (което означава само около 2 000 участници през 2011 година). Учещите могат да изберат да завършат една, или повече квалификационни единици наведнъж, съобразно техните индивидуални способности за учене, лични възможности, или състояние на трудова заетост.

Интересно е също така да се оцени напредъкът, постигнат в тази област през последните години. В този смисъл очертаването, представено в доклада на *Евридика* относно образованието на възрастни от 2011 година (EACEA/Eurydice, 2011a), посочи, че Белгия (Фламандската и Френската общности) и Португалия са били в процес на въвеждане на модулна структура в рамките на образованието и обучението на възрастни. И двете държави сега докладват, че през учебната 2013/14 година този процес е бил завършен и почти всички програми в момента са модулни. Във Фламандската общност в Белгия използването на модули в основното образование на възрастни (т.е. предоставянето на образование, доставяно от 13-те центрове за основно образование на възрастни, което е насочено към основни умения) е започнало през 2000 година. От 2007 г. насам всички програми в рамките на основното образование на възрастни са били модулни. Съществуващите курсове, при които цялото оценяване се осъществява чрез изпити в края на обучението, е трябвало да бъдат прекратени към 2012 г. (EACEA/Eurydice, 2011a). Сега са налице профили на образованието и обучението за всички програми за основно образование и средно образование на възрастни, и всички обществено субсидирани доставчици, които предоставят този вид образование (т.е. 13-те центрове за основно образование на възрастни и 35-те центрове за образование на възрастни, упълномощени да доставят средно образование на възрастни), които трябва да се съобразяват със съдържанието и организацията на модулите, както и с броя на разпределените периоди на преподаване. През 1991 г. Френската общност в Белгия е започнала въвеждането на модулна структура за своята програмна рамка “образование за социален успех” (*enseignement de promotion sociale*; вижте Глава 3, Част 3.3.2). Всички програми, предлагани понастоящем от доставчици, са модулни.

В Португалия въвеждането на модули в програмите е протичала успоредно с обширна реформа на професионалното образование, която е започнала през 2007 година. Модулите първоначално са въведени като обучителна възможност, като “единици с кратка продължителност”, насочени към професионални компетентности, които са социално признати и атестирани за целите на пазара на труда (Schreier и др., 2010 г.). Реформите включват създаването на Национална система на квалификациите (НСК), която съдържа Националния каталог на квалификациите и Националната квалификационна рамка (НКР). Няколко програми

за образование на възрастни, включително програмата “обучение по основни умения” (*programa de formação em competências básicas*; вижте Глава 3, Част 3.2.2), са основани на модулна структура и са интегрирани в рамките на Националния каталог на квалификациите. Различни модули могат да бъдат завършвани или чрез участие в програма за образование или обучение, или чрез валидиране на предишно неформално и самостоятелно учене.

Няколко други държави са възприели систематичен подход спрямо въвеждането на модул програми за образование на възрастни. Във Франция например, развиването на модул програмите е започнало през 2000 година. Две години по-късно е въведена система за валидиране на неформалното и самостоятелното учене, известна като “VAE” (*validation des acquis de l'expérience*), и програмите са започнали да се организират в модули. Затова понастоящем очакванията са, че всички програми, доставяни от Министерството на образованието и други министерства, би трябвало да следват този принцип. Обаче подходът не се използва задължително по отношение на програми, които не водят до някакво сертифициране, или квалификация (напр. програмата за основни умения “ключови компетентности” - *compétences clefs*, описана в Глава 3, Част 3.2.2). В Италия, в съответствие с новата система за образование на възрастни, въведена от 2013/2014 година, курсовете се организират по модулен начин, под формата на “учебни единици”. В Литва от 2010 г. развитието на модулната система е засилено, както при общото, така и при професионалното образование. До 2015 г. се очаква да бъдат създадени 60 допълнителни модулни програми в професионалното образование и обучение. В Австрия, с цел посрещане нуждите на възрастни с разнообразни задължения, всички училища за работещи възрастни (*Schulen für Berufstätige*; виж Глава 3, Част 3.3.2), предоставящи общи, или професионални квалификации от горен етап на средното образование, са въвели модул програми и понастоящем предоставят възможности за индивидуално учене. Нещо повече, в последните години някои от програмите за занаятчийско обучение, които са достъпни и за възрастни, са били също модул програми. . В Исландия през последните 10 години са били въведени модули в 43 курса за възрастни с ниско ниво на основни умения, или ниско ниво на квалификация.

Някои нови разработки са подпомагани с европейски средства, например в Латвия, където разработването на 56 модулни програми за професионално образование е започнало през 2008 година, като част от проект, финансиран по ЕСФ за разработване на 184 програми до 2020 г. В Полша от 2012 г. насам се прилагат нови видове курсове за професионално и продължаващо обучение, като част от реформата на професионалното образование и обучение. Били са въведени нови курсове с модулна структура и възможност за натрупване и трансфер на кредити.

Само няколко държави докладват, че нямат каквито и да било модулни програми, достъпни за възрастни: Немскоговорящата общност в Белгия, България (с изключение на Националната програма за ограмотяване и квалификация на роми, и направените промени от 27 юли 2014 година, свързани със Закона за професионалното образование и обучение, които въведоха

модулна система за обучение в ПОО, и обучение на възрастни), Чешката република, Холандия, Румъния и Словакия.

#### **4.3.2. Квалификации, основани на кредити за възрастни обучаеми**

Успоредно с развитието на модулни програми, препоръките за развитието на политики са насочени към увеличаване на квалификациите, основани на кредити, позволяващи на обучаемите да натрупват и валидират единици резултати от учене със свои собствени темпове. Това би позволило дори с малки усилия да градят умения и да постигат квалификации, които да бъдат валидирани, и по този начин да се преодоляват съществуващите пречки, като се освобождават обучаемите от задължението да завършват учебните програми в тяхната цялост.

На европейско ниво, дейността по трансфера на кредити се осъществява чрез Европейската система за трансфер на кредити (ECTS) <sup>(4)</sup> във висшето образование, като част от Болонския процес и Европейската система за трансфер на кредити в професионалното образование и обучение (ECVET), която се основава на Препоръката на Европейския парламент и на Съвета от 2009 година <sup>(5)</sup>.

Освен транснационално измерение, ECVET има и измерение, свързано с ученето през целия живот (Cedefop, 2014), което е важно в контекста на този доклад. Развитието на ECVET се наблюдава от Cedefop и показва, че през последните две десетилетия е било налице устойчиво развитие на европейски и национални инициативи, подпомагащи признаването, валидирането и трансфера на кредити (Cedefop, 2012b). Една от стъпките, необходима за прилагането на тези инициативи на национално ниво, е разработването на национална квалификационна рамка (НКР). Все пак, квалификационните рамки трябва да бъдат считани за начин за свързване на сегментираните и йерархични структури на системите за образование и обучение, вместо за тяхното пресъздаване (пак там).

За съжаление е малко наличната информация, отнасяща се до квалификациите, основани на кредити, в образованието и обучението на възрастни. Действително, макар че наблюдението на ECVET, осъществявано от Cedefop (Cedefop, 2014) предоставя поглед върху състоянието на развитие на програмите основани на кредити, то не споменава изрично участието на възрастни в тях. Въпреки това събраните от *Евридика* данни показват нови разработки в държави като Литва, Австрия и Полша, където прилагането на ECVET е в ход, и е използвано по отношение на програми за възрастни. Развиването на кредитната система в Литва, в ход от 2010 г., се отнася както за общото, така и за професионалното образование.

---

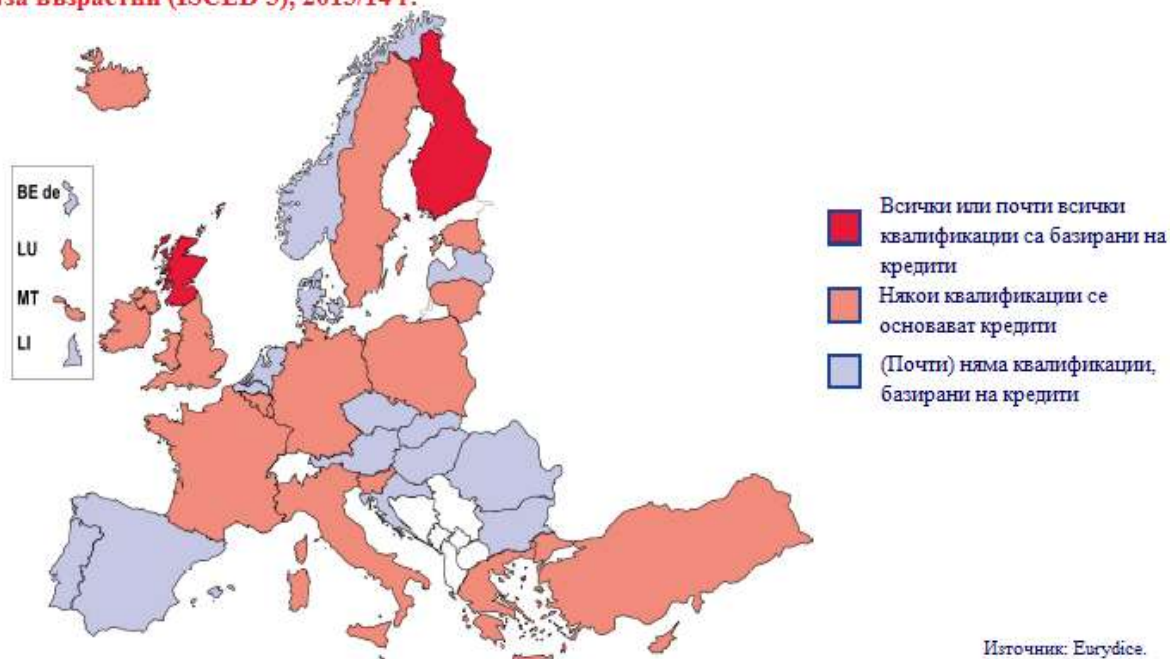
<sup>4</sup> ECTS първоначално е създадена през 1989 година като пилотен проект в рамките на програмата Еразмус, с цел да подпомогне признаването на периоди на обучение, предприети в чужбина от студентите във висши учебни заведения.

<sup>5</sup> Препоръка на Европейския парламент и на Съвета от 18 юни 2009 година за създаване на Европейска система за кредити в професионалното образование и обучение (ECVET), ОВ С 155/1, 8.7. 2009г.

Събраните от *Евридика* данни за образованието на възрастни показва, че в почти половината от държавите, или регионите в границите на държави, програмите до горен етап на средно образование, достъпни за възрастни, или все още не са свързани с каквато и да било кредитна система (Чешката република, Испания, Латвия, Унгария, Португалия, Румъния, Лихтенщайн и Норвегия), или нейното прилагане е много ограничено (Фламандската и Немскоговоряща общности в Белгия, България, Дания, Хърватия, Холандия, Австрия и Словакия). Във Фламандската общност в Белгия, въпреки модул програмите за образование на възрастни, нито една кредитна система, отразяваща натовареността на обучаемите, не е била свързана с модули; определен е единствено броят на периодите на преподаване.

В другата половина от проучените образователни системи, кредити се прилагат поне спрямо някои квалификации, достъпни за възрастни. Финландия и Обединеното кралство (Шотландия) са водещи в областта, докладващи, че почти всички квалификации за учене на възрастни са основани на кредити. Във Финландия възможността за придобиване на кредити важи за програмите за основни умения, както и за програмите за образование на възрастни, които са свързани със системата на началното образование (програми за общ и професионален горен етап на средно образование, и за продължаващо професионално образование).

**Фигура 4.5: Наличие на квалификации, базирани на кредити, до гимназиално ниво, отворени за възрастни (ISCED 3), 2013/14 г.**



Разглеждайки по-специално програмите за основни умения, посочени в Глава 3 (вижте Част 3.2), картината е доста ясна. Дори в тези образователни системи, при които натрупването на кредити изглежда възможно за някои програми за образование на възрастни (Френската общност в Белгия, Германия, Естония, Ирландия, Гърция, Франция, Италия, Кипър, Литва, Люксембург, Малта, Полша, Словения, Швеция, Обединеното кралство (Англия, Уелс и Северна



Ирландия), Исландия и Турция), това не важи за програмите за основни умения. Възможно е тези програми да имат модулна структура в някои държави и в някои от случаите - да бъдат предоставяни чрез дистанционно обучение, но рядко са основани на кредити. Все пак налице са някои изключения, сред които е Исландия, където подготвителни програми за нискоквалифицирани възрастни, възнамеряващи да се завърнат в образователната система (*Grunnmenntaskólinn and Nám og þjálfun í almennum bóklefum greinum*) могат да доведат до натрупването на до 24 кредита, които да бъдат взети предвид при завършване на програма за горен етап на средното образование. Освен това програмите “Връщане в училище” (*Aftur í nám*) и “Стъпки в посока самостоятелност в четенето и писането” (*Skref til sjálfshjálpar í lestri og ritun*), насочени към възрастни с обучителни трудности (нарушения на способността за учене), и имащи за цел да им помогнат да овладеят четенето, писането, и ученето, са модулни и признати за равносилни на до седем кредитни единици в системата на средното образование от горен етап. Програмата за ИКТ “По-силни работници или служители” (*Sterkari Starfsmaður: Upplýsingatækni og samskipti*) може да даде до 12 кредита.

Други възможни програми, основани на кредити за начален етап на средно образование или по-ниско от него, могат да бъдат открити в няколко други държави, или региони в границите на държави (напр. Френската общност в Белгия, Естония, Ирландия, Италия, Кипър, Люксембург, Швеция и Турция). В Естония и Ирландия например възможностите за образование, основано на кредити на това ниво са свързани с програмите за професионално образование и обучение. Тези програми са свързани със системата на началното образование (въпреки че са достъпни за възрастни обучаеми и понякога специално предназначени за тях), и следователно са част от кредитната система, свързана с началното образование.

Най-общо казано, колкото по-ниско е образователното ниво (напр. програми за основни умения), толкова по-малко разпространени са програмите или квалификациите, основани на кредити. С други думи, докато програмите за основни умения рядко са основани на кредити, по-често се срещат програми или квалификации с възможност да бъдат основани на кредити в горния етап на средното (общо или професионално) образование, или в съответстващи на него нива на квалификации.

#### **4.4. Пътища за напредък**

Учебният път на нискоквалифицираните възрастни в повечето случаи не е прав и непрекъснат, а обикновено се характеризира с пропуски, прекъсвания или отклонения. В този смисъл начинът, по който е организирана образователната система, и това как се ръководи напредъкът към следващата степен, ще имат последствия за възрастните, които искат да се включат отново в системата в по-късен етап от живота си. Последствията могат да бъдат по-големи за възрастни, напуснали началното образование с ниско ниво на квалификации, или въобще без квалификации (виж Глава 1, Фигура 1.1).

Липсата на необходимите условия за повторно включване в образование, вероятно отчитаща липса на квалификации, може да бъде сред пречките за ново ангажиране на възрастните с образование и обучение (виж Част 4.1). Като се вземат предвид само тези възрастни, които имат ниско ниво на образователни постижения (т.е. под горен етап на средно образование), средно около 7 % споменават липсата на необходимите условия, като пречка за своето участие в образование и обучение (виж Фигура 4.1). Резултатите по държави показват много по-висок процент в някои от тях, което означава, че липсата на необходими условия, включително квалификация, е значителна пречка в тези страни.

Следващите две части ще разгледат специално условията за напредък от начален към горен етап на средно образование и от горен етап на средно към висше образование. Това е от особена важност за различните възрастни обучаеми “втория шанс”, които са напуснали началното образование с ниско ниво на квалификации, или без квалификации и биха искали да се завърнат към системата на формалното образование.

#### **4.4.1. Напредък от начален към горен етап на средно образование**

Понастоящем във всички страни от ЕС, основното образование и началният етап на средното образование представляват задължителните етапи на образование. Въпреки това, както показва Фигура 1.1 (виж Глава 1), през 2013 г. 6.5 % от възрастните в Европа са завършили най-много основно образование, т.е. те са напуснали системата на началното образование преди да завършат началния етап на средното образование. Това означава, че една значителна част от възрастното население може да поиска да завърши горен етап на средно образование в зряла възраст, при което да бъде изправена пред ограничения, свързани с липсата на формални квалификации за включване в това образователно ниво. Ето защо тази част проучва къде в Европа завършването на начален етап на средно образование е необходимо условие, за да могат възрастните да се включат в програми от горен етап на средното образование и къде има известна гъвкавост за напредък, която би позволила на възрастните обучаеми, които не са завършили начален етап на средно образование, въпреки това да получат достъп до програма от горен етап на средно образование.

Фигура 4.6 показва, че в по-малко от половината от всички европейски държави завършването на начален етап на средното образование е необходимо условие за напредък към по-нататъшно формално обучение. Това важи не само за млади хора, но също и за възрастни обучаеми, потенциално възпрепятствайки тези без средно образование от начален етап да напредват към горен етап на средното образование. Такава е ситуацията най-вече в страните от Източна и Югоизточна Европа.

В девет държави завършването на начален етап на средното образование е необходимо за

достъп до някои програми от горен етап на средното образование, докато за други няма такова изискване.

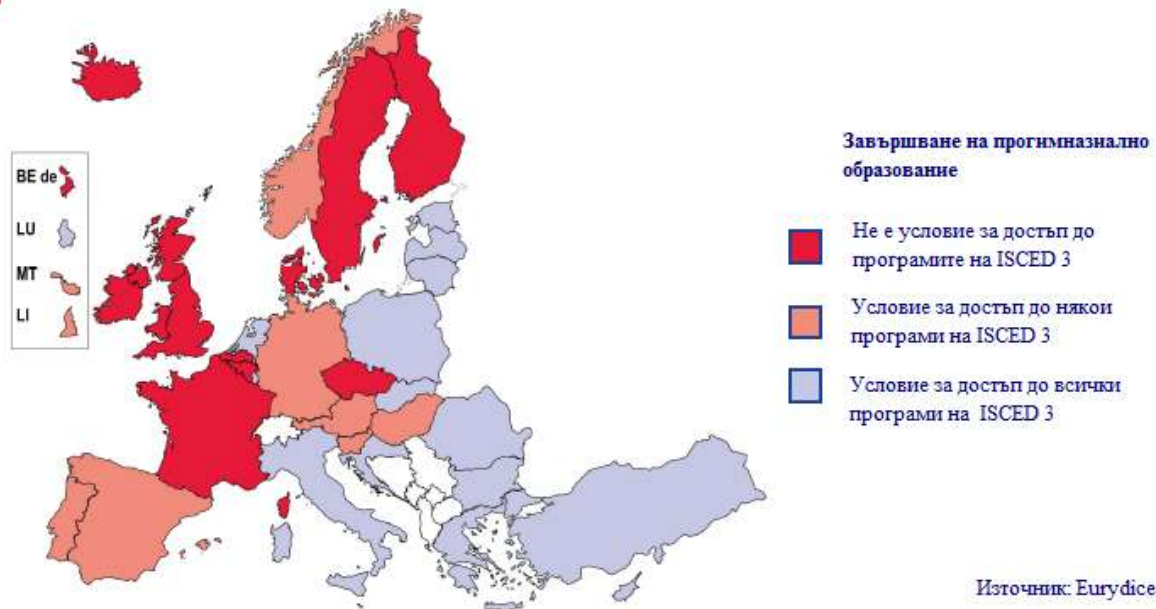
В по-малко гъвкавия край на спектъра, завършването на начален етап на средното образование е общото правило, а достъпът до една или повече конкретни програми от горен етап на средното образование, без необходимост от завършване на начален етап на средно образование, е изключение. Сред тези изключения са дуалната система в Германия, нововъведените (от горен етап на средно образование) свързващи програми за лица със слаби постижения в Унгария; програмите за занаятчийско обучение в Австрия; краткото професионално образование в Словения; и *Berufsmaturitätsschule* в Лихтенщайн. В Австрия например завършването на начален етап на средно образование е нужно за повечето програми от горен етап на средно образование на възрастни, но това не се отнася за подготовката за извънредния изпит за чиракуване. На възрастни над 18 годишна възраст, които са придобили професионални знания и умения извън обичайните програми за занаятчийско обучение, например чрез професионален опит или неформални курсове, може при изключителни обстоятелства да бъде позволено да се явят на последния изпит за чиракуване. Обаче на практика повечето предприятия изискват дипломата за завършен начален етап на средно образование преди сключване на договор с даден чирак. По същия начин в Германия, въпреки че няма формални изисквания за постъпване в *Berufsschule* от дуалната система, повечето обучаващи предприятия изискват от обучаващите се при тях най-малко придобиването на първия етап от общото образование, *Hochschulabschluss*.

В по-гъвкавия край на спектъра изискването за завършване на начален етап на средно образование е по изключение и важи само за няколко програми, докато общото правило е гъвкав достъп до повечето програми от горен етап на средното образование. Като цяло програмите за общо средно образование от горен етап изглежда изискват завършването на начален етап на средно образование по-често, отколкото други програми на това ниво (главно програми за професионално образование и обучение).

Накрая, в девет държави (14 образователни системи) завършването на начален етап на средно образование не е необходимо условие за напредък. В някои от тези държави дипломата, свързана със завършването на начален етап на средно образование, не е нужна за достъп до програмите от горен етап на средното образование (напр. във Френската общност в Белгия дипломата *Certificat d'études du 1er degré* (CE1D); във Франция дипломата *brevet*). Във Финландия институциите, доставящи средно образование от горен етап, могат да избират до 30 % от обучаемите в рамките на гъвкавата система за избор на обучаеми, т.е. въз основа на критерии за валидиране, определени от институциите. В Исландия горният етап на средното образование е достъпен за всички кандидати, които са навършили 16 години, без каквито и да било допълнителни изисквания за квалификация. Политическият тласък към по-голяма пропускливост в образователните системи може накрая да доведе до промени по места, като например в Естония, където през 2013/14 г. беше въведена реформа в професионалното

образование и обучение, която ще даде на възрастните, които са на поне 22 годишна възраст, възможност за достъп до горен етап на средно професионално образование, без да притежават диплома за основно образование (т.е. начално ниво на средно образование). Учебните планове за тези програми се разработват в момента и реформата ще бъде изцяло проведена до 2017 г.

**Фигура 4.6: Завършване на прогимназиалното образование (ISCED 2), като условие за достъп до средно образование (ISCED 3) от възрастните, 2013/14 г.**



#### **Обяснителна бележка**

Държави с единно структурирана образователна система (напр. България, Чешката република, Дания, Естония, Латвия, Унгария, Словения, Словакия, Финландия, Швеция, Исландия и Норвегия) може да използват други изрази, за да описват началния етап на средно образование (напр. “последните години от основното образование”, “последните години от задължителното образование”).

Това описание на правни и институционални рамки би спечелило от един анализ на данни за участие, посочващ броя/дела на възрастните, които са получили достъп до програми от горен етап на средното образование, без преди това да са завършили начален етап на средно образование. Това би предоставило една по-балансирана представа за това колко гъвкав всъщност е напредъкът в различни национални среди. За съжаление такива данни не бяха на разположение за този доклад.

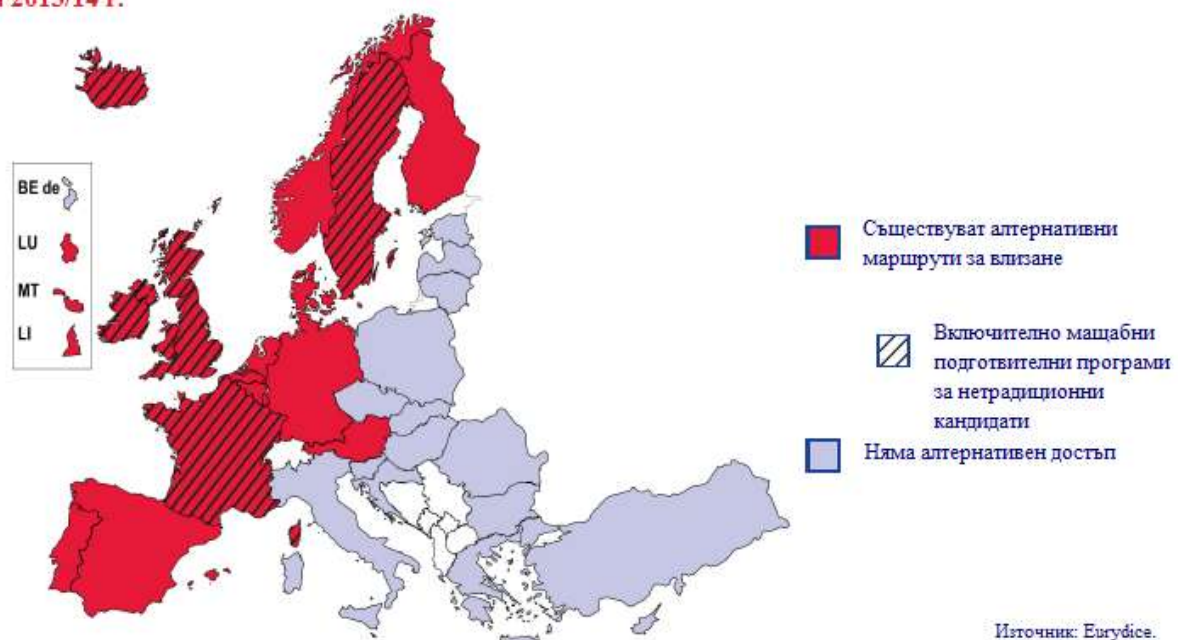
#### **4.4.2. Включване във висше образование без стандартна квалификация**

Както беше обсъдено по-горе (виж Глава 3, Част 3.3.3), участието във висше образование в по-късен етап от живота може да бъде стремеж на възрастните, дори на тези, напуснали системата на началното образование с квалификации от ниско ниво, или без квалификации. Обаче когато възрастните не притежават стандартна квалификация, която им позволява

достъп до висше образование, усилията за тази цел могат да отнемат време. Такъв може да бъде случаят дори ако те са придобили знанията и уменията (напр. чрез професионален опит), които биха им позволили да успеят във висшето образование.

В няколко изследвания на *Евридика*, публикувани от 2011 г. насам (EACEA/Eurydice, 2011a; EACEA/Eurydice 2011b; Европейска комисия/EACEA/Eurydice, 2014a), са разгледали пътищата за достъп до висше образование в цяла Европа, показвайки че в Централна и Източна Европа традиционната диплома за завършване на горен етап на средното образование е обикновено единственият начин за включване във висше образование, докато в западна Европа и Скандинавските страни са били разработени алтернативни пътища за достъп (виж Фигура 4.7).

**Фигура 4.7: Алтернативни маршрути до висшето образование за нетрадиционни кандидати, 2013/14 г.**



### **Обяснителни бележки**

Когато има предвид алтернативни пътища за включване във висшето образование, фигурата не взема предвид уредби, при които на особено талантиви кандидати за висше образование, които не притежават диплома за завършване на горен етап на средно образование, може да бъде даден достъп до висше образование (напр. за художествени науки). Освен това категорията “съществуват алтернативни пътища за включване” не включва държави, в които кандидати без завършен горен етап на средно образование може да бъдат допускани до висше образование, но не може да им бъде присъждана образователно-квалификационна степен за висше образование.

Широкомащабни подготвителни програми са посочени в тази фигура само за страни, в които съществуват алтернативни пътища за включване във висше образование. Те се отнасят за програми, които предоставят алтернативни акредитиви за включване във висшето образование и в същото време целят да дадат на нетрадиционните кандидати за висше образование умения, необходими за следването им. Тези програми са описани в Глава 3, Част 3.3.3.

Разглеждайки най-напред Централна и Източна Европа, въпреки че кандидатите за висше образование трябва да завършат горен етап на средното образование, има редица програми на разположение на възрастни обучаеми, целящи да им дадат възможност да придобият необходимата стандартна квалификация, или необходимите стандартни квалификации. По-специално, повечето от тези държави са създали програми, позволяващи на тези, които вече притежават квалификация от горен етап на средно образование, придобита чрез кратък курс за професионално образование, да се включат в "свързваща програма", т.е. кратка програма от горен етап на средно общо образование, водеща до стандартна квалификация, даваща достъп до висше образование. Освен това няколко от тези държави са разработили система за външни изпити, позволяваща на възрастните обучаеми да придобият диплома за завършен горен етап на средно образование без да участват във формалната програма.

В Западна Европа и Скандинавските страни съществува по-голяма гъвкавост от гледна точка на изискванията за допускане до висше образование. Алтернативните пътища за достъп често са на разположение на кандидати, които не отговарят на традиционните изисквания за включване, или защото са завършили кратък курс от горен етап на средното професионално образование, който не дава достъп до висше образование, или защото не са завършили каквато и да било програма от горен етап на средното образование. Тук, наред с традиционните изисквания за допускане, съществуват и алтернативи.

В допълнение към изследването на различните начини за достъп до висше образование е важно също така да се разгледа степента, в която алтернативните пътища за включване са използвани на практика. Проучването на Евростудент, което се отнася за академичната 2009/2010 година, дава представа за 22-те държави, които обхваща (Евростудент, цитиран в Европейска комисия/EACEA/Eurydice, Евростат и Евростудент 2012, стр. 86-87). За държави като Турция, Словакия, Румъния, Полша, Латвия, Италия и Хърватия, Евростудент (пак там) потвърждава информацията, предоставена във Фигура 4.7, която показва, че тези страни не предоставят системно каквито и да било начини за включване във висше образование, различни от стандартната квалификация от завършен горен етап на средното образование. За Холандия тя показва, че макар алтернативни пътища за включване да съществуват, тези възможности рядко се използват на практика. На другия край на спектъра са Финландия, Ирландия, Обединеното кралство (Англия и Уелс) и Швеция, където между 20% и 30% от студентите във висшето образование са се включили в него чрез алтернативен път за достъп. При държавите по средата, а именно Франция, Германия, Дания, Австрия, Норвегия, Малта, Испания и Португалия, алтернативните пътища за включване във висше образование съответстват на между 2 % (Франция) и 15 % (Португалия) от всички приети, което показва, че тези възможности се използват в различна степен.

Друг аспект, който следва да бъде взет предвид при обсъждане на алтернативния достъп до висше образование, е степента на завършилите нетрадиционни кандидати, които се включват във висшето образование по този начин. Резултатите от проучванията показват, че степените

на завършване от страна на тези студенти са много ниски (напр. за Германия и Австрия виж Heublein и др., 2010 г.; Unger и др., 2009 г.). Следователно, докато достъпът до висше образование чрез алтернативни пътища за включване е важна първа стъпка за разширяване на участието с включване на възрастни обучаеми, той сам по себе си не е достатъчен и е необходимо да се направи повече, за да може да се осигури успешното завършване на курса на обучение от страна на нетрадиционните възрастни студенти..

#### **4.5. Валидиране на неформалното и самостоятелното учене**

Валидирането на неформално и самостоятелно учене (VNIL) обикновено се разбира като ключов фактор за успеха на стратегиите за учене през целия живот, тъй като то може да увеличи пропускливостта в рамките на системите за образование и обучение. То е особено важно по отношение на алтернативните пътища за включване във висшето образование, но също така има роля в напредъка от начален към горен етап на средното образование, или в по-широк смисъл, в ученето през целия живот само по себе си.

VNIL има няколко предимства, едно от които е, че дава права на нискоквалифицирани и други групи в неравностойно положение, като забелязва и оценява техните умения и потенциал. От гледна точка на пазара на труда, стремежът може да бъде повишаване пригодността за заетост на лицата, или преодоляване липсите на умения в някои икономически сектори. От образователна гледна точка това е още едно средство, което да съдейства и улесни достъпа на възрастни до обучение, както и напредъка им в него, особено на тези, които нямат формални квалификации, но са развили редица умения и компетентности чрез своя професионален опит, или чрез дейности на доброволни начала. В допълнение VNIL може да премахва други пречки за обучение, като например липса на време или средства, тъй като има потенциала да съкращава обучителни пътеки. За работещите обучаеми времето, прекарвано извън работното място, е намалено, тъй като обучението е фокусирано върху индивидуалните нужди.

На европейско ниво валидирането на неформалното и самостоятелното учене е било системно насърчавано от възприемането на европейските принципи в областта през 2004 година <sup>(6)</sup> до сега. През 2009 г. бяха публикувани Европейските насоки за валидиране на неформалното и самостоятелното учене (Cedefop, 2009 година). След тези документи, през 2012 година <sup>(7)</sup>, беше публикувана Препоръка на Съвета относно валидирането на неформалното и самостоятелното учене; една от очакваните ползи от нея е, че повече

---

<sup>6</sup> Проект за Заключение на Съвета и на представителите на правителствата на страните - членки от срещата на Съвета, във връзка с общите европейски принципи за идентифициране и валидиране на неформалното и самостоятелното учене. 9600/04. EDUC 118, SOC 253.

<sup>7</sup> Препоръка на Съвета от 20 декември 2012 година относно валидирането на неформалното и самостоятелното учене, ОВ С 398/1, 22.12.2012г.

възрастни ще бъдат мотивирани да участват в учене през целия живот, особено тези от групите в социално-икономически неизгодно положение, като например нискоквалифицираните възрастни. Препоръката приканва страните-членки да имат действащи уредби за VNIL не по-късно от 2018 година, даващи възможност на лицата да получат оценяване и валидиране на своите знания, умения и компетентности, и да им бъде присъдено пълно признаване на квалификация, или, където това е приложимо, частично признаване на квалификация. Тя подчертава, че такива уредби за валидиране биха били от особена полза за групите в неравностойно положение, включително безработните лица и тези, застрашени от безработица.

#### **4.5.1. Текущо състояние на разработване на уредби за VNIL на територията на Европа**

Използвайки експертния опит на Европейския център за развитие на професионалното обучение (Cedefop), на Европейската комисия е било възложено да докладва състоянието по отношение на VNIL и като следствие от това, тя редовно проучва европейските държави, за изготвяне на актуализации на Европейския справочник относно VNIL <sup>(8)</sup>.

Актуализацията на справочника от 2010 г. (GHK, Cedefop, Европейска комисия, 2010 г.) показва, че разработването на уредби за VNIL е варирано значително сред европейските държави. В малка група държави VNIL не само е било въведено, но е било прилагано във всички, или в повечето сектори на обучението, със значителни нива на участие (Франция, Холандия, Португалия, Финландия и Норвегия). В повечето европейски държави обаче, разработването на VNIL през 2010 г. е било ограничено, което може да означава, че или общото участие във VNIL е оставало слабо (напр. България, Гърция, Хърватия, Кипър, Латвия, Унгария, Малта, Полша и Турция), или е имало добре установена система за валидиране и високо ниво на участие, но само в един сектор.

Последната (през 2014 г.) актуализация на Европейския справочник относно VNIL (Европейска комисия, Cedefop, ICF International, 2014 г.) се опитва да вземе предвид ограниченията на използваната преди категоризация, като анализира степента на разработване, в съответствие с редицата принципи <sup>(9)</sup>, очертани в Препоръката относно VNIL от 2012 г. Макар и в по-

---

<sup>8</sup> Първата версия е изготвена през 2004 година, после е актуализирана през 2005, 2008, 2010 и 2014 година.

<sup>9</sup> Информация, съвети и ръководни насоки относно ползи, възможности и процедури; ориентирането и консултирането са леснодостъпни; връзки с НКР и съответствие с ЕКР; съответствие с одобрени стандарти, еквивалентни на квалификации, придобити чрез формални образователни програми; прозрачните мерки за осигуряване на качеството (ОК) са в съответствие със съществуващи рамки за осигуряване на качеството, с цел подпомагане на надеждно, добре обосновано и достоверно оценяване; осигурено е развиването на професионални компетентности на служители във всички сектори; Синергичен ефект между валидирането и кредитните системи (ECTS и ECVET); групи в неравностойно положение е особено вероятно да имат полза от валидирането; безработни лица имат възможността да се подложат на "одит на уменията" в рамките на 6 месеца от установена нужда; насърчава се използването на инструментите на ЕС за прозрачност напр. рамката Европас и Youthpass (за повече



голямата си част да показва общите тенденции от гледна точка на броя държави на определен стадий на разработване, съгласно всеки един от принципите, тя прави следното заключение относно текущото състояние в отделни държави:

Кипър, Германия, Гърция, Литва, Словакия и Турция са сред държавите, в които според национални експерти са били необходими неотложни действия по отношение на по-голям брой принципи. Финландия, Италия, Люксембург, Полша и Португалия са били сред държавите, където за голям брой принципи е докладвано, че са получили добро разработване. Държави като Белгия (Фландрия и Валония), Естония, Ирландия, Холандия, Норвегия, Швеция, Швейцария и Обединеното кралство (Уелс) също са докладвали висока степен на разработване, що се отнася до използваните показатели (Европейска комисия, Cedefop, ICF International 2014г., стр. 15).

По отношение на използването на валидирането като инструмент за подпомагане на групи в неравностойно положение (сред които нискоквалифицирани възрастни), актуализацията на Европейския справочник от 2014 г. показва, че малка част от държавите все още отдават приоритетно значение на тези групи в национални/регионални стратегии или политики относно VNIL. Това, което е особено интересно за този доклад на *Евридика* е, че докладите по страни от 2014 г. показват, че по-голям акцент се поставя върху VNIL на нискоквалифицираните възрастни, отколкото върху младежите, напуснали преждевременно системата на училищното образование.

Разглеждайки как VNIL се свързва с други усилия за създаване на по-гъвкави възможности за обучение, актуализацията от 2014 г. посочва, че от 2010 г. насам броят на страните, които докладват, че са разработили връзки между VNIL и кредитните системи, се е увеличил значително; по този начин се дава възможност на лицата да придобиват кредити за неформално и самостоятелно учене, които могат да бъдат използвани за придобиване на квалификация. Все пак, при предишното докладване (актуализацията от 2010 г.), няколко държави (напр. Швеция, Исландия и Норвегия) са посочили, че понякога е трудно възможността за съкращаване на учебните пътеки чрез VNIL да бъде приложена на практика. Исландия, например, където е възможно предходното обучение и предходните умения да бъдат валидирани в рамките на горния етап на средното образование на възрастни, в своя доклад от 2010 г. за Европейския справочник сочи, че това рядко е било използвано, поради предизвикателства, свързани с адаптирането на курсовете за посрещане на индивидуалните нужди на обучаемите .

Общата картина, очертаваща се след актуализацията от 2014 г., е значителен напредък в някои области, като стратегии, правни рамки, участие на заинтересовани страни, връзки със

---

подробности виж Европейска комисия, Cedefop, ICF International, 2014г.).

системи за квалификации и участие. От друга страна, напредъкът е бил общо взето по-бавен по места и продължаващите предизвикателства варират от разширяване на достъпа и повишаване на осведомеността за полезността на VNIL до създаване на съгласувани и всеобхватни системи за валидиране. Финансовата устойчивост, професионализацията на персонала и събирането на данни са също въпроси, които все още се нуждаят от разрешаване.

#### **4.5.2. Събрани данни относно ползвачи VNIL и участие на нискоквалифицирани възрастни**

Актуализацията на Европейския справочник от 2014 г. дава сведения за умерен напредък в участието във валидиране от 2010 г. насам, като мнозинството от държавите докладват увеличен брой ползвачи системата през 2014 г. Докладите по държави от 2014 година освен това разкриват, че събирането на данни не винаги е системно и централизирано на национално ниво, и може да бъде подобро, за да предоставя повече данни относно достъпа до VNIL. Из цяла Европа различни организации събират данните (национални/ регионални органи на власт, доставчици на образование, производствени сектори) и понякога това събиране обхваща само конкретни сектори или проекти; въпреки че в някои държави се провежда по-системно събиране на всички данни относно VNIL.

Нито една от страните, проучени за актуализацията от 2014 година, не публикува данни за дела на квалификациите, издадени с използване на VNIL. Все пак, събраните от *Евридика* данни предоставят пример за това, което към момента изглежда изключение: в Норвегия има стойности относно дяловете на кандидатстващите за различните видове образование въз основа на валидирането на предходно учене. Според наличните данни през 2011/2012 година 12 % от кандидатстващите за обучение в горен етап на средно образование са кандидатствали въз основа на валидиране на предходно учене (lanke и др. 2013 г., стр. 27), докато сред кандидатстващите за висше професионално образование делът е бил 7 % през 2013 г. (Kunnskapsdepartementet 2014 г., стр. 37). Един от основните способности за събиране на данни относно ползвачите VNIL кандидатстващи е Статистическата банка за обучение на възрастни Vox. Все пак, за повечето държави няма статистическа информация относно по-широкото въздействие на услугите на VNIL и само няколко страни докладват за планове за извършване на оценявания в тази област.

Тъй като една от целите на политиката за разширяване на VNIL е да се създават по-широки възможности за учене за групи в неравностойно положение, важно е не само да се оценят общите тенденции на участието във VNIL, но също така да се определят видовете участници, за да се установи дали групи, като например нискоквалифицираните възрастни извличат полза на практика. Въпросът тук е дали данните, ако са събрани, позволяват допълнителна класифицирания по характеристики на ползвателите. Общо взето само няколко държави събират данни относно VNIL, които позволяват по-задълбочен анализ на характеристиките на

участниците, като например техните предходни образователни постижения, възраст, положение на пазара на труда или имигрантски произход. А още по-малко страни извършват по-задълбочен анализ на наличните данни.

Интересни примери за анализи на данни относно VNIL могат да бъдат открити във Френската и Фламандска общности в Белгия, и във Франция. Във Френската общност в Белгия Консорциумът за валидиране на компетентности публикува годишен доклад за дейността си, включващ анализ на участието във VNIL и профил на ползвателите (пол, положение на пазара на труда, ниво на образование и възраст). За 2013 г. той показва, че нискоквалифицираните са сред основните ползватели, като 39 % от кандидатите са завършили най-много начален етап на средното образование (Consortium de Validation des Compétences, 2013 г.). Във Фламандската общност в Белгия Службата за трудова и социална икономика издава годишен доклад за “Сертифициране на данни за опит”, включващ променливи като броя на дейностите за ориентиране, оценяванията и издадените дипломи, профил на кандидатите (пол, положение на пазара на труда, възраст, ниво на образование, място на пребиваване, тест за многообразие на компетентностите), както и профил на признатите центрове за провеждане на тестове. Докладът от 2013 г. (Departement voor Werk en Sociale Economie, 2013 г.), анализира данни от 2012 г., разглежда задълбочено профила на кандидатите, за да види дали се достига до целевите групи, цитирани в законодателството. Във Франция статистическият отдел на Министерството на труда, заетостта, професионалното обучение и социалния диалог (DARES), публикува данни за 2012 г. (DARES, 2014 г.), показващи образователното равнище, достигнато чрез VNIL, търсените професионални квалификации, и профила на кандидатите (пол, възраст и положение на пазара на труда).

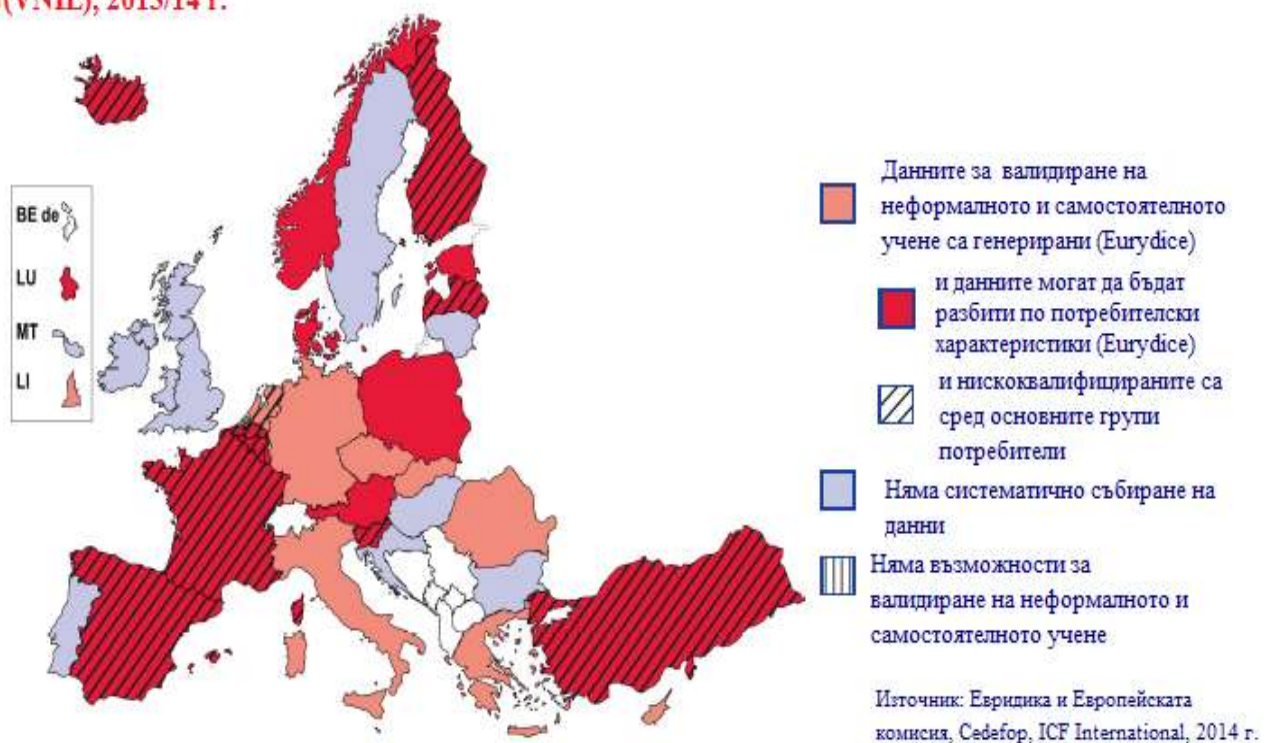
Фигура 4.8 съчетава информация от двата източника на данни: събраните от *Евридика* данни и актуализацията на Европейския справочник от 2014 г. Според актуализацията на справочника от 2014 г. всички държави, изобразени в средно или тъмно червено, събират до известна степен данни относно VNIL. Освен това мрежата *Евридика* изрично е запитала държавите дали събират подробна информация относно участващите във VNIL и дали това позволява данните да бъдат класифицирани съобразно различни параметри, включително най-високо придобитото ниво на образование, възраст, положение на пазара на труда, и имигрантски произход. За актуализацията на справочника от 2014 година, някои държави са докладвали за основните групи, ползващи VNIL.

На фигурата са открити държавите, в които целевата група на този доклад – нискоквалифицираните възрастни – са докладвани като една от основните групи, ползващи VNIL. Такъв изглежда е случаят в по-малко от десет държави. Въпреки че това не е показано на фигурата, интересно е да се отбележи, че справочникът от 2014 година показва, че в повече от половината от докладващите държави целевите мерки са били в действие, макар и в някои

случаи те да са ограничени до конкретни проекти. Нискоквалифицираните възрастни са често

сред целевите групи. Такъв един целеви подход в политиките може рано или късно да бъде успешен за увеличаване участието на конкретна целева група (трябва да бъдат вземани предвид и фактори, различни от политическите), но това може също да остане с декларативен характер. В Румъния например, където групите в неравностойно положение са определени като приоритет в съответното законодателство, изглежда че висококвалифицирани възрастни обучаеми съставляват най-големия дял от кандидатстващите, въпреки че реално доказателство за това е трудно да бъде открито, тъй като данните относно участието не са класифицирани.

**Фигура 4.8: Събиране на данни за валидиране на неформалното и самостоятелното учене (VNIL), 2013/14 г.**



### **Обяснителни бележки**

Всички държави, маркирани с червено (тъмен и среден нюанс), събират данни относно VNIL. Все пак, фигурата не отразява доколко изчерпателно е събирането на данни; в различни държави може да участват различни административни равнища/организации (национални/регионални органи на власт, доставчици на образование, производствени сектори).

Информацията относно класифицирането на данните по характеристики на ползващите е събрана от Eurymdice, докато информацията относно основните групи ползватели е получена от Европейския справочник относно VNIL от 2014 година (Европейска комисия, Cedefop, ICF International, 2014г.). Информацията относно това дали се събират данни е обобщена и от двата източника.

### **Бележки за отделни държави**

**Естония:** Характеристиките на ползвателите са наблюдавани от училищата за собствените им документи; поради това данните не са публично достъпни. Все пак разработваната Естонска информационна система за образование

(EHIS) ще бъде достъпна най-късно до 2015/16 година като платформа за тези статистики.

**Португалия:** Понастоящем се създава нова мрежа от центрове за квалифициране и професионално обучение (CQEP) – една от нейните задачи ще бъде да възстанови признаването, валидирането и сертифицирането на компетентности (RVCC). Компютърната платформа, използвана по-рано за регистриране на кандидати – интегрираната система за управление на предоставянето на образование и обучение (SIGO) – временно не е достъпна, което обяснява липсата на съответни данни.

Съсредоточавайки се върху участието на нискоквалифицирани възрастни, Фигура 4.8 не се стреми да покаже общото ниво на участие, нито състоянието на разработване на VNIL в конкретни държави (виж Част 4.5.1). Освен това, въпреки че наличието на данни може да показва един по-системен подход спрямо VNIL, взаимоотношението между събиранията на данни и степента на разработването на VNIL е по-сложно, тъй като някои държави с добре разработена система за VNIL, независимо от това, не събират системно данни (напр. Швеция и Обединеното кралство).

## Заклучения

Тази глава разгледа начините за доставяне и организационните уредби, които биха могли да премахнат съществуващите пречки за участие на възрастни в образование и обучение. Тези пречки, определени чрез статистически данни, в повечето страни включват времеви ограничения, свързани със семейни задължения и работни графици, както и липсата на необходими условия (т.е. квалификации за прием). Докато противоречията с работния график се увеличават заедно с нивото на образователни постижения на възрастните, времевите ограничения, дължащи се на семейни задължения, засягат всички възрастни по сходен начин.

Дистанционното обучение е признато като предоставящо на обучаемите повече гъвкавост, особено чрез намаляване на времевите ограничения. Анализът на обществено субсидираното предоставяне на програми за дистанционно обучение на възрастни в цяла Европа показва, че само малка част от държавите имат действащо всеобхватно и институционализирано предоставяне на обучение. Все пак някои страни предлагат програми за дистанционно обучение в голям мащаб и броят на участниците в абсолютно изражение потвърждава тяхната важност за възрастните обучаеми. Що се отнася до някакво специално съсредоточаване върху нискоквалифицираните възрастни, интересно е да се подчертае случая с Ирландия, където дистанционното обучение се подпомага от Националната агенция за грамотност на възрастни (NALA), като по този начин се създава целево предоставяне на обучение за тези, които имат трудности с грамотността и основните умения. В няколко държави са налице отворени и безплатни онлайн учебни портали, докато примерът с *Aula Mentor* в Испания е интересен с това, че съчетава виртуална учебна среда с инфраструктура от материални учебни пространства, които разполагат и с компютри, и с преподаватели. Все пак си струва да се отбележи, че статистическите данни относно дела на дистанционно обучаемите сред възрастните не показват каквато и да било явна връзка между всеобхватността и институционализацията на предоставянето на дистанционно обучение, и степента на участие. Само няколко страни извършват наблюдение на участието, а дори още по-малко от тях събират подробна информация относно участниците, което прави трудно оценяването на степента на участие на конкретни групи, например нискоквалифицираните възрастни.

Бе доказано, че предоставянето на модулни учебни програми за възрастни и квалификации, основани на кредити, е потенциално мотивиращ фактор за възрастните обучаеми, предлагайки възможността за индивидуализиране и съкращаване на учебни пътеки. Понастоящем повечето европейски държави предлагат на възрастните поне няколко модулни програми. Докато използването на модули в някои страни не е нещо ново, много други неотдавна са постигнали напредък в областта.

Също така препоръки за политики са се застъпвали за увеличаване на предоставянето на квалификации, основани на кредити, с цел да се даде възможност на обучаемите да учат със

свой собствен темп. И докато в тази област се извършва много работа, като например част от прилагането на ECVET, има малко налична информация относно участието на възрастни в програми или квалификации, основани на кредити. Общо взето, около половината от европейските държави докладват, че на разположение на възрастните са поне няколко програми или квалификации, основани на кредити, и в две образователни системи (Финландия и Обединеното кралство (Шотландия)) изглежда съществуват кредити за почти всички квалификации. За съжаление на ниските образователни нива се срещат по-малко квалификации, основани на кредити, и няма почти никакви в областта на основните умения. Като следствие от това нискоквалифицираните възрастни са с най-малката възможност да извлекат ползи от този вид подпомагане.

Тъй като в повечето случаи учебният път на възрастните, особено на нискоквалифицираните, е в по-малка степен директен, анализът също така е съсредоточен върху изискванията за напредък от начален към горен етап на средно образование, и след това към висше образование. В общи линии в страните от Източна и Югоизточна Европа има по-малко възможности, достъпни за възрастни, при напредване от начален към горен етап на средно образование, в сравнение с държавите от Западна и Северна Европа. Като цяло програмите за общо средно образование от горен етап изглежда изискват завършването на начален етап на средно образование по-често, отколкото професионално ориентирани програми на това ниво.

Подобно разделение между държавите съществува по отношение на пътищата за достъп до висше образование. Докато в държавите от „Централна и Източна Европа има тенденция системно да се изисква завършването на горен етап на средно образование за включване във висшето образование, образователните системи в Западна и Северна Европа са склонни да бъдат по-гъвкави в това отношение. По този въпрос статистическите данни позволяват институционалните уредби да бъдат разглеждани във връзка с дела студенти, включващи се във висше образование чрез алтернативни пътеки. Данните показват, че където съществуват алтернативни уредби нивото на ползването им варира, което насочва към необходимостта от допълнително изследване за установяване на причините, например чрез проучване на университетските политики за подбор.

Последната мярка за внасяне на гъвкавост в системата на образованието, обсъждана в тази глава - валидирането на неформалното и самостоятелното учене - е проектирана да дава права на нискоквалифицираните възрастни и да увеличава тяхната мотивация за участие в ученето през целия живот. Последната актуализация на Европейския справочник относно VNIL (2014 година) показва значителен напредък в определени области, свързани с VNIL, като например стратегии, правни рамки, връзки с кредитни системи и, в по-малка степен, участие. Все пак, тя също така открива продължаващи предизвикателства, като например достъпа до, осведомеността за, и признаването на VNIL, финансовата устойчивост и събирането на данни. Освен това само малка част от държавите определят като приоритет групите в неравностойно

положение (включително нискоквалифицираните възрастни), и по-малко от десет от докладите по държави от 2014 година показват, че нискоквалифицираните възрастни са една от основните групи, ползващи VNIL. Със сигурност има необходимост събирането на данни да бъде подобро, за да предоставя по-добри доказателства за ползването на VNIL. Събирането на данни от страна на *Евридика* предостави само един пример за събрани данни относно дела на квалификацията, издадени с използване на VNIL (Норвегия), и откри само още няколко държави, събиращи данни относно VNIL, които позволяват класифициране на профилите на ползвателите. . Все още за повечето страни няма статистически данни относно по-широко въздействие на VNIL, и само няколко страни планират да извършват оценяване . Така те пропускат възможността да установят дали една от основните целеви групи, нискоквалифицираните възрастни, има възможност да се възползва напълно от системата.

Като цяло наблюдението и оценяването изглеждат основните слаби места в уредбите за увеличаване на гъвкавостта (дистанционно обучение, модулни програми и квалификации, основани на кредити, напредък и VNIL) в системите за образование на възрастни. При отсъствието на ясни и систематични данни за постиженията на нискоквалифицираните възрастни е трудно да се направят заключения дали се посрещат специфичните нужди на тази група и така да се насърчава и улеснява тяхното участие в ученето през целия живот.



## **ГЛАВА 5: ДЕЙНОСТИ ЗА ОБХВАЩАНЕ И УСЛУГИ ЗА ОРИЕНТИРАНЕ**

Няколко неотдавна създадени европейски политически документи обръщат внимание върху значението на дейностите за обхващане и услугите за ориентиране. През 2008 г. Резолюцията на Съвета относно по-доброто интегриране на ориентирането през целия живот в стратегиите за учене през целия живот<sup>24</sup> подчерта необходимостта от по-лесно достъпни услуги за ориентиране през целия живот и обръна внимание върху подобряването на достъпа до услуги за групите в най-неравностойно положение. Освен това, Резолюцията призовава държавите-членки да насърчават придобиването на умения за управление на кариерата през целия живот и да разработят системи за осигуряване на качеството в професионалното ориентиране. Неотдавнашна Резолюция относно обновената Европейска програма за учене на възрастни<sup>25</sup> призовава за увеличаване на участието на нискоквалифицираните и в неравностойно положение възрастни, и предлага да се наблегне върху развитието на техните основни умения, например чрез ориентиране, валидиране на неформалното обучение и самостоятелното учене (ВНСУ) и достъп до инициативи "втори шанс". Тя призовава и за повишаване на обществената информираност относно ученето през целия живот като начинание, в което хората се включват периодично през целия си живот, особено в периоди на безработица или при необходимост от смяна на кариерата. Освен това, един от приоритетите в Съобщението на Комисията "Преосмисляне на образованието: инвестиране в умения за по-добри социално-икономически резултати" (Европейска комисия, 2012b) е да бъде намален по различни начини броят на нискоквалифицираните възрастни, например чрез създаване на точки за достъп ("обслужване на едно гише"), които интегрирано предоставят различни услуги като ВНСУ и кариерно ориентиране, като предлагат и индивидуални учебни пътеки за отделните обучаеми .

Въз основа на горните приоритети в политиката, тази глава си поставя за цел да проучи дейностите за обхващане и услугите за ориентиране за възрастни. Главата започва с анализ на инициативите за обхващане, които се осъществяват в Европа. След това се разглеждат услугите за ориентиране, като се обръща особено внимание на публично субсидираните услуги, предоставяни извън публичните служби по заетостта (ПСЗ). В този раздел се прави преглед и на инструменти за самопомощ, по-специално на големи електронни бази данни с информация за възможностите за обучение на възрастни. Последният раздел разглежда услугите "на едно гише", т.е. местата, интегриращи различни услуги за учене през целия живот, като те са съобразени с нуждите и особеностите на отделните обучаеми.

<sup>24</sup> Резолюция на Съвета относно по-доброто интегриране на ориентирането през целия живот в стратегиите за учене през целия живот, ОJ С 319/02, 21. 11. 2008 г.

<sup>25</sup> Резолюция на Съвета относно обновената Европейска програма за учене на възрастни, ОJ С 372/1, 20. 12. 2011 г.

## 5.1. Насърчаване на ученето на възрастни чрез повишаване на обществената осведоменост и обхващане

Когато става дума за информиране на възрастни относно ползите от ученето през целия живот, два термина често се използват като взаимозаменяеми - "повишаване на осведомеността" и "обхващане". Като цяло, както повишаването на осведомеността, така и обхващането могат да се разбират като дейности за насърчаване на ученето сред възрастните и повишаване на участието им в предлаганите образователни и обучителни дейности за възрастни. Въпреки това, различните източници дават различни дефиниции на тези термини. Така например терминът "повишаване на осведомеността" понякога се възприема в по-широка перспектива, като дейности, предназначени да запознаят всички, т.е. учещите, доставчиците на образователни услуги и формиращите политиките в сектора, с предимствата на образованието и обучението на възрастни. Това разбиране се прилага за новите, насърчаващи ориентирането европейски стратегии за повишаване на участието в обучение за възрастни и информираността за ползите от него (Европейска комисия, 2012с). Що се отнася до термина "обхващане", няколко източника използват определението на Уард (Ward, 1986, цитиран в McGivney, 2001): процес, при който се установява контакт в не-институционална среда с хора, които обикновено не биха участвали в образование за възрастни. като първоначално те се включат о само като участници, а после и чрез съвместно планиране и контролиране на дейностите, схемите и курсовете, подходящи за техните възможности и потребности (пак там, стр. 17-18).

По-нов речник, разработен с подкрепата на европейските институции (NRDC, 2010a) определя обхващането като широка гама от дейности извън формалните образователни институции, предназначени да идентифицират и привлекат хора, които не учат, и да ги насърчат да се включат в програми за образование и обучение (пак там., стр. 58).

Според McGivney (2001) "концепцията [за обхващане] е силно обвързана с понятието "неравносложно положение" - достигане до хора, оцетени по някакъв начин. . Затова думата е придобила някои негативни конотации: предоставяне на помощ за бедни и нуждаещи се хора; работа за облекчаване на страдание " (пак там., стр. 17). С други думи, обхващането обикновено се разбира като начин за привличане на хората към обучение, особено на тези, които са имали лош опит с формалното образование.

Някои източници предлагат картиране на методите и подходите, свързани с обхващането, което позволява по-добро разбиране на понятието. В този контекст европейският политически документ "Предоставяне на обучение в основни умения на възрастни: ръководство за политики и практики" (ГНК, 2010) подчертава, че "за да се достигне до нискоквалифицираните възрастни, най-важно е тяхната житейска и работна среда да се превърнат в места за учене. [...] Добрата работа по обхващане включва изграждане на мрежи, партньорство, посредничество, привеждане на възможностите за учене в близост до обучаемия и време "

(пак там, стр. 12 и 20). Според същия източник, обхващането може да бъде организирано чрез общностни връзки, информационни събития, информационни центрове, дни на отворените врати, беседи, брифинги, кампании за обществено осведомяване, реклама в медиите, седмици за обучение на възрастни, контактни точки в библиотеки и т.н.

Когато описва различни подходи към обхващането, McGivney (2001) реферира към четири различни модела за работа на терен. Това са "сателитният модел" (създаване на центрове, предлагащи програми сред общността), "странстващият модел" (работа в различни организации, като например общностни центрове, болници, затвори и т.н.), "самостоятелният модел" (свързване с хората в извънинституционална среда, например на улицата) и "модела по домовете" (посещение на хора или предоставяне на услуги по домовете). Същият източник подчертава ролята на по-нови подходи, като някои от тях са използването на мобилни услуги за обхващане, изграждането на капацитет по места (т.е. обучение на местни хора за ментори) и дистанционното обучение.

Освен това, в литературата се подчертава, че трябва да се отиде и отвъд прилагането на целенасочени мерки за обхващане на лица, принадлежащи към слабо представените групи в съществуващите форми на образователни услуги. Важно е да бъдат предприети целенасочени мерки по отношение на уязвимите общности. В тези случаи работата по обхващане може да доведе до създаване на нови възможности за образование съвместно с представителите в неравностойно положение от самите общности. (McGivney, 1990 и 2000). Въпреки това, както е посочено за Обединеното кралство от началото на 2000 г. г.,

няма достатъчно публично финансиране, което да позволява съществена първоначална работа за развитие сред нови общности. Дейността по обхващане - която да ангажира хората в общността, да спечели доверието им, да ги слуша и да превежда това, което се чува в конструктивни отговори по отношение на обучението - е един от най-ефективните начини за достигане на хората, най-малко представени във формалното обучение (McGivney, 2000, цитиран в McGivney 2006, стр. 80-81). Въпреки това, тъй като такава дейност изисква отделяне и на персонал, и на време, по традиция е недобре застъпена и недобре обезпечена финансово. (McGivney 2006 г., стр. 81).

Както се вижда по-горе, терминът "обхващане" често се разбира като достигане до нискоквалифицираните възрастни по много различни начини и тяхното запознаване с ползите от обучението за възрастни. В настоящата глава се прилага това разбиране на понятието "обхващане". Все пак се използва и терминът "повишаване на осведомеността", по-специално когато се описват инициативи, насочени към всички потенциални обучаеми. Преди да разгледаме дейностите за обхващане и повишаване на осведомеността в европейските страни, обаче, трябва да се спрем на контекстуалните данни, които позволяват по-добро разбиране на значението на тези дейности.

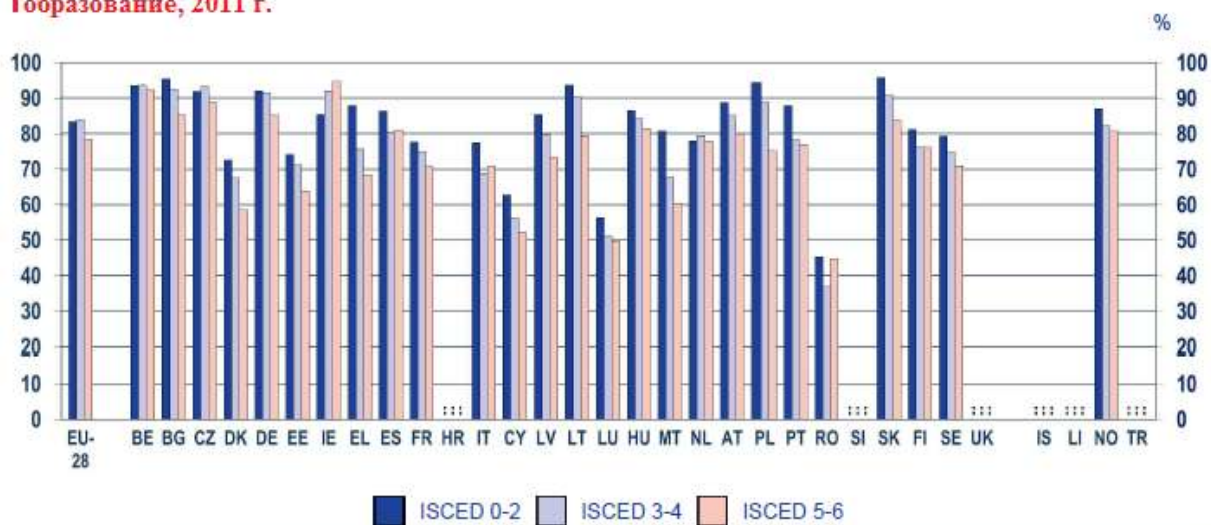
### 5.1.1. Защо обхващането има значение

Данните от Изследването на образованието и обучението на възрастни (ИООВ) позволяват да се установи контекстът за обсъждане на дейностите за повишаване на осведомеността и обхващане с цел увеличаване на участието в ученето през целия живот. Два елемента от проучването са особено интересни в това отношение. Първо, данните, позволяващи по-добро разбиране на причините за неучастието на възрастните в ученето през целия живот, и второ, данните за това доколко хората търсят информация относно възможности за обучение.

В рамките на ИООВ, възрастните, които не са участвали в образование и обучение през 12-те месеца, предхождащи изследването, са помолени да посочат причината за своето неучастие. Средно в държавите от ЕС повече от 80% от неучастващите заявяват, че просто не са искали да участват в образование или обучение. Това показва, че липсата на интерес е най-честата причина за неучастие.

При анализа на липсата на интерес по най-високо завършено образование на респондентите (Фигура 5.1), се наблюдава много малка разлика между различните групи от населението. В почти всички страни (Ирландия е единственото изключение) липсата на интерес е по-осезаема сред възрастните с образование по-ниско от висше в сравнение с възрастните, завършили висше образование. Това следва да се тълкува заедно със статистиката за участие, която показва, че възрастните, завършили висше образование, са най-склонни да вземат участие в ученето през целия живот (за повече информация вижте Глава 1, Фигура 1.7). Обратно, възрастните с по-ниска образователна степен - и по-специално тези, които не са завършили средно образование - се характеризират като група с ограничено участие в ученето през целия живот, и, както Фигура 5.1 показва, техният интерес към участие в учене през целия живот е малко по-нисък в сравнение с по-образованите възрастни.

**Фигура 5.1: Възрастни (25-64 години), които не са участвали в образование и обучение и е посочено, че те не се интересуват от участие (%), по най-висока постигната степен на образование, 2011 г.**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	
ISCED 0-2	83.4	93.5	95.3	91.8	72.6	92	74.1	85.4	87.9	86.3	77.6	:	77.5	62.7	85.3	93.6	56.3	
ISCED 3-4	83.8	93.7	92.5	93.2	67.4	91.6	71.1	92	75.7	80.4	74.9	:	68.8	56.4	79.8	90.4	51.2	
ISCED 5-6	78.5	92.2	85.2	88.8	58.5	85.1	63.6	94.7	68.4	81	70.6	:	70.7	52.1	73.3	79.4	49.6	
														IS	LI	NO	TR	
ISCED 0-2	86.4	80.7	77.9	88.7	94.4	87.9	45.2	:	95.7	81.1	79.3	:				87.1	:	
ISCED 3-4	84.2	67.8	79.5	85	88.9	78.3	36.8	:	90.7	76.2	74.8	:				82.3	:	
ISCED 5-6	81.4	60.3	77.7	80	75	76.9	44.8	:	83.7	76	70.8	:			80.5			

Източник: Евростат (AES). Online код за данни: trng\_aes\_197 (данни, извлечени през юни 2014).

### **Обяснителни бележки:**

**ЕС - 28:** Оценка

Фигурата се отнася само до възрастни (25-64 г.), които не са участвали в образование и обучение през 12-те месеца преди изследването. Тя не отчита факта, че участието (и неучастието) варира между държавите (за повече подробности вижте Глава 1, Фигура 1.6)

### **Бележки за отделни държави**

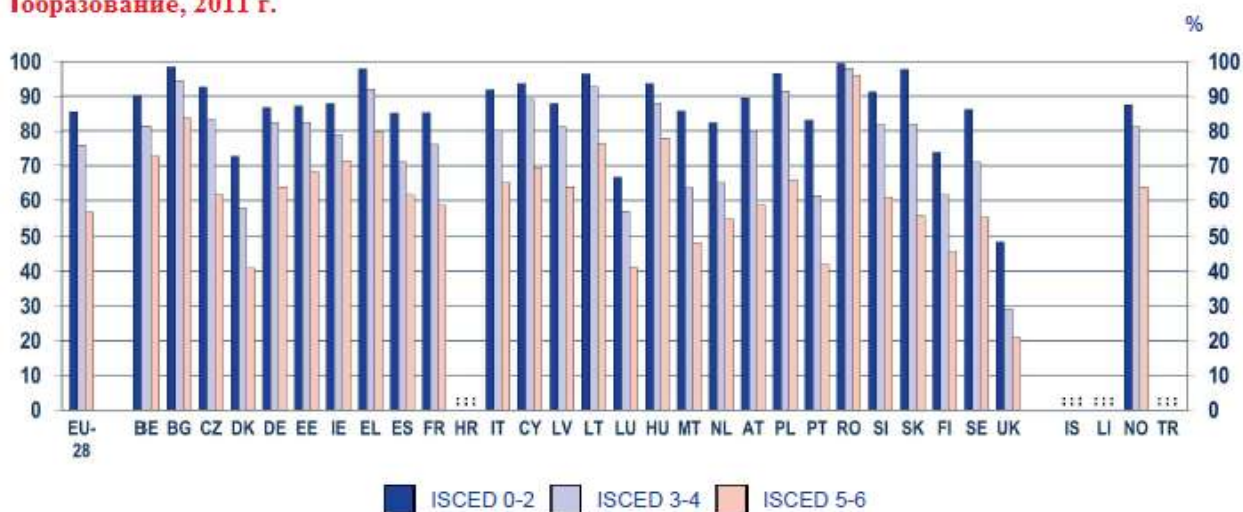
**Румъния:** ниска надеждност.

Тясно свързан с въпроса за интереса от участие в учене през целия живот е въпросът за това дали хората предприемат самостоятелни проучвания на наличните възможности за обучение. Изследването на образованието и обучението за възрастни (ИООВ) покрива това с въпрос дали респондентите (т.е. и тези, които са участвали в обучение през целия живот, и неучаствалите) са търсили информация за възможностите за обучение в рамките на 12-те месеца, предхождащи изследването.

Проучването разкрива, че средно за всички страни от ЕС около една четвърт от хората (27%) търсят информация за възможностите за обучение, докато почти три четвърти (73%) не правят това.

Поразителни различия се наблюдават, когато разгледаме търсенето на информация за възможностите за обучение по най-високо постигнато ниво на образование (Фигура 5.2). Наистина, във всички европейски страни хората с по-ниско образование са по-малко склонни да търсят информация за възможностите за обучение от хората с по-високо образование. Като цяло, в държавите от ЕС около 86% от възрастните, които са завършили най-много прогимназия, не търсят информация за възможностите за обучение, като същото важи и за около 76% от хората със средно образование и около 57% от тези с висше.

**Фигура 5.2: Възрастни (25-64 години), които не са търсили информация за възможностите за обучение през 12-те месеца преди проучването (%), по най-висока постигната степен на образование, 2011 г.**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 0-2	85.5	90.3	98.4	92.6	72.7	86.7	87.1	87.9	97.8	85.1	85.2	91.9	93.7	87.9	96.5	66.6	
ISCED 3-4	75.9	81.4	94.5	83.3	57.6	82.5	82.5	79.0	91.9	71.1	76.0	80.1	89.1	81.2	92.8	56.8	
ISCED 5-6	56.5	72.7	83.7	61.5	40.8	63.8	68.3	71.5	79.8	61.4	58.4	65.0	69.5	63.8	76.5	41.2	
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
ISCED 0-2	93.7	85.8	82.4	89.6	96.7	83.1	99.5	91.2	97.8	73.8	86.3	48.4	48.4	48.4	87.5	48.4	
ISCED 3-4	88.0	63.5	64.9	80.0	91.6	61.3	98.0	81.8	81.9	61.5	71.0	29.1	29.1	29.1	81.2	29.1	
ISCED 5-6	77.9	48.3	54.6	58.6	66.0	41.9	96.0	60.9	55.5	45.6	55.0	21.0	21.0	21.0	63.7	21.0	

Източник: Евростат (AES). Данни, извлечени и изчислени от Евростат.

### Обяснителни бележки:

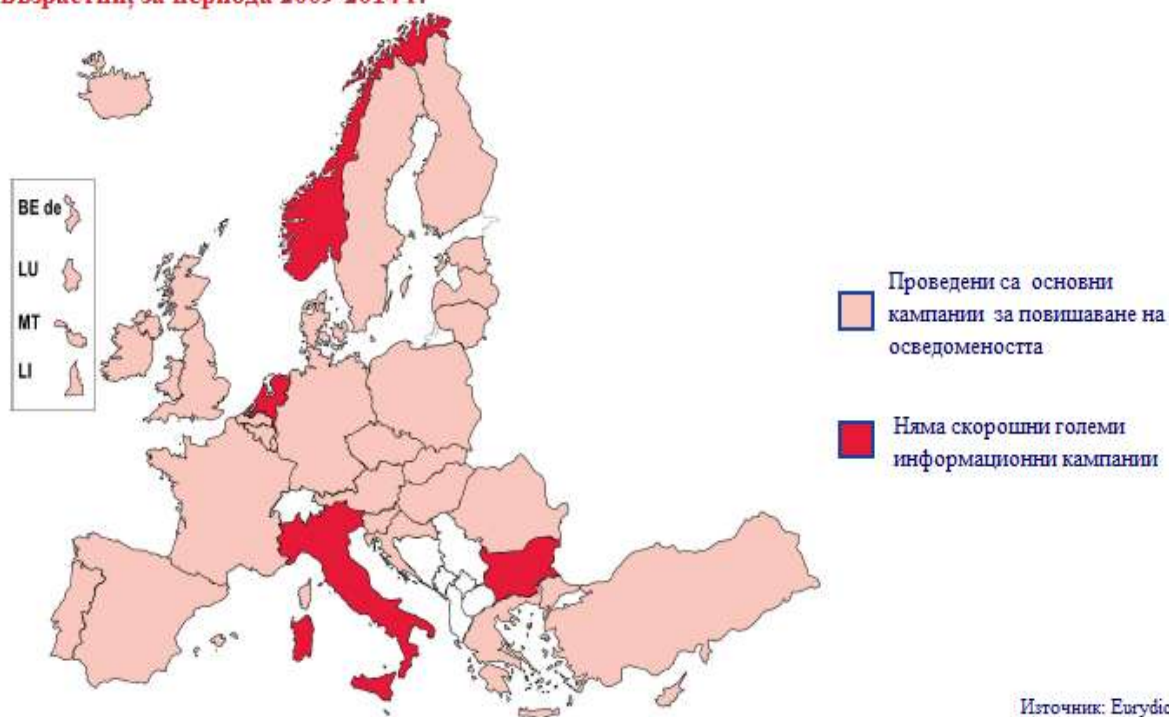
ЕС - 28: Оценка

Специфични за държавите данни показват, че в една дузина страни (Белгия, България, Чешката република, Гърция, Италия, Кипър, Литва, Унгария, Полша, Румъния и Словакия) повече от 90% от ниско квалифицираните хора не търсят информация за възможностите за обучение. В другия край на спектъра са Обединеното кралство (48%), Люксембург (67%), Дания (73%) и Финландия (74%), където ниско квалифицираните възрастни изглежда са малко по-активни в търсенето на информация за възможности за обучение в сравнение с всички други европейски страни.

### 5.1.2. Дейности за повишаване на осведомеността и обхващане в цяла Европа

Липсата на интерес към ученето през целия живот (Фигура 5.1) и ограниченото самостоятелно проучване на възможностите за обучение (Фигура 5.2) показват необходимостта от усилия за достигане до възрастните, които да бъдат запознати със съществуващите възможности за учене, или в сътрудничество с тях да бъдат създадени нови такива, съобразени с техните специфични нужди. В рамките на събирането на данни на *Евридика*, държавите бяха помолени да посочат до три мащабни публично субсидирани инициативи за повишаване на обществената информираност относно образованието и обучението на възрастни, които се прилагат през последните пет години, т.е. между 2009 и 2014 г. Бяха отчетени както дейностите, предназначени за всички възрастни, така и насочените към специфични групи. Както е показано на фигура 5.3, почти всички държави съобщават за наличието на такива инициативи.

**Фигура 5.3: Повишаване на осведомеността и информационни кампании, насочени към възрастни, за периода 2009-2014 г.**



Дейностите за повишаване на осведомеността и обхващане приемат различни форми и използват различни подходи. Те варират от общи национални кампании за насърчаване на ученето за възрастни до конкретни инициативи, насочени към възрастните хора с ниски основни умения или ниска квалификация. Макар че за пълно картиране би било необходимо отделно проучване, отчетените дейности се групират в следните подраздели, като се посочват и някои примери за добри практики:

## Общи кампании за повишаване на осведомеността

В рамките на дейностите, насочени към всички възрастни, няколко страни са въвели мащабни еднократни събития или кампании, които се провеждат в рамките на ограничен период от време. Така например, през 2011 г. Чешката република проведе информационна кампания "Разширете хоризонтите си", насочена към насърчаване на образованието за възрастни като цяло, при която като основни средства за комуникация се използват телевизията, радиото, пресата и банери. В периода 2008 г. 2012 г. Естония осъществява подобен проект. Асоциацията на обучители на възрастни (АНДРАС) изпълнява програмата "Популяризиране на образованието за възрастни", включваща телевизионни серии, публикуване на няколко броя на списание и радиопредавания. От януари 2014 г. в Обединеното кралство (Северна Ирландия) се провежда кампания "Умения за успех", рекламираща спектър от програми, инициативи и възможности за учене през целия живот. Кампанията използва различни медийни платформи, включително телевизия, радио, външна реклама и дигитални медии.

Извън кампаниите, които са на проектна основа и с ограничен срок на действие, много страни организират регулярни общи мероприятия за повишаване на осведомеността. Най-често срещаните примери за редовни дейности са "седмици за образование на възрастни (или учене през целия живот)" - за такива съобщават от Чешката република, Дания, Естония, Хърватия, Финландия, Словения и Обединеното кралство. В някои страни това са събития с дългогодишна традиция. Така например, в Обединеното кралство (Англия) първата седмица на ученето на възрастни се е състояла през 1991 г. Тя продължава да се провежда от NIACE (Националният институт за продължаващо обучение за възрастни) в Англия и Уелс. Словения въвежда провеждането на подобно събитие през 1996 г., а Естония и Финландия - през 1998 г. Интересно е, че Словения наскоро обогати своята седмица за учене през целия си живот с поредица от събития, известни като "Парад на ученето - Дни на учещите общности". Тези дейности, провеждани по време на седмицата за учене през целия живот, се осъществяват на местно ниво от множество партньори - в тях често се включат до 30 партньори, обикновено координирани от местен център за обучение на възрастни. Финландия също така съобщава за множество партньори, организатори на ежегодната седмица на ученето през целия живот и ориентирането. Тук в мероприятията са ангажирани дузина институции на централно ниво, сред тях отговорните за образованието органи, представителите на предприятията и на социалните партньори. Макар че всяка кампания е уникално събитие от гледна точка на тема и изпълнение, тя винаги включва промоционални дейности, които се провеждат в цялата страна. Струва си да се отбележи, че седмиците за обучение на възрастни понякога се съсредоточат върху конкретни теми и следователно имат по-скоро насочен, а не общ характер. Такъв беше случаят в Дания - там седмиците на възрастните обучаеми през 2013 г. и 2014 г. поставиха специален акцент върху програмите за възрастни с ниски основни умения.



Наред със седмиците за учене на възрастни (или учене през целия живот), държавите съобщават за други големи инициативи за повишаване на обществената информираност, които се провеждат редовно. Например, Словенският институт за образование на възрастни (SIAE) провежда ежегодно събитие, известно като "Награди за насърчаване на ученето на възрастни и знанията", което поставя във фокуса индивиди, групи или институции, постигнали отлични резултати по отношение на ученето през целия живот. От 1997 г. до 2013 г. Институтът е връчил почти 200 награди. Нещо повече, от 2007 г. насам SIAE е водеща организация на допълнителна инициатива, озаглавена "Ролевите модели привличат", при която се използва същият принцип за насърчаване на ученето през целия живот чрез изключителни индивидуални истории.

Кампаниите за повишаване на общата осведоменост могат, също така, да бъдат съсредоточени върху конкретни сегменти от сектора за образование и обучение на възрастни. Подобни дейности могат да се организират, когато централните власти въвеждат нов тип предлагане на учене през целия живот. Такъв беше случаят в Полша, където през 2011 и 2012 г. централните власти осъществиха медийна кампания за представяне на нови курсове за обучение, създадени в рамките на реформата на системата за професионално образование и обучение. Подобна инициатива се проведе и в Испания, където неотдавна беше проведена национална кампания с фокус върху популяризирането на нови възможности за национално признаване на професионален опит. Освен за нововъведените програми, кампаниите, насочени към конкретни сегменти на образованието за възрастни, могат да повишат информираността и за услуги, предлагащи се от дълго време. В Швеция, например, централните власти осигуряват подкрепа за специално ежегодно събитие, наречено "Ден на народните гимназии", в който хората могат да посетят народни гимназии и да получат информация за предлаганите от тях курсове. Районът Брюксел в Белгия също наскоро повиши чрез еднократна кампания осведомеността за възможност, предлагана от години. Кампанията се проведе през 2014 г. по повод 20-годишнината на институцията *Bruxelles Formation*, която се фокусира върху предоставянето на обучение за пазара на труда. Бяха използвани телевизия, радио, интернет и социалните медии.

### **Кампании, насочени към конкретни умения, групи от населението и заинтересовани страни**

Някои кампании имат насочен характер, концентриращ се върху специфични умения, групи от населението или заинтересовани страни.

Пример за кампания, насочена към специфични умения, е проведената през 2013 г. в Люксембург национална кампания, фокусирана върху няколко основни умения, а именно четивна грамотност, математическа грамотност и ИКТ. Кампанията включва разпространение на пощенски картички, въвеждане на безплатен телефон, на който можете да се обадите, за да

получите съвет и информация за предлагани курсове, както и създаването на уебсайт, който предлага информация чрез текст, снимки и аудио съобщения.

Няколко държави са реализирали инициативи, насочени специално към грамотността (например френската и фламандската общности в Белгия, Германия, Ирландия, Франция, Хърватия, Австрия и Турция). Фламандската общност в Белгия ежегодно организира "седмица на грамотността" и през 2014 г. разработи ИКТ платформа "Повишаване на грамотността". Платформата представлява централно място за всеки, който търси информация или помощ с цел ограмотяване. Австрия също съобщава за дейности по обхващане, насочени към хората, които имат трудности с функционалната грамотност. Те включват плакати на обществени места и реклами в местни или регионални вестници, които имат за цел да мотивират хората, имащи проблеми с грамотността да посетят учебно заведение и да получат упътвания как биха могли да подобрят положението си. От 2004 г. насам Обединеното кралство (Шотландия) осъществява национална кампания (Големият плюс) за насърчаване на възрастните да подобрят своите умения по четене, писане и аритметика. Тя включва един сайт, рекламни дейности и гореща телефонна линия. През 2012 г. Германия започна кампания с цел информиране на широката общественост по проблемите на функционалната неграмотност. През 2013 г. министър-председателят на Франция обяви борбата срещу неграмотността за национален приоритет (*Grande cause nationale*) за годината. Дейностите включваха медийна кампания (радио, преса и телевизия), целяща повишаване на осведомеността и мобилизиране на различни заинтересовани страни. Други примери за дейности за повишаване на грамотността предлага Ирландия - няколко телевизионни и рекламни кампании целяха по-добра информираност по проблемите за неграмотността при възрастните и наличните възможности за ограмотяване на възрастни. Повечето от тези инициативи са разработени от една организация на централно ниво, чиято дейност се фокусира конкретно върху грамотността на възрастните (Националната агенция за грамотност на възрастните - NALA).

Тясно свързани с кампаниите по проблемите на грамотността са инициативите, насочени към усвояване на местния език от имигрантското население. В контекста на тези инициативи, през 2014 г. фламандската общност на Белгия проведе кампания за насърчаване на усвояването на холандски език в неформален учебен контекст.

Има и кампании, съсредоточени върху ИКТ уменията. Така например, фламандската общност на Белгия провежда ежегодно дигитална седмица. Това събитие, широко популяризирано чрез медиите, дава възможност на възрастните да участват в различни безплатни обучителни дейности на местно ниво, като това включва занимания за работа с дигитални устройства, софтуер и интернет. Освен това, през 2014 г. същият регион на Белгия проведе отделна кампания, фокусирана върху използването на Интернет от по-възрастните хора. Унгария и Обединеното кралство осъществяват кампании, целящи повишаване на дигиталните умения на възрастното население. Интересното е, че и в двата случая методологията включва

изграждане на местен капацитет, т.е. обучение на местни хора като ментори. По-конкретно, в Обединеното кралство кампанията насърчава хората с високо равнище на дигитални умения да подпомагат своето семейство, приятели, колеги, клиенти или хората от тяхната общност да развиват своите основни онлайн умения. В рамките на финансиран от ЕС проект Унгария изгради мрежа от 800 ментори. Те са отговорни за набиране и мотивиране на хората да се регистрират за участие в курсове по ИКТ и чужди езици, финансирани от фондовете на ЕС. От декември 2012 г. до януари 2014 г. около 100 000 души са започнали курс, спонсориран от проекта.

Преминавайки от инициативи за обхващане тип "основни умения" към други видове целеви мерки за осведомяване, Исландия съобщава за национална кампания, която се провежда от 2004 г. насам и е фокусирана върху ниско квалифицирани хора. Целта на кампанията е да ги ориентира в различните съществуващи възможности (т.е. образователни програми, както и валидиране на предходно обучение), чрез които те биха могли да повишат квалификацията си.

Освен това, някои страни съсредоточават своите усилия върху безработните, повишавайки тяхната информираност за наличните възможности за обучение. През 2013 г. например регионът Брюксел в Белгия проведе мултимедийна кампания, насочена към млади безработни и имаща за цел да повиши тяхната мотивация за участие в програма за образование или обучение. Кампанията включва мерки за публичност в обществения транспорт и масирано разпространение на информационни брошури.

Наред с учещите, мерките могат да се фокусират и върху други заинтересовани страни. Белгия дава интересен пример в това отношение. Институцията *Bruxelles formation*, която се занимава с образование и обучение на безработни лица, търсеци работа, през 2013 г. проведе кампания - в медиите и на открито, целяща да насърчи работодателите да наемат хора, завършили предлагана от институцията програма.

### **Измерване на ефективността на мерките за повишаване на осведомеността и обхващане**

Измерването на ефективността на дейностите за повишаване на осведомеността и обхващане е трудна задача. Както се посочва в европейския политически документ "Предлагане на основни умения за възрастни: ръководство за политики и практики" (GFK, 2010 г.), "оценката на работата по обхващане излиза извън количествените мерки поради разбирането, че работата по обхващане отнема време, може да измине време, преди да се появят резултати и по същество е работа върху процеса" (пак там., стр. 20). Наистина, в рамките на събирането на данни от *Евридика* повечето страни заявиха, че не оценяват въздействието на дейностите за повишаване на информираността и обхващане върху участието на конкретни групи от населението в образование и обучение.

Една от страните, които съобщават за извършени оценки на въздействието е Португалия. Там въпреки кампаниите, придружили инициативата Нови възможности (за повече информация относно тази инициатива, вижте EACEA / Eurydice 2011a, стр. 28-29), най-уязвимите групи - хората без квалификация и по-възрастните работници - не са се възползвали напълно от възможностите, предлагани от схемата.

Няколко други държави или региони в държави също отчитат резултатите от проведените оценки. Те обаче не включват въздействието върху определени групи от населението. Например, в района на Брюксел в Белгия институцията *Bruxelles formation*, след като наскоро проведе различни за кампании за повишаване на осведомеността и обхващане (за повече информация, виж по-горе), отчита увеличаване на хората, посещаващи нейния уебсайт, както и увеличаване на броя на записалите се в програма за обучение. Тъй като институцията се съсредоточава върху предоставянето на програми за пазара на труда, повечето от нейните клиенти са безработни. Полша също съобщава за положителни ефекти от кампанията през 2012 г. за насърчаване на реформата на полската система на професионално и продължаващо образование и обучение (за повече информация, виж по-горе). Кампанията завърши с успешното записване на първите участници в новите форми на продължаващо професионално образование и обучение (ПОО).

Малта и Исландия не представят резултати от оценки, но съобщават, че централните власти събират данни, които биха позволили да се извършват оценки на въздействието. Така например, Дирекцията за учене през целия живот в Малта провежда проучвания, насочени към участниците в предоставяните от нея програми. Изследванията включват въпроси за начина, по който хората са научили за избраната образователна дейност. Данните обаче не се използват, за да се разгледа евентуалната връзка между участието в програма и инициативите за обхващане. Има и по-обща оценки. Те обикновено са свързани с дейности за повишаване на осведомеността или обхващане, които се провеждат редовно. Например, във фламандската общност на Белгия всяка от ежегодните кампании, описани по-горе, е обект на оценка, което позволява по-нататъшно усъвършенстване на бъдещи мероприятия от този тип. По същия начин, в Словения всяка седмица на ученето през целия живот (за повече информация, виж по-горе) се оценява с оглед подобряване на следващите подобни мероприятия.

## **5.2. Подобряване на участието на възрастните в ученето през целия живот чрез осигуряване на достъпни и комплексни услуги за ориентиране и инструменти за самопомощ**

Наред с дейностите по обхващане, услугите за професионално ориентиране също могат да играят важна роля в насърчаването на възрастни да участват в образование и обучение. По-специално, те могат да улеснят процеса на поставяне на учебни цели, намиране на подходящи възможности за образование и обучение, и очертаване на път към постигане на поставените цели. Освен това "ефективните услуги за информиране, ориентиране и консултиране могат да

спомогнат за създаване на достъпна учебна среда, да подкрепят ученето във всички възрасти и в различен контекст, да дадат възможност на гражданите да управляват своето учене и труд" (ОИСП, 2010 г., стр. 86).

Речник, разработен от Европейската мрежа за политики за ориентиране през целия живот (ELGPN), определя ориентирането като помощ за индивидите да правят избор по отношение на своето образование, обучение и заетост. Ориентирането може да включва набор от услуги, предоставяни по разнообразни начини. Днес традиционните услуги за ориентиране лице в лице често се допълват от технологиите. Това върви ръка за ръка с концепциите за е-ориентиране, онлайн ориентиране, уеб ориентиране или телефонно консултиране. Някои от тези услуги може да включват инструменти за самооценяване, които допълват тези, които са осигурени по време на директния контакт с консултанта по ориентиране. Имейли, уеб чатове, SMS и социални медии също могат да бъдат използвани в процеса на ориентиране. Въпреки това, както изтъква неотдавнашно проучване на Cedefop, "въпреки лесния достъп и изобилието от информация, клиентите понякога се нуждаят от професионална помощ за правилно разбиране и тълкуване на информацията" (Cedefop 2011 г., стр. 61). С други думи, макар че инструментите за самопомощ могат да играят важна роля в предоставянето на услуги за професионално ориентиране, те не са непременно приложими за всеки и трябва да се придружават от по-структуриран подход лице-в-лице между клиента и консултанта по ориентиране (пак там.).

Този раздел, правещ преглед на услугите за ориентиране, които възрастните учещи имат на свое разположение, се състои от три части. Първата част предлага контекстуални статистически данни, като прави преглед на използването на услуги за професионално ориентиране от европейските граждани. Втората част прави обзор на публично субсидирани услуги за професионално ориентиране, които се предлагат в европейските страни и възрастните са сред техните целеви групи. Последната част се фокусира върху самостоятелни изследователски инструменти, в частност базите данни, които са разработени с публично финансиране и включват информация за възможностите за учене, достъпни за възрастни обучаеми .

### **5.2.1. Използване на услуги за професионално ориентиране от европейските граждани**

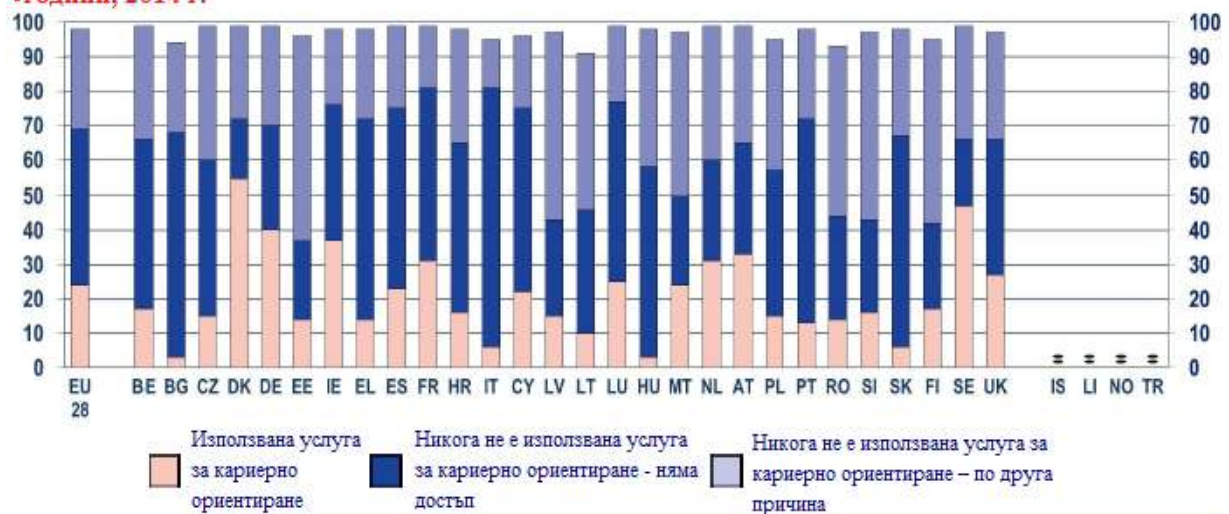
Неотдавнашно проучване на Евробарометър (Европейска комисия, 2014b) разгледа използването на професионалното ориентиране от европейските граждани. Фокусът на проучването бе върху услугите за кариерно ориентиране, т.е. услуги, които често включват елементи на ориентиране по отношение на образованието и обучението.

В рамките на проучването, хората на възраст 15 и повече години били помолени да посочат дали някога са използвали услуга за кариерно ориентиране (Фигура 5.4). Като цяло, в страните от ЕС около една четвърт от анкетираните са дали положителен отговор. Въпреки това, съществуват важни различия в между държавите. Дания (55%), Швеция (47%), Германия (40%)

и Ирландия (37%) са страните с най-висок дял на хората, които са използвали кариерно ориентиране. На другия край на спектъра са страни, в които само малка част от населението е използвало услуги за кариерно ориентиране, а именно България (3%), Унгария (3%), Италия и Словакия (и двете 6%).

Проучването задава и въпроса защо никога не са използвани услуги за кариерно ориентиране, което би могло да се дължи на липса на достъп или други причини. Данните показват, че липсата на достъп до такива услуги е най-често срещаната причина в Италия, България, Словакия, Португалия и Гърция.

**Фигура 5.4: Ползване на услуги за кариерно ориентиране от хора на възраст 15 и повече години, 2014 г.**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Използвана услуга	24	17	3	15	55	40	14	37	14	23	31	16	6	22	15	10	25
Неизползвана- няма достъп	45	49	65	45	17	30	23	39	58	52	50	49	75	53	28	36	52
Неизползвана- друга причина	29	33	26	39	27	29	59	22	26	24	18	33	14	21	54	45	22
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
Използвана услуга	3	24	31	33	15	13	14	16	6	17	47	27	:	:	:	:	
Неизползвана- няма достъп	55	26	29	32	42	59	30	27	61	25	19	39	:	:	:	:	
Неизползвана- друга причина	40	47	39	34	38	26	49	54	31	53	33	31	:	:	:	:	

Източник: Специално проучване на Евробарометър 417 (Европейска комисия, 2014б).

### Обяснителни бележки

В рамките на проучването на Евробарометър 417 (Европейската комисия, 2014б), на респондентите беше зададен следният въпрос (Въпрос QB18): "Използвали ли сте някога кариерно ориентиране?" Възможни отговори бяха както следва: "Да", "Не, никога не съм имал достъп до кариерно ориентиране", "Не, поради друга причина", "Не знам".

Общ брой на анкетираните: 27 998.

Важно е да се отбележи, че услугите за кариерно ориентиране включват и услугите, предоставяни от или от името на публични институции (например

училища или обществени служби по заетостта) и от частни организации, както и че разбирането на респондентите относно концепцията за кариерно ориентиране може да се различава в различните страни. Освен това, данните следва да се тълкуват предпазливо предвид методологията на проучването и на сравнително малката извадка за всяка страна. За разлика от всички други данни, представени в доклада, отговорите се отнасят до вариращ многогодишен референтен период ("цял живот"), което позволява промяна на възможности и нагласи в период от 50

години. Затова не е задължително данните да отчитат текущото състояние на предоставянето на услуги за професионално ориентиране или актуалната склонност на възрастните да се възползват от предоставяните услуги.

Изследването дава информация за характеристиките на респондентите, а именно възраст, степен на образование и професионална категория. Макар че размерът на изследваната съвкупност не позволява анализ на данните на база държава, възможно е да се очертаят средните за всички страни от ЕС модели.

По отношение на възрастта данните сочат, че младежите и младите възрастни (15-24 г.) е много по-вероятно да са използвали услугата кариерно ориентиране (36%), отколкото хората в по-високите възрастови категории, а именно тези на възраст 25-39 години (31%), 40-54 (27%) и 55+ години (12%). Това може да се обясни отчасти с напредващото интегриране на кариерното ориентиране в услугите, предлагани в училищата и висшите учебни заведения. Повечето респонденти (61%) посочват, че са използвали услугата кариерно ориентиране, докато все още са учили. От отговорилите студенти 37% са заявили, че са използвали кариерно ориентиране.

Като разгледаме резултатите от гледна точка на най-високо образователно равнище, става ясно, че хората, които имат диплома за висше образование, са по-склонни да използват професионално ориентиране (33%) в сравнение с тези, които са завършили най-много средно образование (9%). Сред респондентите, завършили средно образование, може да се наблюдава разлика между завършилите общо образование и тези, които са избрали професионално образование и обучение (ПОО), като хората от втората категория е по-вероятно да са използвали услугата кариерно ориентиране (7% срещу 26%).

Що се отнася до професионалните категории, мениджърите е по-вероятно да са се възползвали от професионално ориентиране (34%) в сравнение с други категории работници, а именно други „бели якички“ (29%), работници, полагащи физически труд (27%) или самонаети лица (19%). Сред анкетираните безработни 33% са използвали услугата за кариерно ориентиране.

## **5.2.2. Услуги за професионално ориентиране в европейските страни**

В рамките на събирането на данни на *Евридика* държавите бяха помолени да предоставят информация за мащабни публично субсидирани услуги за професионално ориентиране, в чиито целеви групи са включени и възрастните. Въпросът включваше както услуги, отворени за всички възрастни, така и услуги, насочени към специфични целеви групи от възрастното население. В допълнение централните власти бяха помолени да оценят въздействието на тези услуги върху участието на определени групи от възрастното население в образование и обучение, а именно нискоквалифицирани възрастни, възрастни работници, мигранти и безработни лица.

## Услуги за професионално ориентиране за възрастни, предоставяни от публичните служби по заетостта

В повечето страни основните публично субсидирани услуги за кариерно ориентиране, отворени за възрастни, се предоставят от публичните служби по заетостта (ПСЗ) (Sultana и Watts, 2006). ПСЗ обикновено се свързва с четири основни функции, а именно посредничество при намиране на работа, предоставяне на информация за пазара на труда, администриране на програми за приспособяване към пазара на труда и предоставяне на обезщетения за безработица (Thuy, Hansen и Price, 2001, цитирани в Sultana и Watts, 2006). Третият елемент - програми за приспособяване към пазара на труда - включва програми за подпомагане търсенето на работа, обучителни и образователни програми, и програми за пряко създаване на работни места. Услугите за кариерно ориентиране, които попадат в обхвата на програмите за подпомагане търсенето на работа, могат да включват индивидуална помощ (например програми за професионално ориентиране и консултиране), групови занимания (клубове на търсещите работа и работни срещи) и инструменти за самопомощ (пак там).

Докато в повечето страни ПСЗ са теоретично отворени за всички възрастни, в действителност услугите, които те предоставят - включително услугите за ориентиране - често се ограничават до безработните, търсещи работа. Това се отнася, по-специално, за индивидуалните услуги лице-в-лице (Sultana и Watts, 2006). От това следва, че ориентирането, предоставяно от ПСЗ и последващото включване в образователни и обучителни програми целят най-вече интегрирането или реинтеграцията на безработните лица на пазара на труда. Освен това, ПСЗ могат да прилагат специални мерки за подкрепа, насочени към ориентиране за определени категории безработни лица, сред тях дългосрочно безработните, жените, завърнали се на пазара на труда, хората с увреждания, етническите малцинства, младежите без придобита квалификация и професионален опит и т.н. (Cedefop и Sultana, 2004).

Въпреки че ПСЗ се концентрират върху безработните, търсещи работа, те често предоставят инструменти и подкрепа, които могат да се използват от по-широка публика. Това се улеснява от преминаването към онлайн услуги за ориентиране и от развитието на инструменти за самостоятелно ориентиране и самооценка. Наистина, Sultana и Watts (2006) отбелязват сериозно засилване на ролята на услугите за самопомощ, и в частност значителни инвестиции на държавите в разработването, адаптирането и въвеждането на ИКТ и софтуер, които улесняват достъпа до информация и ориентиране по отношение на кариерата, пазара на труда и по-нататъшното образование и обучение под формата на самопомощ. Те дават следните примери:

Разработването на пакети за самоопознаване и опознаване на кариерата (например Австрия, Белгия-VDAB, Естония, Ирландия, Литва); уеб-базирани инструменти за търсене на работа (например Естония, Ирландия); уеб-базирана регистрация, интегрираща възможността да влезете он-лайн в своето CV (например Дания, Ирландия, Малта) или да създадете он-лайн "регистър на личните умения" (напр. Люксембург). Някои ПСЗ



също дават на потребителите възможността да създадат свои собствени домейни, така че да "се продават" по-добре (например Гърция, Холандия). Друг пример е използването на технология тип кол-център, която може да варира от прост безплатен телефонен номер, осигуряващ достъп до информация (Белгия-VDAB, Финландия, Гърция, Унгария, Ирландия, Италия, Норвегия, Полша, Словения), до по-задълбочено участие в интервю за дистанционно консултиране (например Полша, Швеция) (пак там., стр. 37).

Други примери от данните на *Евридика* са инициативите на институцията *Bruxelles Formation* (Белгия - Брюксел област), която осигурява два типа услуги за професионално ориентиране: една отворена за всички възрастни, поддържана от онлайн платформа (услугата е известна като *Bruxelles Formation Carrefour*), и друга (известна като *Bruxelles Formation Tremplin*), която се фокусира специално върху най-уязвимите безработни. Във Валония (Белгия) институцията *Forem* е въвела подобни услуги. Сходна система е разработена във фламандската общност на Белгия от институцията *VDAB*, която предоставя услуги, подобни на тези на *Bruxelles Formation* и *Forem* (виж също препратките към *VDAB* в цитата по-горе).

### **Услуги за професионално ориентиране за възрастни, предоставяни извън публичните служби по заетостта**

Събраните от *Евридика* данни показват, че предоставянето на публично субсидирани услуги по ориентиране за възрастни извън публичните служби по заетостта (ПСЗ) в повечето европейски страни е ограничено. С други думи, повечето страни нямат структурирани услуги за ориентиране, които биха могли да бъдат използвани от всеки възрастен, проучващ възможностите за образование и обучение. Все пак има примери за такава практика.

Сред страните, които са създали услуги за образователно и професионално ориентиране, отворени за всички възрастни, някои са разработили услуги със специфичен акцент върху ориентирането по отношение на образование и обучение. Така например, през 2010 г. Дания създаде мрежа от 13 центъра за професионално ориентиране, известни като *VEU* центрове (*Voksen-og Efter Uddannelse*), които да изпълняват ролята на "вход на едно гише" за образованието и обучението на възрастни. Наред с индивидуалните консултации за възрастни, те предоставят консултантски услуги на бизнеса (особено малките и средни предприятия), свързани с предлагането на продължаващо ПОО. Словения е създала мрежа от 14 регионални центъра за ориентиране за обучение на възрастни, които функционират в рамките на обществени образователни организации за възрастни (*ljudska univerza*). Целта на тези центрове е двойна: първо, те предоставят образователно ориентиране за възрастни; второ, те насърчават работата в мрежа на доставчиците на образователни и обучителни услуги за възрастни на местно ниво. Норвегия е създала мрежа от 36 кариерни центъра на окръжно ниво, които предлагат безплатно кариерно ориентиране на всички на възраст 19 г. и повече. Много от тези центрове си сътрудничат с местните предприятия и също участват в организацията на валидирането на неформалното и самостоятелното учене. През 2013 и 2014

година пет от тези центрове участваха в проект, чиято цел бе да разработи модел на кариерно ориентиране за имигранти.

Франция е разработила специална система за ориентиране по отношение на валидирането на неформалното и самостоятелното учене (ВНСУ). Тя се състои от мрежа от точки, които предоставят информация за схемата за ВНСУ "VAE", която позволява на хората, учили чрез опит (т.е. обучение чрез професионален и извън-професионален опит) да валидират своите знания, умения и компетенции с оглед получаване на национално призната квалификация. Развитието на тази мрежа върви ръка за ръка с факта, че централните власти във Франция поставят особен акцент върху приложението на ВНСУ. Подобна ситуация може да се наблюдава в Португалия, където бившата мрежа от центрове "Нова възможност" (*Centros Novas Oportunidades*) беше наскоро заменена от мрежа от центрове за квалификация и професионално обучение (*Centros para a Qualificação EO Ensino Profissional* - CQEP). Тези центрове предоставят по-широк кръг от услуги в сравнение с Франция, и могат да бъдат описани като "обслужване на едно гише" (виж раздел 5.3). Мрежата на CQEP е базирана в държавни училища, професионални училища, центрове за обучение, предприятия, бизнес асоциации и местни сдружения за развитие.

От края на 1990-те години Ирландия прилага схема за ориентиране, известна като "Инициатива за ориентиране за образование на възрастни (AEGI)". Схемата е предназначена да подпомогне достъпа до редица програми за обучение на възрастни, по-специално тези, предоставяни в рамките на инициативи като "Грамотност за възрастни", "Образование в общността", "Обратно към образование" (BTEI) и "Схема за възможности за професионално обучение" (VTOS). Целта на AEGI е да предлага индивидуални и групови услуги за ориентиране на възрастни. Услугата включва личностно, образователно и професионално ориентиране, и покрива етапите преди влизането, обучението и преди приключването. Схемата AEGI се финансира от Министерството на образованието и уменията чрез SOLAS - централен орган за по-нататъшно образование и обучение - и се предоставя от местните бордове за образование и обучение (ETB). Националният център за ориентиране в образованието (NCGE) - агенция към Министерството на образованието и уменията - координира развитието на AEGI и осигурява подкрепа и обучение на персонала. Предлагащото на услугата се управлява на местно ниво от ETB.

Подкрепата чрез ориентиране може също да бъде насочена към възрастни хора с ниско ниво на основни умения. Този тип подкрепа е разпространена в страните със силни политически ангажименти по отношение на грамотността на възрастните и основните умения (за повече информация вижте глава 2). Например, на централно ниво в Австрия е създадена специална институция, която предоставя услуги по ориентиране, свързани с основни умения и ограмотяване (*Zentrale Beratungsstelle für Basisbildung und Alphabetisierung*). Германия предлага услугата ориентиране по телефона, като тя е насочена към слабо грамотните хора.

Наред с услугите, насочени конкретно към възрастните учещи, в някои страни са създадени услуги за професионално ориентиране, достъпни за всички, т.е. за ученици и студенти в редовна форма на обучение и възрастни обучаеми. В Люксембург например е създаден център за ориентиране, известен като *Maison del'orientation*, който обединява няколко публични услуги за ориентиране, предоставяни под ръководството на различни министерства. В немскоговорящата общност в Белгия, службата за обучение на министерството, отговорно за образованието (*Weiterbildungsdienst*) предлага индивидуални консултации за всички онези, които търсят информация за възможностите за образование и обучение. В Чешката република, Центърът за кариерно ориентиране (*Centrum kariérového poradenství*), който е част от Националния институт по образование, предоставя подобни услуги за професионално ориентиране.

Отворените за всички услуги за ориентиране може също да използват ИКТ инструменти. В този контекст Обединеното кралство (Англия) учреди през 2012 г. Национална кариерна служба, която замести и надгради върху бившата служба "Следваща стъпка". Националната кариерна служба предоставя информация и ориентиране по отношение на възможности за обучение и работа чрез своя уебсайт, по електронна поща и по телефона. Подобни служби, базирани на ИКТ инструменти, са създадени и в други части на Обединеното кралство. Гърция също създаде портал за интерактивно кариерно ориентиране ("[e-stadiodromia.eorper.gr](http://e-stadiodromia.eorper.gr)"), който е насочен към всички възрастни и предоставя услуги за кариерно развитие и информация за мобилност (напр. дигитализирани кариерни тестове, е-консултиране и т.н. ).

И накрая, има различни регионални и местни инициативи, свързани с кариерното ориентиране. Въпреки че те не попадат в обхвата на настоящия доклад, тяхната роля беше подчертана от няколко страни или региони, сред тях фламандската общност в Белгия, Германия и Швеция.

### **Оценка на въздействието на услугите за ориентиране**

Услугите за кариерно ориентиране, създадени с публични средства са често обект на мониторинг и оценка. Въпреки това държавите като цяло не оценяват въздействието на тези услуги върху участието на възрастните в образование и обучение. Оценка се фокусира върху други цели, и по-специално върху интегрирането на безработните на пазара на труда. Макар че обхватът на данните на *Евридика* не позволява да се направи преглед на резултатите от оценките на ориентирането във всички европейски страни, могат да бъдат представени някои примери.

В Австрия, изследователски институти по поръчка на централните власти направиха оценка на програмата на ЕСФ с фокус върху участието на нискоквалифицираните възрастни и възрастните с имигрантски произход в образователното и професионалното ориентиране, предоставяни в рамките на програмата. Резултатите показват, че нискоквалифицираните възрастни (т.е. тези с най-много прогимназиално образование) представляват само 15% от

участниците, а тези с имигрантски произход 14%. Това значи, че ниско квалифицираните хора и имигрантите са слабо представени в програмата в сравнение с техния дял в общото население.

Германия осъществи няколко изследователски проекта за оценка на въздействието на услугите за професионално ориентиране, предвидени в рамките на публичните служби по заетостта за интеграция на безработни лица на пазара на труда. Резултатите от един от тези проекти (Boockmann, Osiander и Stops, 2014 г.) показват, че честите контакти между отговорника по настаняването на работа и безработното лице имат положително въздействие върху намаляването на безработицата.

Събраните данни чрез *Евридика* показват, че съществуват разнообразни методи и подходи за оценка на услугите за професионално ориентиране. Например, Словения е разработила ИКТ-базирана система за мониторинг, която задава на клиента въпроси относно неговото удовлетворение от услугите по ориентиране, предоставени от 14 регионални центрове за ориентиране в образованието на възрастни (за повече информация относно тези центрове, вижте информацията в текста по-горе). През 2012 г. в Норвегия Агенцията за учене през целия живот (Vox) публикува оценка на въздействието на кариерното ориентиране върху възрастните (Vox, 2012). Данните в оценката включваха две проучвания и качествени интервюта с възрастни потребители на услугите за кариерно ориентиране. Освен това, Vox провежда редовни проучвания на населението с 1 000 респонденти, в които задава въпроси относно нуждите от кариерно ориентиране и интереса към него.

### **5.2.3. Онлайн бази данни с информация за възможностите за обучение**

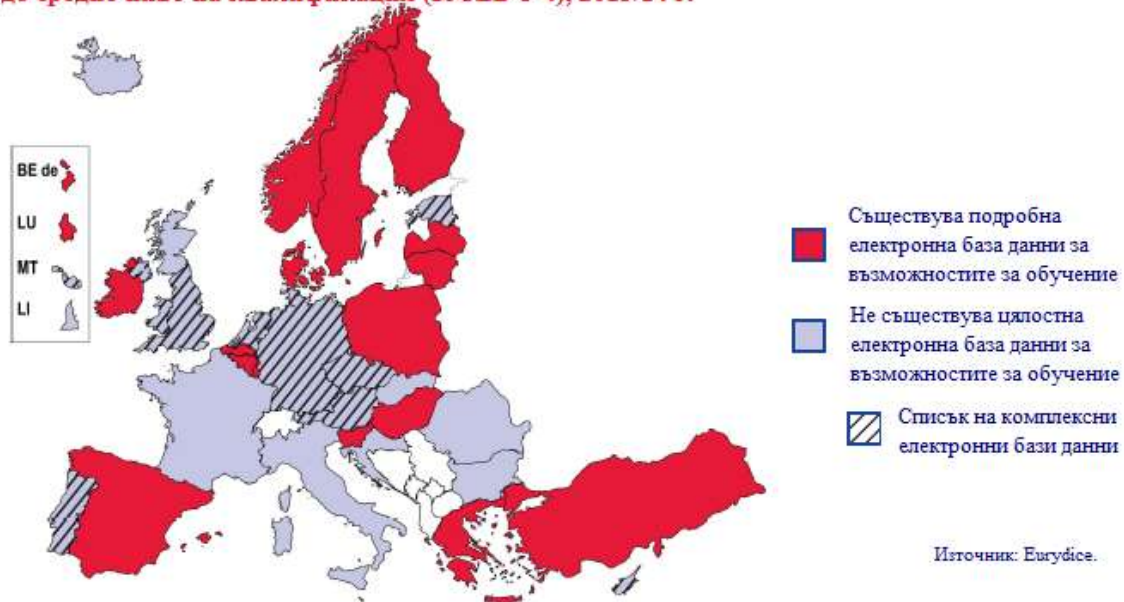
Наред с услугите за професионално ориентиране лице в лице, възрастните могат също да използват различни инструменти за самопомощ, които да ги насочват при избора на възможности за образование и кариера. Един от тези инструменти са електронните бази данни (или справочници за онлайн курсове), които предлагат информация за възможностите за обучение. Макар че тази възможност не се използва от всички (например, ИООВ показва, че повечето хора, особено нискоквалифицираните, не проучват самостоятелно възможностите за обучение; виж фигура 5.2), те могат да бъдат ценен източник на информация за възрастни, търсещи информация за възможностите за обучение. Всъщност, ИООВ показва, че възрастните, които търсят информация за възможностите за учене, най-често го правят в интернет (61%). В този контекст, в рамките на събирането на данни на *Евридика* беше зададен въпрос за наличието на изчерпателни електронни бази данни, които са разработени с публично финансиране и където възрастните могат да намерят информация за възможностите за обучение, включително курсове за основни умения и програми, водещи до квалификация на средно ниво.

Според наличните данни (Фигура 5.5), около половината от всички европейски страни са разработили изчерпателни бази данни, които включват информация за възможностите за обучение, включително курсове за основни умения и програми, водещи до средно ниво на квалификация. Тяхното разработване често попада в отговорностите на образователните власти на най-високо ниво. Сред страните, докладвали за наличие на всеобхватни база данни, повечето са разработили база данни, включващи възможностите за образование и обучение за всички възрастови групи, т.е. младите хора, както и възрастните (Френската общност на Белгия, Дания, Ирландия, Гърция, Латвия, Литва, Унгария, Финландия, Швеция, Норвегия и Турция). В допълнение към програмите за образование и обучение, тези онлайн платформи често предоставят информация за кариерно ориентиране, валидиране на неформалното и самостоятелното учене и други услуги, свързани с ученето през целия живот. Само няколко страни или региони в рамките на страни са разработили всеобхватна база данни за възможностите за образование и обучение на възрастни (немскоговорящата и фламандската общност в Белгия, Испания, Люксембург, Полша и Словения). Словенският институт за образование на възрастни (SIAE) например е разработил платформа, предоставяща информация за предлаганото формално и неформално обучение за възрастни. През 2013/14 г. в платформата бяха включени повече от 200 доставчици и 4 000 образователни програми за възрастни - предимно програми, предлагани от частни организации, но също и, предоставяни от средни училища и образователни центрове за възрастни. Всички официално признати програми (т.е. програмите, които са одобрени от Съвета на експертите за образование на възрастни) са включени в платформата.

Сред страните, които не разполагат с всеобхватна база данни за учене през целия живот или обучение на възрастни, няколко са разработили бази данни, съдържащи информация за възможностите за обучение на нискоквалифицирани хора. В Германия, например, Германската федерална асоциация за грамотност е създала база данни с информация за възможности за обучение в областта на грамотността и основните умения на възрастните. В допълнение, съществува и портал на Германската асоциация на центровете за образование на възрастни (DVV), който също предлага възможности за търсене на курсове. Базата данни обхваща всички центрове за образование на възрастни, които предлагат курсове за ограмотяване и основни умения (около 300 центъра), както и над 30 други доставчици. Данните се актуализират редовно. Нещо повече, на регионално равнище, мрежи за грамотност в съответните *провинции* също предлагат информация относно курсове за ограмотяване. Подобно е положението в Австрия, където базата данни, включваща курсове по основни умения, се администрира от централната институция за ориентиране и консултиране за основни умения и грамотност, и се финансира от Министерството на образованието. Базата данни съдържа информация за курсове за ограмотяване в цялата страна, за изучаване на немски език като втори език и за такива, които водят до сертификат за завършено прогимназиално образование. Освен това е налична широкомащабна база данни за курсове, провеждани от публичните служби по заетостта. И накрая, всяка федерална провинция притежава своя собствена база данни,

предлагаща информация за курсове за обучение на възрастни и обучение през целия живот в региона. Тези бази данни имат различни нива на подробност по отношение на информацията за курсове по основни умения.

**Фигура 5.5: Наличие на комплексни електронни бази данни, съдържащи информация за възможностите за обучение, включително програми за основни умения и програми, водещи до средно ниво на квалификация (ISCED 3-4), 2013/14 г.**



**Списък на комплексни електронни бази данни**

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

Источник: Eurydice.

**Обяснителна бележка**

Тази фигура се базира на отговорите на следния въпрос: "Има ли във вашата страна всеобхватна електронна база данни, която е разработена с публична подкрепа и където възрастните могат да намерят информация за възможности за обучение, по-специално програми на нива до ISCED 3 / ЕКР 4, включително програми за основни умения? " Страните, които са отговорили положително на въпроса, са посочени в тъмночервено и базите данни, които са посочили, са изброени в таблицата под фигурата. Страните, които са отговорили отрицателно, са обозначени в синьо. Някои от тези страни са съобщили за наличието на частични бази данни. Специфично графично представяне (диагонални линии) обозначава тези страни. Ако една държава е разработила всеобхватна електронна база данни, допълнителните частични бази данни, които могат да съществуват в нейния контекст, не са посочени на фигурата.

**Бележка за конкретна страна**

**Белгия (BE FR):** Макар че съдържанието на базата данни, за която е съобщила Френската общност на Белгия, може да бъде считана за всеобхватна по отношение на различните видове обучение, които са включени, тя обхваща само предлагането на образование и обучение в района на Брюксел.

### **5.3. "Обслужване на едно гише", или комплексно предоставяне на различни видове услуги за учене през целия живот**

Интегрираното предоставяне на различни услуги за учене през целия живот привлича вниманието на формиращите политиките. При обсъждането на тази тема, политическите документи често реферират към понятието "обслужване на едно гише", което по принцип означава предоставяне на множество услуги на едно място. Конкретни източници придават специално значение на термина.

При анализа на предоставяните в рамките на публичните служби по заетостта (ПСЗ) услуги, Cedefop определя като "едно гише" местата, "където клиентите могат по-лесно да получат достъп до цялата гама от услуги, предлагани от дадената ПСЗ" (Cedefop и Султана 2004 г., стр. 56). При прилагането на тази дефиниция, същият източник идентифицира някои страни или региони в страни, които предоставят широка гама от публични услуги за заетост на едно и също място (например фламандската общност на Белгия, Дания, Германия, Гърция, Испания, Кипър, Холандия, Финландия, Обединеното кралство и Исландия).

Събирането на данни от *Евридика* прилага по-рестриктивна концепция за "обслужването на едно гише", определяйки го като мрежи от публично субсидирани места, които интегрират и предлагат три различни услуги за учене през целия живот, а именно ориентиране, валидиране на неформалното обучение и самостоятелното учене (ВНСУ) и предоставяне на образователни и обучителни програми.

Проучването показва, че места, съответстващи на горната дефиниция, има само в няколко страни. В Португалия концепцията за "обслужване на едно гише" обхваща и местата, известни като "центрове за квалификация и професионално обучение", които наскоро замениха съществуващите преди това "центрове "Нова възможност". Очаква се новосъздадената институционална мрежа, подобно на предишните центрове, да предлага услуги по ориентиране, консултантски услуги и услуги за валидиране на неформалното обучение и самостоятелното учене. В Исландия услугите "на едно гише" се предоставят от 11 учебни центъра за учене през целия живот, които имат клонове в повечето градове в страната. Те предлагат ориентиране, услуги за валидиране, както и различни програми за образование и обучение (вижте Глава 3 за повече информация относно програмите, предлагани от тези центрове). Дания също отчасти принадлежи към тази група, тъй като от 2010 г. насам там функционира мрежа от 13 VEU центъра, които са предназначени да бъдат "вход на едно гише вход" към образование и обучение на възрастни. Центровете предоставят ориентиране по отношение на различните видове достъпно обучение и валидирането на неформалното обучение и самостоятелното учене. Също така, те могат да разработват индивидуални образователни пътеки за нискоквалифицирани хора. Центровете VEU обаче не предлагат пряко курсове или валидиране на неформалното обучение и самостоятелното учене. Интересна практика се наблюдава във френскоговорящата част на Белгия, където няколко

обществени институции, предоставящи ориентиране и продължаващо професионално образование и обучение (включително *Bruxelles Formation* и *Forem*), са създали институционален консорциум, отговорен за валидирането на неформалното обучение и самостоятелното учене.

Някои страни признават, че не разполагат с мрежа от институции за "обслужване на едно гише", които да отговарят на определението, използвано при събирането на данни на *Евридика*, но демонстрират елементи на съответната практика. В някои случаи това са пилотни проекти за изпробване на "обслужването на едно гише". Така например, в периода от 2009 до 2013 г. Чешката република осъществи национален проект за превръщане на гимназиите в центрове за обучение през целия живот, които да предоставят различни услуги, включително неформални програми, ориентиране и валидиране на предходно учене. Друг пилотен проект се осъществи в периода от 2013 до 2014 г. в Словения, където 15 публични организации за образование за възрастни бяха избрани чрез тръжна процедура да участват в процедури за пилотно тестване на валидиране на ключови компетентности на възрастни. Полша също отчита такива пилотни инициативи, по-специално проекти за интегриране на услуги за професионално ориентиране в предоставянето на продължаващо професионално образование и обучение. Латвия провежда инициативи, целящи създаване на мрежа от "ПОО центрове за компетентност", което означава, че институциите, осъществяващи професионално образование и обучение (ПОО) започват да предоставят допълнителни услуги, а именно кариерно ориентиране и валидиране на професионалните компетентности, придобити извън формалното образование. През 2014 г. 12 институции за ПОО са придобили статут на "ПОО център за компетентност".

Някои други страни не разполагат със специфична институционална мрежа за "обслужване на едно гише", обаче образователните институции там често предоставят различни услуги за учене през целия живот; това не са задължително всички услуги, обхванати от проучването. Например Люксембург съобщава, че всички доставчици на общо образование за възрастни, акредитирани от министерството, са задължени да предлагат информация и ориентиране в допълнение към своите програми за образование и обучение. Освен това, в същата страна различните услуги за учене през целия живот са и част от продължаващото професионално образование и обучение (ПОО), особено от програми, насочени към безработни лица. Малта уточнява, че услугите на Малтийския колеж за изкуства, наука и технологии (MCAS) - институцията, където възрастните могат да се включат в различни формални и неформални курсове - включват не само програми за образование и обучение, но и услуги за ориентиране и за валидиране на предходно учене, в частност предходно неформално учене. Последното обикновено се проверява чрез интервю с възрастния обучаем. В Ирландия някои местни центрове за образование на възрастни използват интегриран подход към услугите, при който оценяват нуждите на обучаемия и разработват индивидуален образователен план. В зависимост от идентифицираните нужди планът може да включва услуги, предоставяни от центъра и услуги за ориентиране.



Проучването също показва, че в сферата на кариерното ориентиране в близко бъдеще може да се очаква развитие. В този контекст Австрия съобщава, че предстои създаване на мрежа от центрове за обслужване “на едно гише” веднага след разработването на система за валидиране на неформалното обучение и самостоятелното учене. Според стратегията за учене през целия живот на Австрия, това трябва да стане до 2015 г. Трябва обаче да се отбележи, че напълно функционираща система за валидиране не предполага непременно наличието на институционална мрежа, която да предоставя интегрирани услуги за учене през целия живот. Франция, например, вече има добре развита система за валидиране, но още не е създала мрежа, която да предлага валидиране едновременно с ориентиране и програми за образование и обучение. Очаква се такава мрежа от институции да бъде създадена като част от текущата реформа на системата за продължаващо професионално образование и обучение (ППОО).

## Заклучения

Тази глава разглежда дейности за обхващане и услуги за ориентиране, насочени към възрастните учещи. В началото анализът разглежда контекста, в който се осъществяват дейностите за обхващане. Въз основа на резултатите от изследването на образованието и обучението на възрастни (ИООВ) той показва, че повечето от възрастните, които не участват в образование и обучение, не се интересуват от включване в организирани дейности за обучение. Практически във всички страни липсата на интерес е по-ясно изразена сред възрастните с образование по-ниско от висше в сравнение с хората, които са завършили висше образование. Това показва, че хората с по-ниски образователни постижения са не само по-малко склонни да участват в образование и обучение в сравнение с онези, които имат диплома за висше образование (както беше показано в глава 1), но и желанието им да участват в организирани обучителни дейности е по-малко в сравнение с по-образованите възрастни. ИООВ също показва, че три четвърти от възрастните в ЕС не търсят информация за възможностите за учене. Във всички европейски страни, хората с по-ниско ниво на образование са по-малко склонни да търсят информация за възможностите за обучение от хората с по-високо образователно равнище.

Липсата на интерес към учене през целия живот и ограниченото самостоятелно търсене на възможности за обучение показват необходимостта от усилия да се достигне до възрастните или да им се даде възможност да участват в създаването на нови типове предлагане, съобразени с техните специфични нужди. Централните власти изглежда са наясно с необходимостта да се намесят. Всъщност, данните на *Евридика* показват, че почти всички страни в последно време са провели значими кампании за повишаване на обществената информираност и обхващане. Проучването показва също, че тези инициативи приемат различни форми и използват разнообразни подходи. Те варират от общи национални кампании за насърчаване на ученето за възрастни, до конкретни инициативи, предназначени да достигнат до възрастни с ниски основни умения или ниско квалифицирани хора. Повечето страни обаче не правят оценка на въздействието на дейностите по обхващане върху участието на специфични групи (по-специално на нискоквалифицираните хора) в образование и обучение. По-нататъшни изследвания в тази област могат да доведат до по-добро разбиране на използваните методи и подходи за оценка на работата по обхващане.

Услугите за ориентиране също играят важна роля за включването на възрастни в образование и обучение. Статистиката показва, че в държавите от ЕС около една четвърт от гражданите на възраст 15 и повече години вече са използвали услуги за кариерно ориентиране, т.е. услуги, които често включват елементи на ориентиране сред възможностите за образование и обучение. Все пак, има значими различия между държавите, като се започне от ситуации, в които около половината от всички хора на възраст 15 и повече години вече са използвали услуги за кариерно ориентиране, до ситуации, когато това се отнася за по-малко от 10% от населението. В някои страни липсата на достъп изглежда е основната причина, поради която

хората не използват услуги за кариерно ориентиране. Нещо повече, някои категории от населението - в частност младите хора, хората с по-високо образование, хората с професии, изискващи по-високи умения, и безработните хора - е по-вероятно да използват услуги за кариерно ориентиране в сравнение с останалите групи от населението.

Публично субсидираните интервенции за кариерно ориентиране са много често насочвани към безработни, търсещи работа. Определени категории безработни могат да се възползват от допълнителна подкрепа - дългосрочно безработните, завръщащите се от отпуск по майчинство, хората с увреждания, етническите малцинства, младежите без придобита квалификация и професионален опит и др. Публичните служби по заетостта (ПСЗ) също са инвестирани в разработването на инструменти за широката общественост, по-специално онлайн услуги за ориентиране и самостоятелно ориентиране за възрастни и инструменти за самооценка. Извън услугите, предоставяни от ПСЗ, субсидираното с публични средства ориентиране за възрастни в повечето европейски страни е ограничено. С други думи, повечето страни не разполагат със структурирани услуги за ориентиране, които биха могли да бъдат използвани от всеки възрастен, търсещ възможности за образование и обучение. Все пак бяха идентифицирани някои примери за добри практики, които се фокусират или върху образователно ориентиране, или върху други услуги за ориентиране през целия живот, като например ориентиране, свързани с валидиране на неформалното обучение и самостоятелното учене. Освен това, в някои страни са създадени услуги за ориентиране, насочени специално към възрастните с недостатъчна грамотност и основни умения. Този тип услуги се наблюдават най-вече в страни със силни политически ангажменти по отношение на грамотността на възрастните. Освен услугите, насочени конкретно към възрастни обучаеми, съществуват и услуги за ориентиране, отворени за всички, т.е. за ученици, младежи и възрастни. Те могат да включват консултиране лице в лице или ИКТ-базирано ориентиране, като се използват разнообразни подходи - уебсайтове, електронна поща, телефони и др.

Дейностите за кариерно ориентиране, разработени с публично финансиране и в частност тези, предлагани от публичните служби по заетостта, по правило са обект на мониторинг и оценка. Страните обаче не оценяват въздействието на тези услуги върху участието на възрастни в образование и обучение. Оценка се фокусира по-скоро върху други цели и в частност върху интеграцията на безработните, търсещи работа на пазара на труда.

Онлайн базите данни, предлагащи информация за възможностите за учене на възрастни, са важен компонент от стратегиите за разширяване на достъпа. Изследването на образованието и обучението на възрастни показва, че възрастните, които търсят информация за възможности за учене, най-често го правят по интернет. Дюзина страни са създали всеобхватни онлайн бази данни, в които възрастните могат да намерят информация за възможности за учене, включително курсове за повишаване на основните умения и програми, водещи до квалификации на средно ниво. Някои от тези бази данни са предназначени за всички

възрастови групи, други поставят специален фокус върху възрастните обучаеми. . Някои от страните, които нямат всеобхватна база данни за учене на възрастни или учене през целия живот, са създали бази данни с информация за възможности за обучение на ниско квалифицирани хора.

И накрая, може да се постави въпросът до каква степен държавите интегрират различни услуги за учене през целия живот. Данните на *Евридика* показват, че мрежите от публично субсидирани институции, предоставящи три типа услуги за учене през целия живот - образователни и обучителни програми, валидиране на неформалното и самостоятелното учене и ориентиране - се срещат рядко. В някои страни обаче се осъществяват пилотни проекти за апробиране на интегрирани подходи към ученето през целия живот.

## **ГЛАВА 6: ЦЕЛЕВО ФИНАНСИРАНЕ**

Финансирането на образованието и обучението на възрастни е комплексна сфера. Тази глава си поставя за цел да опише как могат да бъдат използвани публични финанси за подпомагане на нискоквалифицирани възрастни и други групи, при които липсата на умения и квалификации е особено проблематична. Главата започва с оценка на наличните данни, като целта е да се определи до каква степен финансирането е пречка пред участието на възрастни в образование и обучение. Втората част представя различни модели на финансиране на ученето през целия живот. Въз основа на предложената типология третата част се съсредоточава върху публичното финансово подпомагане на възрастни учещи – и в частност на тези с ниска или никаква квалификация, а също така на работодатели, създаващи възможности за учене за същите целеви групи. Разглеждат се и специфични финансови стимули за други уязвими групи, сред тях хора, които се завръщат на пазара на труда, такива, чийто език е различен от местния и по-възрастни работници и служители.

### **6.1. Финансирането като пречка за участие в учене през целия живот**

Както вече стана дума в Глава 4, възрастните, желаещи да се включат отново в образование и обучение, могат да срещнат редица пречки и трудности. Както показва Изследването на образованието и обучението на възрастни (ИООВ), те често трябва да намерят баланса между образованието и обучението, от една страна, и семейните и/или служебните си ангажименти. Друга пречка, вече разгледана в глава 4, може да бъде липсата на предпоставки – например, липсата на квалификация, необходима за достъп до определена програма за образование и обучение. Потенциална пречка е и финансирането, което също ще бъде разгледано в тази глава.

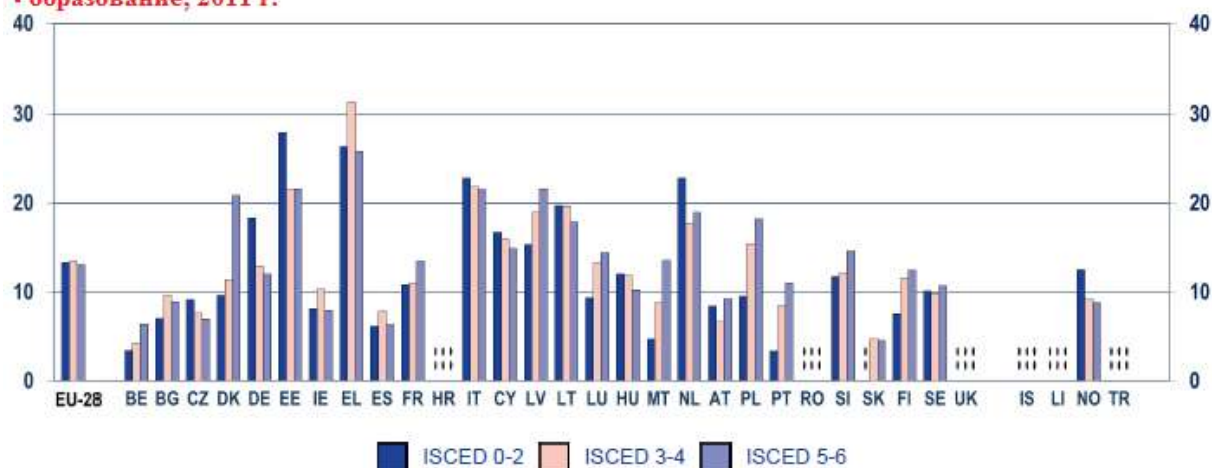
**Фигура 6.1.** показва дела възрастни според най-високото достигнато от тях образователно равнище, които считат, че финансирането е пречка за участието им в образование и обучение. Това са възрастните, които заявяват, че обучението е твърде скъпо за тях или че не могат да си го позволят. Средните за ЕС стойности показват, че вариациите в зависимост от образователното ниво са пренебрежимо малки. Независимо от своето образователно равнище, около 13% от възрастните виждат финансирането като пречка за участието им в образование и обучение.

Усреднените данни обаче прикриват някои съществени различия между държавите. В страни като Естония, Гърция и Италия финансирането се очертава като значима бариера за всички групи от възрастното население, независимо от постигнатото преди това образователно ниво (20% или повече от възрастните заявяват, че обучението е твърде скъпо или че не могат да си го позволят). Обратно, сравнително малък е делът на възрастните (до 10%), които считат финансирането за пречка в Белгия, България, Чешката република, Испания, Австрия и Словакия.

Като сравняваме възрастните със завършено най-много прогимназиално образование с тези, които имат средно (ISCED 3-4) или висше образование (ISCED 5-6), наблюдаваме интересни различия между държавите. В някои страни – и в частност Германия, Естония, Холандия и Норвегия, за възрастните с ниски образователни постижения - т.е. с най-много прогимназиално образование (ISCED 0-2), цената на образованието и обучението е пречка по-често в сравнение с възрастните с по-високо образователно ниво. От друга страна, в някои други държави финансирането е посочено като по-съществена пречка от респонденти с по-високо образователно равнище в сравнение с тези с по-ниско. Например, когато сравняваме хората с висше образование (ISCED 5-6) с тези, които са завършили най-много прогимназия (ISCED 0-2), значително по-голяма част от възрастните в първата група определят финансирането като пречка в сравнение с тези от втората група в Малта (13.5% в сравнение с 4.7%) и Португалия (11% в сравнение с 3.3%), но също така в Дания (20.8% в сравнение с 9.6%), Полша (18.2% в сравнение с 9.5%) и Белгия (6.4% в сравнение с 3.4%).

За да разберем напълно горните модели, би следвало да се проведе задълбочен анализ на контекста във всяка страна. При това би трябвало да бъдат отчетени редица аспекти, сред тях жизненият стандарт на населението и нивото на таксите за участие и другите разходи за обучение в програми на различни квалификационни равнища. Това обаче излиза извън обхвата на този доклад.

**Фигура 6.1: Възрастни (25-64 години), които са съобщили, че обучението е твърде скъпо, или те не биха могли да си го позволят (%), по най-високо постигнато ниво на образование, 2011 г.**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	
ISCED 0-2	13.3	3.4	7.0	9.1	9.6	18.3	27.9	8.1	26.3	6.1	10.8	-	22.8	16.7	15.3	19.7	9.3	
ISCED 3-4	13.4	4.2	9.6	7.6	11.4	12.9	21.5	10.3	31.3	7.8	11.0	-	21.8	15.9	18.9	19.6	13.3	
ISCED 5-6	13.0	6.4	8.9	6.9	20.8	12.0	21.6	7.9	25.8	6.3	13.4	-	21.5	14.9	21.6	17.9	14.4	
		HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
ISCED 0-2		12.0	4.7	22.8	8.4	9.5	3.3	-	11.7	-	7.5	10.1	-		-	-	12.5	-
ISCED 3-4		11.8	8.8	17.7	6.6	15.4	8.5	-	12.1	4.7	11.5	9.8	-		-	-	9.2	-
ISCED 5-6		10.2	13.5	18.9	9.2	18.2	11.0	-	14.6	4.5	12.4	10.7	-		-	-	8.8	-

Източник: Евростат (AES). Online код за данни: trng\_aes\_178 (данни, извлечени през декември 2014).

## Обяснителни бележки

ЕС-28: Оценка

Респондентите на ИООВ са помолени да посочат всички пречки, които се отнасят за тях, като са им предложени няколко варианта. Финансирането е определено като една от пречките. За пълен списък на всички пречки и тяхното относително тегло вижте обяснителната бележка към фиг. 4.1. в глава 4.

## Бележки за отделни държави

**Дания, Люксембург, Финландия и Норвегия:** Ниска надеждност за ISCED 0 – 2.

**Малта:** ниска надеждност за ISCED 3 – 4.

**Румъния:** Данните са изключени от *Евридика* заради потенциални проблеми, свързани с надеждността (за повече подробности вижте Cedefop, предстоящо).

## **6.2. Инструменти за финансиране и съфинансиране на образованието и обучението на възрастни**

Както беше посочено в предишния раздел, финансирането може да представлява пречка за участието на възрастните в образование и обучение. За да бъде намалена финансовата тежест върху индивида, може да се използва набор от инструменти за споделяне на разходите. Този раздел представя общ преглед на тази сфера, като целта е анализирани в останалата част от тази глава инструменти да бъдат поставени в адекватен контекст.

Възможен подход към проблема е да се използва типологията, предложена от Schuetze (2007), който реферира към седем основни модела за финансиране и съфинансиране на ученето през целия живот.

**Фигура 6.2: Финансиране на модели за учене през целия живот**



Източник: Въз основа на Schuetze (2007); графично представяне: Евридика

Първо, отчитайки източника на финансиране и механизма за събиране, Schuetze (пак там) идентифицира три модела на финансиране:

1. Държавно финансиране: този модел се отнася до финансирането на организации, които предоставят формално или неформално обучение. Това може да са държавни образователни учреждения, както и частни организации с нестопанска цел – доставчици на образователни услуги, които получават държавни субсидии. Тъй като ресурсите се разпределят директно към организациите, предоставящи образователни услуги, този модел е наричан още финансиране на предлагането.

2. Финансиране от работодателя: работодателят финансира обучение, свързано с работата и предоставяно на служители. Това може да е обучение на работното място или курсове за обучение извън него.

3. Парафискално финансиране: този модел се отнася до колективните средства, състоящи се от вноски или само от работодателите, или от тях и от самите служители, които могат да бъдат допълнени с публично финансиране. Колективните средства често се администрат чрез автономни публични органи и са предназначени да осигурят развитието на умения на работното място.

Освен това, Schuetze (пак там) описва четири допълнителни модела, при които учащият е директен бенефициент. Той/тя поема част от разходите за образование и обучение, а останалата част се съфинансира от публични източници.

4. Индивидуално право: това е една от основните схеми за съфинансиране и включва грантове, стипендии и ваучери, които покриват най-вече таксите за обучение. В някои случаи се поемат и разходи за обучение, различни от таксите, като например пътни и нощувки. Възстановяването на данъци за покриване на разходи е друга форма на съвместно финансиране по този модел, въпреки че то следва своята специфична логика. Макар че индивидуалното право най-често е насочено към отделните обучаеми, работодателите също могат да се възползват от някои варианти на този вид съфинансиране.

5. Подходни студентски заеми: при този модел на съфинансиране, обучаемите започват да изплащат заема, едва след като завършат образователната или обучителната програма и достигнат определен минимален праг на доходите.

6. Индивидуални сметки за обучение: в този случай обучаемите спестяват в отделна сметка пари, които ще бъдат използвани за обучение, като техните вноски се допълват от публичните власти.



7. Индивидуално право на ползване: този модел се отнася до съфинансиране, което покрива не само свързани с обучението, а и с работата дейности, чрез система, при която обучаемият има право да запази доходите и социалните си придобивки, докато не е на работа. Пример за индивидуално право на ползване е правото на платен отпуск за обучение.

Наред с горната класификация на начините на финансиране и съфинансиране на ученето през целия живот, има и други подходи към тяхната категоризация. Всъщност, няма един единствен универсален подход; те всички имат както своите основания, така и своите ограничения.

### **6.3. Целево финансиране и съфинансиране**

#### **6.3.1. Финансиране на образователни и обучителни програми, насочени към нискоквалифицирани възрастни и други целеви групи: общо обсъждане**

Моделът на публично или държавно финансиране (вижте Секция 6.2) играе важна роля за осигуряване на възможности за учене на нискоквалифицирани възрастни и други групи, за които се оказва трудно да заплащат за образование и обучение. Данните на *Евридика* показват, че всички държави осигуряват публични субсидии поне за няколко програми, предназначени за възрастни, които искат да повишат грамотността или основните си умения, както и за такива, които са напуснали образователната система с ниска или без никаква квалификация. (За преглед на такива публично финансирани програми вижте Глава 3 от този доклад, както и European Commission/EACEA/Euridice, 2015 г.). В някои случаи програмите се осъществяват в публични образователни и обучителни институции (например училища) и систематично получават публични субсидии. В други случаи програмите се предлагат от одобрени доставчици (често организации с нестопанска цел), които също систематично получават публични средства (например центровете за начално образование и центровете за образование на възрастни във Фламандската общност на Белгия). Друг подход е този на различни стопански и нестопански организации да бъде дадена възможността да кандидатстват за публично финансиране, ако предложат програми, отговарящи на предварително зададени стандарти и критерии. В повечето страни по този начин е уредено финансирането на курсове в рамките на активната политика на пазара на труда, включително курсове по „основни умения“ като ИКТ, четивна и математическа грамотност. Този начин на финансиране се среща и извън схемите на активната политика на пазара на труда.

Когато се използва един от гореизброените подходи, от обучаемите може да се изисква да съфинансират таксата за обучението. Както е видно от 35-те описания на системи в „Образование и обучение за възрастни в Европа: програми за повишаване на постиженията по

основни умения” (European Commission/EACEA/Euridice, 2015 г.), програмите за грамотност и основни умения най-често се предлагат безплатно за участниците. Същото често важи и за програмите, които водят до квалификации на средно ниво, особено ако те се осъществяват в публични институции. В някои случаи от обучаемите може да се изисква да заплащат такси за участие, които са различни за различните програми, а често и за различните доставчици.

Степента, в която държавите пряко субсидират програмите за образование на възрастни и предоставящите ги организации, влияе върху степента, в която те използват на практика инструментите за съфинансиране, описани в Секция 6.2. С други думи, държавите, които гарантират безплатно провеждане на мащабни програми (или програми, за които се отпуска голямо публично финансиране), може би обръщат по-малко внимание на инструментите за съфинансиране, тъй като приемат, че обучаемите ще намерят подходяща оферта, която или не изисква финансово участие от тяхна страна, или това участие е твърде ограничено.

Въпреки че би било особено интересно да се установи пряка връзка между наличието на инструменти за съфинансиране и степента, в която страните предлагат безплатно образование и обучение за възрастни, това би изисквало сериозни инвестиции за проучване, което надхвърля обхвата на настоящия доклад. Нещо повече, това би пренебрегнало факта, че публично финансираното образование и обучение е само част от всички възможности за образование и обучение, с които е наситен пазарът. Възрастните обаче – включително тези с недостатъчни основни умения или с ниска или никаква квалификация – може да се интересуват от програми, които не се финансират с публични средства. В този случай инструментите за съфинансиране могат да играят роля за намаляване на финансовата тежест върху обучаемите.

Предвид значението на систематичните публични субсидии за доставчици и програми, насочени към нискоквалифицирани възрастни и други уязвими групи, следващите секции ще се съсредоточат върху инструменти за финансиране, които могат да допринесат за разширяване на достъпа до възможности за учене на най-уязвимите групи учещи. Секция 6.3.2. ще разгледа вече обсъдените начини на съфинансиране (вижте секция 6.2), а именно индивидуалната подкрепа (т.е. грантове, ваучери и учебни стипендии), студентските заеми и платения отпуск за образование. Целта е да бъдат картирани инструментите за съфинансиране, които имат целеви характер и които осигуряват конкретни стимули за нискоквалифицирани възрастни и други уязвими групи. Секция 6.3.3. ще отправи поглед към работодателите, като разгледа схемите за публично съфинансиране, които ги насърчават да инвестират в обучение на работниците и служителите. Тук основният фокус ще бъде поставен върху финансовото стимулиране на работодатели да инвестират в умения и квалификации за нискоквалифицирани работници и други уязвими групи.

### 6.3.2. Инструменти за съфинансиране, насочени към нискоквалифицирани възрастни и други целеви групи

Публичните власти в Европа са разработили разнообразни финансови схеми за подкрепа на възрастни, които желаят да се върнат в образование и обучение. Тази секция ще се опита да определи кои страни предлагат схеми за съфинансиране, насочени към възрастни с ниски основни умения, ниска или никаква квалификация. За анализа са използвани два различни източника: данните, събрани от *Евридика* във връзка с този доклад и базата данни на Cedefop за финансиране на образованието и обучението на възрастни. Тази база данни предлага информация за схеми на споделено финансиране на образованието на възрастни в страни-членки на ЕС<sup>26</sup>.

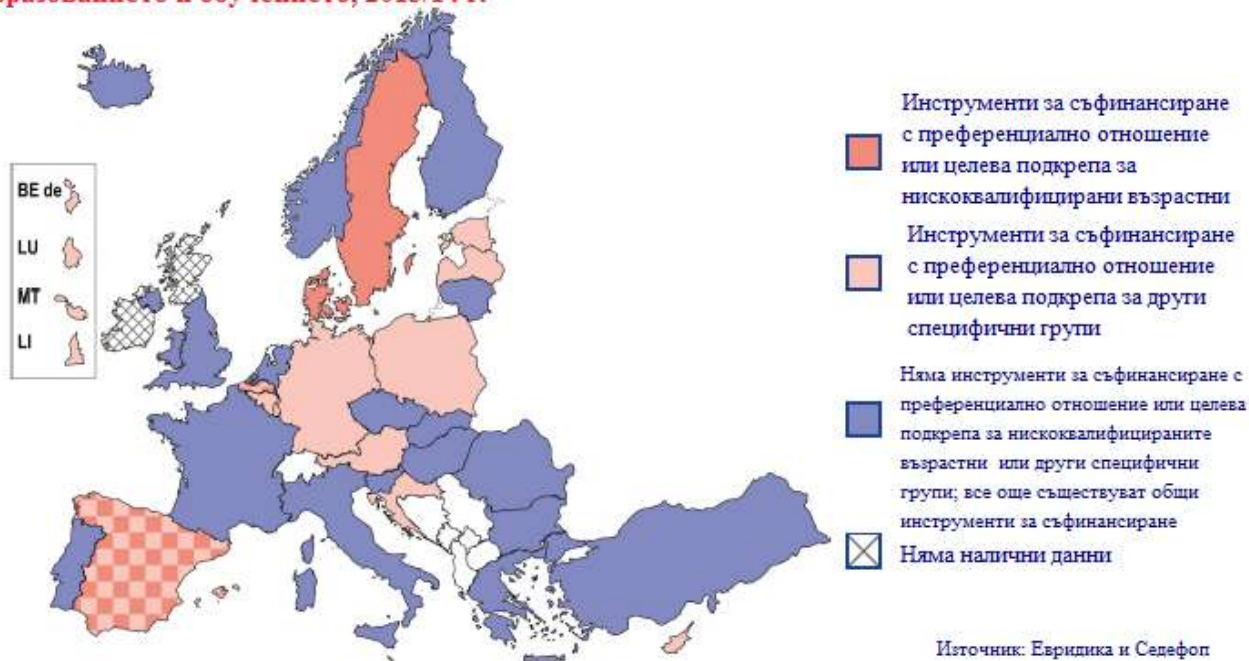
От фигура 6.3. става ясно, че във всяка страна съществуват някакви финансови инструменти за подкрепа на тези възрастни, които искат или да се върнат във формалното образование и обучение, или да участват в неформални курсове. Те могат да са от общ характер, което означава, че нискоквалифицираните възрастни могат да се възползват от предлаганата финансова подкрепа, без тя да е насочена специално към целеви групи, имащи право на преференциални условия. С други думи, тези инструменти подкрепят на равна основа всички възрастни, участващи в програми за образование и обучение. Във Франция например индивидуалното право на обучение (*droit individuel a la formation*)<sup>27</sup> е за всички работници и служители независимо от нивото на тяхната квалификация или умения. Друг пример е стипендията за образование на възрастни (*Aikuiskoulutustukea*), която се отпуска във Финландия на всеки възрастен, който иска да учи за придобиване на призната степен на професионална квалификация или да се включи в курс за продължаващо професионално обучение, организирано от финландска образователна институция под публичен надзор.

Четири държави или региони в държавите докладват за наличие на финансови схеми на национално или централно ниво, насочени към подкрепа на нискоквалифицирани възрастни, желаещи да се включат в курс за образование или обучение (вижте фигура 6.3). Това са Фламандската общност на Белгия, Дания, Испания и Швеция.

<sup>26</sup> Базата данни се намира на: <http://www.Cedefop.europa.eu/FinancingAdultLearning/> (Справка от 30 януари 2015 г.) Тя обхваща всички страни-членки с изключение на Хърватска. Отнася се за периода 2010 – 2013 г., като през 2015/2016 г. се предвижда осъвременяване. Повечето схеми, включени в базата данни имат вграден механизъм за споделяне на разходите (между правителството, компаниите и индивидите) по подразбиране. Базата данни обхваща схеми, насочени към хора на възраст 25 и повече години, които са или единствената допустима група, или една от допустимите групи. Не са обхванати схемите, насочени само към работници и служители в публичния сектор.

<sup>27</sup> Ще бъде заменено от лична сметка за обучение (*compte personnel de formation*) от 1 януари 2015 г.

**Фигура 6.3: Инструменти за съфинансиране в подкрепа на участието на възрастните в образованието и обучението, 2013/14 г.**



### Обяснителни бележки

Инструментите за съфинансиране, отчетени при графиката, са форми на индивидуална подкрепа (грантове, стипендии и ваучери), заеми и платен отпуск за обучение. Преки бенефициенти са индивидите. За повече подробности за всеки инструмент за съфинансиране, отчетен в графиката, вижте Таблица 1 и Таблица 2 на Анекс 2.

За дефиниция на „ниско квалифициран индивид“ вижте Речника.

Под „други целеви групи“ в графиката се имат предвид безработни, търсещи работа, хора, за които местният език не е майчин и/или по-възрастни работници и служители (за повече подробности вижте Таблица 2 в Анекс 2).

Категорията „инструменти за съфинансиране с преференциални условия или целева подкрепа за нискоквалифицирани възрастни“ не включва схеми, при които ниско квалифицираните възрастни в категорията „други целеви групи“ (например нискоквалифицирани безработни, които търсят работа) са единствената допустима група. Тези схеми спадат под „инструменти за съфинансиране с преференциални условия или целева помощ за други целеви групи“.

Основният използван източник е базата данни на *Евридика*. Базата данни на Cedefop за финансиране на образованието на възрастни беше използвана като допълнителен източник. Когато един инструмент за съфинансиране не е включен в информацията, предоставена от Националните звена на *Евридика*, но е включен в базата данни на Cedefop, той е отчетен. Трябва обаче а се има предвид, че референтният период на базата данни на Cedefop е 2010 – 2013 г. (а не 2013 – 2014, както е в заглавието на графиката и информацията на *Евридика*).

Много често целево финансиране се осигурява само за някои типове образование и обучение. В Дания например, стипендията VEU се отпуска само на възрастни, които са завършили най-много основно образование и се записват за участие в професионално образование и продължаващо обучение за възрастни.

Индивидуалната подкрепа като грантове и стипендии е най-разпространената форма на целева финансова помощ за обучаеми. Обикновено грантовете и стипендиите не подлежат на връщане, ако са използвани в съответствие с правилата на инструмента. Пример за индивидуална подкрепа е една стипендия, която се отпуска в Дания – грант *SVU Almen* за общо образование, който може да бъде използван и за компенсиране на загубата на приходи от работа или възможности за заетост. В Швеция има система на грантове и заеми с дългогодишна традиция – те са достъпни за всеки възрастен, който възнамерява да се върне в образователната система и да се включи в курс за обучение. И макар че тази схема е универсална, съществуват преференциални условия за обучаеми, включени във всички програми под нивото на средно образование. Тези възрастни могат да получат грант на по-висока стойност, който покрива 73% от цялата подкрепа, докато при останалите обучаеми делът на гранта е 31%. Останалото се покрива от заем по избор на учещия.

В допълнение към грантовете и стипендиите се използва и друга форма на индивидуална подкрепа, а именно ваучерите. Това са купони с определена парична стойност, които са предназначени за заплащане на курс по избор на учещия, въпреки че условията за употребата им обикновено са много ясно определени. В повечето случаи те се основават на съфинансиране: публичните власти или работодателят поемат част от стойността на курса, обикновено половината или повече, а обучаемият плаща остатъка. Такъв пример има във Фламандската част на Белгия – ваучерите за обучение (*Opleidingscheque*), субсидирани от фламандското правителство, се разпределят сред всички работници. В зависимост от образователното равнище на човека обаче се прилагат различни условия. Ваучерите са безплатни за всички, които имат най-много прогимназиално образование, докато от другите работници се очаква да съфинансират част от стойността на курса.

По време на участие в курс за образование и обучение се появяват и други разходи. Дори ако програмата е безплатна, участието предполага допълнителни инвестиции от страна на обучаемите: например, стойността на транспорта или настаняването, ако курсът е далеч от дома. За някои обучаеми може да възникнат и разходи за гледане на деца, възрастни или други зависими хора. Отчитайки факта, че хората с най-ниски умения и квалификации обикновено имат и най-нисък доход, тези аспекти са важни при разработването на схеми за подкрепа на участието в образование и обучение на възрастни във финансово неравностойно положение.

Друго перо, възникващо в резултат от участието в образование и обучение, е загубата на надници, ако обучаемият е зает и иска да се включи в образователна програма през работно време. Платеният отпуск за обучение може да бъде решение в такива случаи. Оценка на тази сфера е направена в специален доклад на Cedefop (2012a), който определя отпуска за обучение по следния начин:

„уникален регулаторен инструмент, който, чрез законово право или чрез колективно договаряне, създава условия на работниците да бъде осигурено свободно време за учебни цели. (...) Трябва да се прави разлика между платен отпуск за обучение, който дава право на

работника по време на отпуска да получава изцяло или частично своята заплата, и неплатен отпуск за обучение, при който на работника не се плаща по време на обучението, но му е гарантирано правото да се върне при своя работодател след приключване на курса (пак там, стр. 7).

Докладът обръща внимание, че този инструмент за финансиране е отговор на недостига на време, който е сред основните пречки пред участието на възрастните в образование и обучение. При картирането на съществуващите инструменти за отпуск за обучение в страните, докладът и съответната база данни (вижте информацията в секцията по-горе) са включили критерии за допустимост сред основните дескриптори. Това позволява да бъдат идентифицирани страните, в които отпускът за обучение се фокусира върху определени целеви групи, в частност нискоквалифицираните възрастни.

Резултатите от разгледаното по-горе проучване на Cedefop, заедно с информацията, събрана от Националните звена на *Евридика*, показват, че всички държави с изключение на Ирландия и Гърция са осигурили нормативно възможността на възрастните да ползват отпуск за обучение. Само в две страни обаче – Дания и Испания – нискоквалифицираните възрастни се третират преференциално и се възползват от отпуск за обучение като приоритетна група. В Испания индивидуалното разрешение за обучение (*permiso individual de formacion*) идентифицира нискоквалифицираните като приоритетна група за участие в официално призната обучителна дейност (с продължителност до 200 часа годишно), която води до официално призната квалификация. В Дания, стипендията *SVU Almen* е предназначена за работници, които се приемат за „преждевременно напуснали училище“ (за повече подробности относно тази категория вижте Таблица 1 в Анекс 2) и е с максимална продължителност 40 седмици. Стипендията *VEU*, за която вече стана дума, може също да бъде поискана за отпуск за обучение. В този случай работодателят получава стипендията *VEU*, за да покрие загубата на надници. Отпускът за обучение се заплаща или със заплатата, или с еквивалентна сума чрез стипендия, финансирана с публични средства. Следва също да се отбележи, че и в Дания, и в Испания позволеното от страна на работодателя е условие един работник да се възползва от платен отпуск за обучение.

Наред със схемите за съфинансиране, насочени към нискоквалифицирани възрастни, някои държави са разработили и внедрили финансови стимули, които насърчават участието на други целеви групи в образование и обучение. Това се основава на приемането, че хората от тези групи са в риск от изключване от пазара на труда и в крайна сметка от обществото. Това са най-вече безработните и тези, които не говорят местния език.

Безработните по правило се възползват от значително публично финансиране за повишаване на квалификационното си равнище и придобиване на нови умения. Това се прави с цел да бъде увеличен техният потенциал да намерят работа и да се реинтегрират на пазара на труда. Безработните участват в такива курсове или доброволно, или задължително (Cedefop 2013,

р.65). Във втория случай отказът от включване в курс води до загуба на обезщетението при безработица.

Някои държави използват субсидии, за да мотивират и подпомогнат безработните да участват в курсове за повишаване на уменията и квалификацията. В тези случаи обезщетенията за безработица обикновено се запазват – или изцяло, или дори се увеличават (рядко се намаляват). Нещо повече, безработните имат право на специални грантове, а в някои случаи съфинансирането покрива и разходи за обучение като пътуване, храна или гледане на зависими лица. Такава финансова помощ за включване на безработни в курсове за повишаване на уменията съществува в Белгия, Германия, Испания, Хърватска, Кипър, Латвия, Люксембург, Малта, Полша и Лихтенщайн.

В района на Брюксел (Белгия) търсещите работа, които нямат завършено средно образование, имат право на грант в допълнение към обезщетението за безработица. Стойността е едно евро на час обучение, а схемата е отворена за тези безработни, които са регистрирани в Службата по заетостта на Брюксел (*Actiris*) и са подписали договор за обучение с *Bruxelles Formation*. Във Фламандската общност на Белгия, по силата на Индивидуален договор за професионално обучение във фирмата (*Individuele beroepsopleiding in de onderneming – IBO*), търсещите работа, които са включени в професионално обучение чрез VDAB (фламандската обществена служба по заетостта) или партньори на VDAB, в допълнение към обезщетението за безработица могат да кандидатстват за стипендия и за допълнителни средства за транспортни разходи и гледане на деца. Втори инструмент за съфинансиране е на разположение на търсещите работа, наети и обучавани по силата на Индивидуален договор за професионално обучение във фирмата. Търсещите работа или продължават да получават своите обезщетения за безработица или социална помощ, или, ако нямат право на такива, компенсация за времето, през което участват в обучение. В допълнение те получават премия за продуктивност от работодателя и транспортните им разходи се покриват при същите условия, които са валидни за заетите в компанията, където те провеждат своя Индивидуален договор за професионално обучение във фирмата.

Други примери за инструменти за съфинансиране на безработни са ваучерите, които се издават в Германия и Латвия. В първата страна ваучерът за обучение (*Bildungsgutschein*) се предоставя в случаите, когато търсещият работа отговаря на някои условия, в зависимост от положението на пазара на труда и нужната квалификация. Безработните са свободни да изберат сертифициран доставчик на обучение в рамките на конкретните условия на ваучера, т.е. по отношение на квалификацията, очаквана в резултат от ученето и времеви обхват. В Латвия, в периода 2009 – 2013 е осъществена обучителна програма за безработни и търсещи работа. По програмата на учещите се предоставя ваучер за участие в одобрен курс за неформално образование или обучение за развитие на основните социални и професионални умения. Нещо повече, на безработните се полага месечен грант в продължение на максимум два месеца от времетраенето на курса.

В Люксембург безработните, които търсят работа, също могат да използват ваучери, за да плащат намалени такси за участие в курсове за неформално образование и обучение. „Хората, които имат нужда от подкрепа” - както ги определят имиграционните служби (OLAI) или общинските социални служби, - формират друга целева група, която може да се възползва от тези ваучери.

Някои държави предлагат схеми за финансиране на курсове по местния език за хора, които говорят други езици. Такъв е случаят в Естония и Австрия, където част от таксата за обучение се възстановява, когато обучаемият участва в курс, свързан с езиковите изисквания за предоставяне на гражданство. В Естония през 2014 г. лимитът е 384 евро за кандидат, когато той се явява на изпит по естонски език и отговаря на някои други критерии. В Австрия, при специални условия, публичните власти възстановяват 50% от таксата за обучение в курсове по немски като втори език. В Лихтенщайн за участие в курсове по немски на имигрантите се издават максимум 12 ваучера на стойност CHF 200 (около 165 Евро) за период от пет години.

В допълнение към схемите за съфинансиране на конкретни групи, споменати в текста по-горе и обхванати от Фигура 6.3, съществуват и начини за съфинансиране на други целеви групи. Макар че схемата не обхваща тези групи и свързаните с тях инструменти, те могат да играят важна роля за разширяване на достъпа до възможности за учене. В Испания, например, някои схеми на съфинансиране са насочени към възрастни с увреждания, безработни жени, жертви на домашно насилие, хора със специални образователни потребности или с трудности по отношение на пригодността за заетост.

Освен това, в допълнение към систематичните национални инструменти за съфинансиране, дългосрочно осигурени с ресурси (т.е. инструментите, обхванати от фигура 6.3), целева подкрепа за нискоквалифицирани хора или други уязвими групи може да бъде предоставяна и по други краткосрочни схеми за съфинансиране. Те често са част от финансирани по европейски проекти инициативи. Подходящ пример предлага Латвия. Финансиран от ЕСФ проект, стартирал през 2009 г., покрива 70% от таксите, които следва да бъдат заплатени от участниците в неформални курсове, независимо дали те са свързани с работата. Някои групи са освободени от такси, сред тях са самотните родители на две деца, хората в пред-пензионна възраст и живеещите в бедност. В Кипър две схеми, финансирани от ЕСФ – „Повишаване на пригодността за заетост на безработните” и „Повишаване на пригодността за заетост на икономически неактивните жени” – целят да подпомогнат стажуването на икономически неактивни жени, като по този начин повишат тяхната пригодност за заетост. Програмите са безплатни, като на участниците се предоставя седмична стипендия за обучение. Друг пример дава Унгария, където в периода 2012 – 2015 г. финансиран от ЕСФ проект „Аз уча отново” (*Ujra tanulok*) предоставя парична сума на участниците при завършване на курсовете. Проектът е насочен към различни уязвими групи, включително хора без прогимназиално или гимназиално образование.



### 6.3.3. Инструменти за съфинансиране, насочени към работодателите и насърчаващи участието на нискоквалифицирани възрастни и други целеви групи в образование и обучение

Фирмите предоставят значителна част от финансовите ресурси, които се използват за учене през целия живот. По-голямата част от учебните дейности, в които са ангажирани заетите се провеждат на работното място, или са свързани с работата<sup>28</sup>. Публичното съфинансиране представлява важен лост за увеличаване на участието на заетите, които са недобре представени в спонсорирано от фирмите обучение. Работодателите могат да получават финансова подкрепа, за да осигурят възможности за учене на тези свои работници, които обичайно не участват във финансираните от компанията дейности.

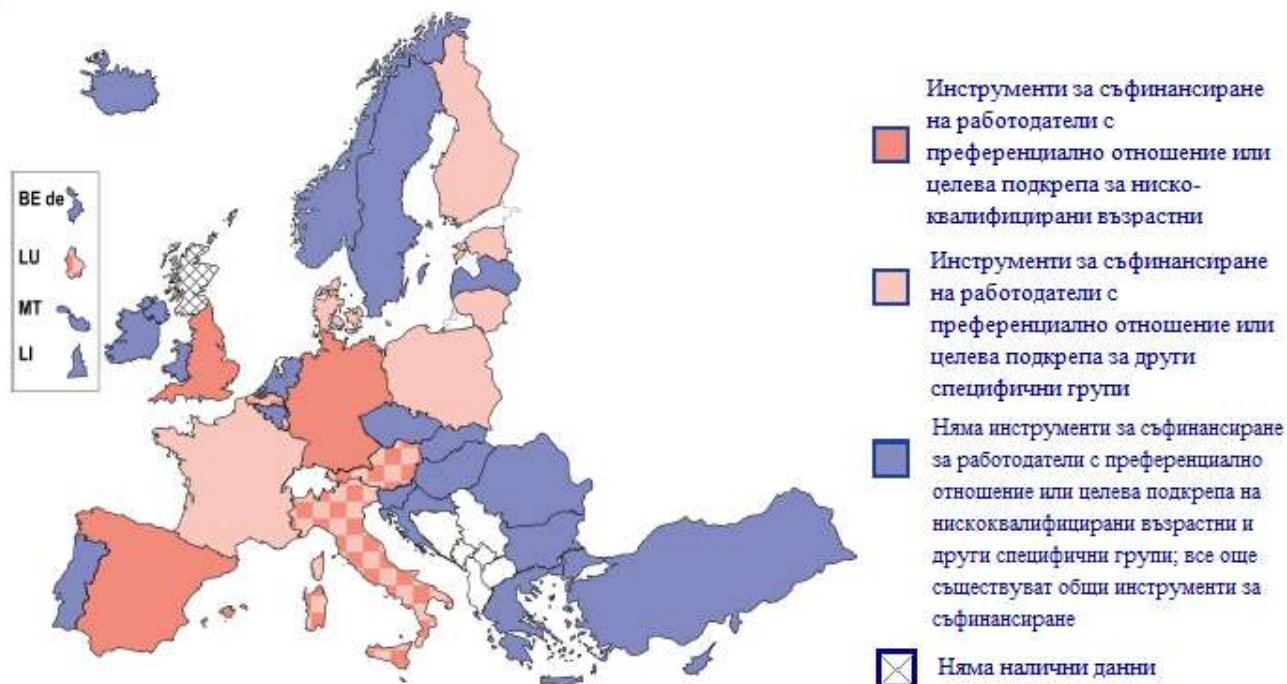
Затова тази секция прави преглед на степента, в която публичните власти насърчават и подкрепят фирмите чрез инструменти за съфинансиране да предоставят възможности за учене на работници с ниска квалификация и слаби умения. Разглежданата тук подкрепа за фирмите може да даде възможност на работниците да участват в продължаващо професионално обучение (CVET) или да им осигури свободно време да участват в образователен или обучителен курс през работно време. Използвани са данни от двата източника, съдържащи и информацията за предишната секция – събраната информация на *Евридика* и базата данни на Cedefop за финансиране на образованието на възрастни (за повече информация относно базата данни вижте предишната секция).

**Фигура 6.4** показва наличието на финансови инструменти за фирмите, които подпомагат участието на своите работници в образование и обучение в Европа. От нея става ясно, че съществуващите схеми най-често са отворени за всички работници, включително тези, които са нискоквалифицирани или с недостатъчни основни умения и компетентности. Това означава, че за тези групи не са преференциално третирани . Такива общи схеми, т.е. схеми без преференциално третиране или целево подпомагане, не се разглеждат по-нататък в тази секция.

---

<sup>28</sup> За повече подробности вижте резултатите от Изследването на образованието и обучението на възрастните на уебсайта на Евростат, и в частност следните онлайн кодове: *trng\_aes\_170* и *trng\_aes\_190*.

**Фигура 6.4: Инструменти за съфинансиране за работодатели с цел насърчаване участието на възрастните в образованието и обучението, 2013/14 г.**



Източник: Евридика и Седефоп

### **Обяснителни бележки**

Инструментите за съфинансиране, разгледани в тази фигура, са грантове, стипендии, ваучери и субсидии, които покриват платения отпуск за обучение. Преки бенефициенти са работодателите. За повече подробности за всеки инструмент за съфинансиране, отчетен в схемата, вижте Таблица 3 и Таблица 4 на Анекс 2.

За дефиниция на „нискоквалифицирани възрастни“ вижте Речника.

„Други целеви групи“ в контекста на схемата са хора, които за известно време са извън пазара на труда и които се обучават от работодателя, получаващ финансовата помощ; по-възрастни работници и/или хора, за които местният език не е майчин (за повече подробности вижте Анекс 2, Таблица 4)

Първите две категории (т.е. Инструменти за съфинансиране на работодатели с преференциално третиране или целево подпомагане на нискоквалифицирани възрастни и/или други целеви групи) не включват схеми за съфинансиране, които са потенциално насочени към всички заети във фирмата (напр. схеми, от които могат да се възползват фирми, чийто работници са в риск да загубят работата си поради промени в производствения процес и съответно се нуждаят от продължаващо обучение).

Събраната от *Евридика* информация е основният използван източник. Базата данни на Cedefop е за периода 2010 – 2013 г. (а не 2014/2015, както е посочено в заглавието на схемата за информацията на *Евридика*.)

Схемите за съфинансиране на работодатели, които са насочени към нискоквалифицираните заети, се прилагат в национален мащаб само в няколко държави. В Люксембург и Австрия работодателите са допустим бенефициент на по-висока финансова подкрепа по отношение на целевите групи (т.е. преференциално третиране), докато във Фламандската общност на Белгия,

в Германия, Испания, Италия и Обединеното кралство (Англия) съфинансиране се предоставя само за целевите групи.

Тези схеми за съфинансиране могат да бъдат прилагани под различна форма. Най-често срещаната е възстановяване на разходите за образование и обучение. Например в Австрия схемата „Подкрепа за обучение за работници“ (*Qualifizierungsforderung für Beschäftigte*), чрез която се съфинансира обучението в малки и средни предприятия (МСП), заплаща таксата за обучение и хонорарите на външни лектори. Една от целевите групи на тази схема за финансиране са жените с ниска до средна квалификация. В Обединеното кралство (Англия) правителството покрива част от разходите за обучение на чираците в зависимост от тяхната възраст: 50% ако чиракът е във възрастовата група 19 – 24 г. и до 50%, ако е над 25-годишна възраст.

Работодателите могат, също така, да се възползват от намаление на таксата за обучение, когато включват своите работници в обучителен курс. Такъв е случаят във Фламандската общност на Белгия, където един работник над 18-годишна възраст без завършено средно образование се счита за „работник в риск“. Затова, когато тази категория заети участва в курс за професионално обучение, на работодателите се предоставя съфинансиране. Така на работниците се дава възможност да повишават уменията, свързани с настоящата им работа и да придобият нови умения, които са преносими в други компании или професионални сфери.

Схемата „спешна интервенция в подкрепа на заетостта“, която се прилага на национално ниво в Италия, предоставя ваучери за обучение на фирми, когато заетите с най-много начално образование се включат в курсове за образование и обучение. Ваучерът покрива учебни часове на средна стойност 1500 евро (минимум 500 евро и максимум 5000 евро). Покриват се 80% от разходите за обучение, а останалите 20% трябва да бъдат заплатени от работодателя.

Друга форма на подкрепа за работодателите е чрез покриване на част от заплатата на работника. Такъв е случаят в Германия, където работодателите получават субсидия, ако работниците излязат в отпуск за обучение, за да покрият поне еквивалента на ниво 4 от Германската квалификационна рамка. В Люксембург, в рамките на съществуващите схеми за съфинансиране на обучителния план на фирмата, работодателите могат да предявят претенции за най-високо ниво на възстановяване на разходите за заплати (35%) за работници, които участват в курс за образование и обучение, без да имат някаква официална квалификация (т.е. завършили са най-много прогимназия) и са работили във фирмата по-малко от 10 години. Нещо повече, по програмата за чиракуване на възрастни на работодателите се изплаща разликата между стойността на стипендията за допълващо обучение, която се полага на чираците в начално обучение и минималната заплата, на която възрастните чираци имат право.

Схема за съфинансиране в Испания – иницираният през 2012 г. договор за обучение и учене – се фокусира върху хората на възраст между 16 и 24 г., които нямат завършено средно общо образование и не притежават професионална квалификация. Работодателите могат да

кандидатстват за намаляване на социално осигурителните им вноски, а ако това са малки фирми, в допълнение получават частично или пълно финансиране на предлаганото обучение. Схемата покрива различни форми на обучение: обучение на работното място, обучение извън фирмата и обучение, организирано съвместно с доставчици на образование и обучение. Във всички случаи за служителите обучението е безплатно.

В допълнение към горните схеми за съфинансиране някои държави са определили други целеви групи, които се считат за „рискови” и затова нуждаещи се от подпомагане, за да участват в образование и обучение. От една страна това са хората, изпаднали от пазара на труда по различни причини, а от друга – по-възрастните работници (на 45 и повече години).

Първият тип съфинансиране – схемите, насочени към работодатели, които обучават хора извън пазара на труда – се среща във Фламандската общност на Белгия (по линия на Индивидуалния договор за професионално обучение във фирмата), в Дания, Естония, Франция, Литва, Полша и Финландия (включително дългосрочно безработните в тази държава). Някои от тези схеми се прилагат и за безработни, търсещи работа. В тези случаи безработният често запазва обезщетението за безработица, а работодателят – който участва в предоставянето на обучение – получава и субсидии. Понякога обаче участието в образование и обучение не е единственото условие един работодател да получи публично съфинансиране. В Полша, например, споразумението за професионално образование и обучение позволява на работодателите да получават средства както за разходи по обучението, така и като премия, ако наетите от тях безработни преминат успешно заключителния изпит на курса за професионално образование и обучение, в който са участвали. В Естония системата за помощи при безработица също възстановява разходите за обучение на работодателите, ако след курс за преквалификация работодателят предложи друга позиция на работник, който е бил извън пазара на труда по здравословни причини. Публичното финансиране за работодатели, предназначено за хората извън пазара на труда, може да бъде насочено към работници, които или отглеждат децата си (напр. професионалните договори във Франция) или, както беше вече изтъкнато в примера по-горе, се завръщат на пазара на труда след период на нетрудоспособност поради болест (например в Естония и Франция).

Както беше споменато по-горе, някои схеми за съфинансиране предоставят целеви субсидии на работодателите, които осигуряват възможности за образование и обучение на заети на възраст над 45 години. Такива има във Франция (при условие, че работникът има 20 години трудов стаж и е зает от поне 1 година), Италия (жени над 40-годишна възраст), Люксембург (хора с поне 10-годишен стаж) и Австрия.

Има и финансови стимули за работодатели, които осигуряват курсове по местния език или езици за хора, които говорят на различен език. Във Фламандската общност на Белгия, например, VDAB предлага схема за съфинансиране на работодателите. В рамките ѝ, служителите, които не говорят холандски, могат да участват в езиково обучение на работното място, за което работодателите получават финансова помощ. Схемата е съобразена със

спецификата на конкретното работно място и интегрирана в работните задължения на заетия. Нещо повече, по линия на Индивидуалния договор за професионално обучение във фирмата, заетите могат да участват в езикови курсове, организирани безплатно от VDAB.

Макар и да не са взети предвид при фигура 6.4, разнообразните инициативи на проектна основа също играят важна роля за насърчаване на работодателите да предоставят образование и обучение на своите служители, и най-вече на тези с ниска или никаква квалификация. Норвегия, например, е разработила финансова схема, свързана с програма за придобиване на основни умения, а именно „основна компетентност в трудовия живот” ( Basiskompetanse аз arbeidslivet). В рамките на тази схема компаниите могат да кандидатстват за финансиране за предоставяне на курсове по основни умения на своите служители (за повече информация относно програмата вижте Глава 3, раздел 3.2.2). В Словения публичните власти редовно приканват работодателите да кандидатстват за съфинансиране на образованието и обучението на своите работници и служители. Петата покана, обявена през 2014 г., за трети път постави ударение върху служителите над 50 години, нискоквалифицираните жени и хората с увреждания. Европейското финансиране играе ключова роля, що се отнася до инициативите на проектна основа. В Литва през 2010/13 г. съфинансиран от ESF проект "Развитие на човешките ресурси в малки фирми" си постави за цел да повиши квалификацията, знанията и уменията на заетите в малките фирми, подобрявайки по този начин тяхната способност да се адаптират към нуждите на компанията и към промените на пазара на труда. Основни бенефициенти на този проект бяха работниците с основно или прогимназиално образование.

## Заклучения

Тази глава се фокусира върху публичните финансови интервенции за подпомагане на достъпа и участието в учене през целия живот на нискоквалифицираните възрастни и други групи, при които липсата на умения и квалификации могат да бъдат от особено значение. Главата започна с анализ на данни от изследването на образованието и обучението на възрастни, което показва, че финансовите аспекти са един от основните фактори, възпрепятстващи възрастните да участват в дейности за учене през целия живот. В някои държави нискоквалифицираните възрастни (т.е. тези с най-много прогимназиално образование) са значително по-затруднени от цената на учебните дейности в сравнение с по-добре образованите възрастни.

След това се прави преглед на схеми за съфинансиране, които са или специално разработени за нискоквалифицирани възрастни и хора с ниски умения, или предлагат за тях преференциално третиране в сравнение с други учещи.

Анализът показва, че макар всички страни да имат на разположение разнообразни инструменти за съфинансиране, с които да подпомагат повторното включване на възрастни в образование и обучение, то само някои са разработили схеми, насочени по-специално при нискоквалифицирани възрастни или хора с ниски умения (фламандската общност в Белгия, Дания, Испания и Швеция). Тези целеви мерки за съфинансиране приемат основно формата на грантове и стипендии, но включват също така ваучери и платен отпуск за обучение.

Наред с инструментите за съфинансиране на нискоквалифицирани възрастни, съществуват и други целеви схеми, насочени към другите групи, считани за "рискови". Например, в някои страни са въведени специфични финансови стимули за безработни, търсещи работа, за да бъде насърчено тяхното участие в образование и обучение (Белгия, Германия, Испания, Хърватска, Кипър, Латвия, Люксембург, Малта, Полша и Лихтенщайн). Това става основно под формата на стипендия за обучение, която безработното лице получава в допълнение към обезщетенията за безработица. В още няколко държави има подобни стимули, насочени към говорещите други езици (Естония, Австрия и Лихтенщайн).

Често се предлагат и схеми за съфинансиране на работодателите за осигуряване на възможности за образование и обучение на техните служители. Въпреки това, само в една малка група страни тази финансова подкрепа е насочена конкретно към работници и служители с ниска квалификация или ниски умения (фламандската общност в Белгия, Германия, Испания, Италия, Люксембург, Австрия и Обединеното кралство - Англия). Повечето от тези целеви инструменти за съфинансиране приемат формата на безвъзмездни средства и ваучери за покриване на разходи за обучение, освобождаване от вноски за социално осигуряване или субсидии към доходите на служителите в случай на отпуск за обучение.

В някои страни финансова подкрепа се осигурява и на работодателите, които предоставят възможности за обучение на други целеви групи, включително хора, които са били извън пазара на труда (фламандската общност в Белгия, Дания, Естония, Франция, Литва, Полша и Финландия), по-възрастни работници и служители (Франция, Италия, Люксембург и Австрия) и хора, изучаващи местния език на работното място (фламандската общност в Белгия).

## ДЕФИНИЦИИ

**Активни политики на пазара на труда (АППТ):** Мерки, подпомагащи безработните лица да се върнат на работа, включително услуги по назначаване на работа, административни услуги, както и програми за интервенция на пазара на труда, като обучение и създаване на работни места.

**Обучение на възрастни:** Общо или професионално образование, предвидено за възрастни, провеждащо се след първоначалното образование и обучение за професионални и/или лични цели, което има за цел да:

- предостави общо образование на възрастни в области от особен интерес за тях (например в свободни университети);
- осигури компенсаторно обучение по основни умения, които лицата може да не са придобили по-рано в своето първоначално образование или обучение (като грамотност, математическа грамотност);
- даде достъп до квалификации, които не са придобити, по различни причини, в първоначалното образование и система за обучение;
- даде възможност за придобиване, подобряване или актуализиране на знанията, уменията и компетенциите в конкретна област: това е продължаващо образование и обучение (Cedefop, 2008).

**Възрастен обучаем:** За целите на този доклад, възрастните обучаеми са лица над 18-годишна възраст, които вече са напуснали първоначалната система на образование и обучение.

**Възрастни с ниско ниво на основни умения:** За целите на този доклад, терминът се отнася за възрастни лица, на които липсват основни умения (за повече подробности, вижте "Основни умения").

**Основни умения / предоставяне на основни умения (в областта на образованието и обучението на възрастни):** Въпреки усилията за създаване на обща европейска терминология, често бива повтаряно, както в по-стара, така и в по-нова научна литература, че няма международно прието определение за термина „основни умения“ или свързаните с него термини (като например ключови умения, фундаментални умения и т.н.). Европейският център за развитие на професионалното обучение (ЕЦРПО – Cedefop) (2008, стр. 37) определя понятието „основни умения“ като "уменията, необходими за живеене в съвременното общество, като например слушане, говорене, четене, писане и математически умения". Наред с основните умения, същият източник посочва „новите основни умения“ - "като например уменията, свързани с информационните и комуникационни технологии, чужди езици, социални, организационни и комуникативни умения, технологична култура, предприемачество" (пак там, стр. 132). Сборът от основните умения и новите основни умения е наречен ключови умения (пак там, стр. 101).



За целите на този доклад основни умения (или предоставянето на основни умения / програмите за основни умения) се отнасят до уменията грамотност, математическа грамотност и информационни и комуникационни технологии (с или без препратки към други умения).

**Централно ниво / Власти на централно ниво:** Централното ниво е най-високото ниво на образование. То се намира на национално (държавно) ниво в голямата част от държавите. В някои държави регионите (общности, провинции, и т.н.) имат отговорност за всички въпроси, свързани с образованието. В Белгия, Германия и Обединеното кралство различните юрисдикции имат свои собствени министерства на образованието.

**Инструменти за съфинансиране (в образованието и обучението на възрастни):** Отнася се до финансови схеми, при които най-малко две страни допринасят за разходите за образование и обучение (например обучаеми, работодатели, държавни институции). Инструментите за съфинансиране обикновено са под формата на безвъзмездни средства, ваучери, заеми и субсидии за платен отпуск за обучение.

**Продължаващо образование и обучение:** образование или обучение, случващо се след първоначалното образование и обучение - или след навлизане в професионалния живот, целящо да помогне на хората да:

- подобрят или актуализират своите знания и / или умения;
- придобият нови умения за прогрес в кариерата или преквалификация;
- продължат своето лично или професионално развитие (Cedefop, 2008).

**Дистанционно обучение:** Образование и обучение, предавано на разстояние чрез средствата за комуникация: книги, радио, телевизия, телефон, кореспонденция, компютър или видео (Cedefop, 2008).

**Образователна програма:** Съгласуван пакет или поредица от образователни дейности или комуникация, предназначени и организирани, за да се постигнат предварително определени учебни цели или да извършват определен набор от образователни задачи в течение на продължителен период от време. Целите обхващат подобряване на знанията, уменията и компетенциите в рамките на всякакъв личен, граждански, социален и/или свързан със заетостта контекст. Целите на обучението обикновено са свързани с подготовката за по-напреднали учебни занимания и/или за трудова дейност, търговия, или клас от професии или занаяти, но могат да бъдат свързани с личностно развитие или развлечения (ЮНЕСКО, 2011).

**Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот:** Обща референтна рамка, която служи като преобразуващ механизъм между различните квалификационни системи и техните нива, както за общото и висшето образование, така и за професионално образование

и обучение. Предназначена е за подобряване на прозрачността, съпоставимостта и преносимостта на квалификациите на гражданите, издадени в съответствие с практиката в различните държави-членки (въз основа на Препоръката на Европейския парламент и на Съвета от 23 април 2008 г.<sup>29</sup>).

**Гъвкаво обучение:** Образование и обучение, което отговаря на нуждите и предпочитанията на обучаемите. Гъвкавото обучение предлага на обучаемите избор за това как, къде и кога да учат, с цел подкрепя на техните мотивация и постоянство, особено когато посещаването на колеж или учебен център е трудно, например при обучаемите от селата, възрастните с множество отговорности или тези със здравословни проблеми. Комуникацията между обучаеми и преподаватели, основана на информационните и комуникационни технологии, е обща черта на гъвкавото обучение, но тя може да включва и физически срещи между обучаемите и преподавателите (NRDC, 2010b).

**Формално обучение / образование:** Според препоръката на Съвета от 20 декември 2012 г.<sup>30</sup> формалното обучение е "обучение, което се провежда в организирана и структурирана среда, специално посветена на ученето, обикновено водеща до присъждане на квалификация, най-често под формата на сертификат или диплома". Статистическите проучвания (по-специално Проучването за образованието на възрастните – Adult Education Survey), определят формалното образование като "образование, предоставяно в системата на училища, колежи, университети и други формални образователни институции, което обикновено представлява продължителна "стълбица" за обучение на деца и младежи, като обикновено започва между 5 и 7 годишна възраст и продължава до 20-25 годишна възраст. В някои страни, горните части на тази "стълбица" представляват организирани програми – комбинация между заетост на непълно работно време и учене в редовни училища и университети – подобни програми са известни като "дуална система" или еквивалентни термини в тези държави (Евростат, 2006 г.).

**Насочване:** спектър от дейности, предназначени да помогнат на хората да вземат образователни, професионални или лични решения и да ги осъществят преди и след навлизането си на пазара на труда (адаптирано от Cedefop, 2008).

**Неформално обучение:** Според препоръката на Съвета от 20 декември 2012 г.<sup>31</sup> неформалното обучение е "учене в резултат на ежедневни дейности, свързани с работата, семейството или свободното време, което не е организирано или структурирано по отношение на цели, време или помощ в обучението; ученето може да е непреднамерено от гледна точка на учащия; примери за резултати от неформално обучение са уменията, придобити от живота

---

<sup>29</sup> Препоръка на Европейския парламент и на Съвета от 23 април 2008 г за създаване на Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот

<sup>30</sup> Препоръка на Съвета от 20 декември 2012 г. за валидирането на неформалното и самостоятелното учене, 2012/C 398/01, 22.12.2012.

<sup>31</sup> Пак там

и работата, умения за управление на проекти или умения в областта на ИКТ, придобити по време на работа; езици и межкултурни умения, усвоени по време на престой в друга страна; ИКТ умения, придобити извън работата; умения, придобити чрез доброволческа дейност; културни дейности, спортове, младежка работа и дейности у дома (например грижи за дете)". Статистическите изследвания (по-специално Проучването за образованието на възрастните – Adult Education Survey), определят неформалното обучение като "преднамерено, но по-малко организирано и структурирано [...], като може да включва например обучителни мероприятия (дейности), които се случват в семейството, на работното място, и в ежедневието на всеки човек, със самостоятелна, семейна или социално насочена основа" (Евростат, 2006 г.).

**Първоначално образование:** Формално образование, обикновено за млади хора, преди навлизането им на пазара на труда за първи път (адаптирано от UNESCO-UIS, 2011).

**Международни изследвания за уменията на възрастните:** три международни изследвания за уменията на възрастните, а именно "Програмата за международно оценяване на компетенциите на възрастните (PIAAC)", "Проучване на грамотността и уменията на възрастните (ALL)" и "Международното проучване на грамотността на възрастните (IALS)".

**Международната стандартна класификация на образованието (ISCED):** Когато в настоящия документ се говори за образователни равнища, се позоваваме на Международната стандартна класификация на образованието (ISCED). Тя е разработена, за да се улесни сравняването на образователна статистика и образователни показатели в различните страни въз основа на единни и международно приети дефиниции. Обхватът на ISCED се разпростира върху всички организирани и постоянни възможности за обучение за деца, младежи и възрастни, включително такива със специални образователни потребности, независимо от институциите или организациите, които предоставят обучението, и независимо от формата, в която се предоставят.

**Международната стандартна класификация на образованието 97 (ISCED 97) (UNESCO-UIS, 1996),** която е основната отправна точка за настоящия документ, разграничава седем степени на образование:

#### ISCED 0: Предучилищно образование

Предучилищното образование се определя като началния етап на организирано обучение. Предучилищното образование е базирано в училища или в центрове и е предназначено за деца на възраст най-малко 3 години.

#### ISCED 1: Начално образование

Това ниво започва между 5 и 7 годишна възраст, задължително е във всички държави, и обикновено продължава от 4 до 6 години.

## ISCED 2: Прогимназиално образование

Продължава основните програми на началното образование, като преподаването е повече фокусирано върху учебни предмети. Обикновено края на това ниво съвпада с края на задължителното образование.

## ISCED 3: Средно образование

Това ниво обикновено започва в края на задължителното образование. Възрастта на навлизане е обикновено 15 или 16 години. Изискванията за започване обикновено включват завършване на задължителното образование, но често и други минимални квалификации са изискуеми. Обучението често е по-тематично ориентирано, отколкото при равнище ISCED 2. Обичайната продължителност на ниво ISCED 3 варира от две до пет години.

## ISCED 4: Следгимназиално образование, но не висше образование

Тези програми са на границата между средното и висшето образование. Те служат за разширяване на знанията на завършилите ниво ISCED 3. Типични примери са програмите, предназначени за подготовка на учащите за учебния процес по време на ниво 5, или програми, предназначени да подготвят учащите за директен достъп до заетост.

## ISCED 5: Висше образование (първи етап)

Навлизането в тези програми обикновено изисква успешното завършване на ниво ISCED 3 или ISCED 4. Ниво 5 включва програми за висше образование с академична ориентация (тип А), които са до голяма степен теоретични, както и програми за висше образование с професионална ориентация (тип Б), които обикновено са с по-кратък срок от програмите тип А, и са насочени към достъп до заетост.

## ISCED 6: Висше образование (втори етап)

Това ниво се отнася до висше образование, което води до напреднала изследователска квалификация (докторска степен).

Класификацията ISCED се отнася не само до образованието на младите хора, описано в този доклад като първоначално образование, но също така и до продължаващото образование и обучение, както и до образованието и обучението на възрастни. Когато националните статистически служби предоставят информация относно програмите за образование и обучение на възрастни, от тях се очаква да представят програми, които са сходни по съдържание с дадените ISCED нива. По-специално, програмите за възрастни обикновено отговарят на следните характеристики:

- Те включват учебни практики със съдържание, сходно на програмите от първоначалното

образование,  
или

- Основните програми водят до подобни квалификации като съответните първоначални образователни програми.

Това позволява класификацията ISCED да бъде използвана при описанието на програмите за обучение на възрастни в рамките на настоящия документ.

Трябва да се отбележи, че класификацията ISCED е изцяло преработена през 2011 г. Новата класификация (ISCED 2011) е в процес на поетапно навлизане. Тя предоставя подобрени дефиниции и по-голям обхват, за да се наблюдават глобалните модели в областта на образованието. Освен това, ISCED 2011 представя нови схеми за кодиране за образователни програми и образователно равнище (за повече подробности, виж UNESCO-UIS, 2011).

**Мащабни програми/схеми:** отнася се до програми/схеми, които са в действие в рамките на цялата страна или на значителна географска област, без да са ограничени до определена институция или географско местоположение. Тези програми/схеми са предназначени да бъдат дългосрочен елемент на системата, с ресурси, предвидени за покриване на няколко последователни години (за разлика от инициативи на проектна основа, с краткосрочно финансиране, обхващащи само една или две години).

**Свободно (или либерално) образование за възрастни:** Няма стандартна дефиниция на термина "свободно образование за възрастни". Въпреки това, концепцията често се отнася до курсове, които имат неформален характер и осигуряват възможности за личностно развитие, културно обогатяване, интелектуална или творческа стимулация и наслада. Свободното (или либералното) образование за възрастни понякога се разглежда в опозиция на професионалното образование, което подготвя учащите за бъдещата им кариера. Въпреки това, връзката между свободното и професионалното образование е по-сложна. В няколко европейски страни със силна традиция в свободното образование за възрастни (особено в скандинавските страни, но също така и страните, в които се говори английски език, където терминът е „общностно обучение/образование“), курсовете могат да водят до признати квалификации.

**Грамотност:** Въпреки че няма общ консенсус за разбирането на понятието „грамотност“, терминът обикновено се тълкува като способността да се чете и пише (например NRDC, 2010a). През 1978 г. ЮНЕСКО препоръчва определение, според което човек е функционално грамотен, ако "може да се включи във всички тези дейности, при които се изисква грамотност за ефективното функциониране на неговата или нейната група и общност, а също и да е в състояние да продължи да използва четенето, писането и изчисленията за своето собствено развитие и за развитието на общността" (посочено в ЮНЕСКО 2013 г., стр. 20). Съответно ЮНЕСКО дефинира грамотността като "способността да се идентифицира, разбира,

интерпретира, създава, комуникира и изчислява, използвайки печатни и писмените материали, свързани с различни контексти. Грамотността включва последователно учене, за да могат хората да постигат целите си, да развият своите знания и потенциал, и да участват пълноценно в тяхната общност и обществото като цяло" (формулирано по време на международна експертна среща през юни 2003 г. и цитирано в ЮНЕСКО 2004 г., стр. 13).

**Нискоквалифицирани възрастни / възрастни с ниско ниво на квалификации:** Тези, които са завършили образование или имат квалификация, съответстваща на нива най-много ISCED 0-2 (за повече подробности, вижте "Международната стандартна класификация на образованието (ISCED)").

**Възрастни студенти/учащи:** За целите на този доклад, терминът се отнася до студенти/учащи, които са преминали обичайната възраст, асоциирана с образованието на различните нива ISCED (виж „Първоначално образование“, виж "Международна стандартна класификация на образованието (ISCED)").

**Средно ниво на квалификация:** отнася се до квалификации, съответстващи на нива 3 и 4 по ISCED (за повече подробности, вижте "Международна стандартна класификация на образованието (ISCED)").

**Модуларизация:** отнася се до подход на надграждане в програмите за образование и обучение, разделяйки съдържанието на по-малки единици.

**Национална квалификационна рамка:** Според Препоръката на Европейския парламент и на Съвета от 23 април 2008 г.<sup>32</sup> терминът означава "инструмент за класификация на квалификациите съгласно набор от критерии за конкретни достигнати нива на обучение, чиято цел е да се обединят и съгласуват националните квалификационни подсистеми и да се подобри прозрачността, достъпът, подреждането и качеството на квалификациите по отношение на пазара на труда и гражданското общество".

**Неформално обучение/образование:** Според Препоръката на Съвета от 20 Декември 2012 г.<sup>33</sup> неформалното обучение означава „учене, което се провежда чрез планирани дейности (от гледна точка на целите на обучението, времето за обучение), където е налична някаква форма на образователна подкрепа (например отношения ученик-учител); то може да обхваща програми за придаване на работни умения, грамотност на възрастните и основно образование за преждевременно напусналите училище; [...]".

---

<sup>32</sup> Препоръка на Европейския парламент и на Съвета от 23 април 2008 г. за изграждането на Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот, ОJ 2008/С 111/01, 6.5.2008.

<sup>33</sup> Препоръка на Съвета от 20 декември 2012 г. относно валидирането на неформалното и самостоятелното учене, 2012 / С 398/01, 22.12.2012.

Статистическите изследвания (по-специално Проучването за образованието на възрастните – Adult Education Survey), определят неформалното образование като "всякакви организирани и продължителни образователни дейности, които не отговарят точно на горепосоченото определение за формално образование. Следователно, неформалното образование може да се проведе в рамките и извън рамките на образователните институции, и да се отнася до хората от всички възрасти. В зависимост от контекста на всяка държава, то може да обхваща образователни програми за грамотност на възрастните, основно образование за деца, които са извън училищния процес, умения за живеене, работни умения и обща култура. Програмите за неформално образование не е задължително да следват стълбовидната система и може да имат различна продължителност" (Евростат, 2006 г.).

**"Едно гише"**: се отнася до цялостна гама от услуги, предоставяни централизирано на едно и също място. В контекста на ученето за възрастни, това означава различни видове услуги за учене през целия живот, като например кариерно ориентиране, валидиране на неформално и самостоятелно учене, както и учене, съобразено с индивидуалните нужди.

**Дейностите по обхващане на евентуални обучаеми**: гама от дейности извън формалните образователни институции, предназначени за идентифициране и привличане на неучащи, и насърчаването им да се запишат в програми за образование и обучение (NRDC, 2010a).

**Квалификация**: отнася се за официален резултат от процес на оценка и валидиране, получен, когато компетентен орган установи, че дадено лице е постигнало резултати от обучението, съответстващи на определени стандарти<sup>34</sup>.

**Стратегия**: план или начин на подход, обикновено разработен от национално/регионално правителство, в опит да се постигне обща задача или цел.

**Най-високо образователно ниво/най-високо ниво власти**: виж "Централно ниво / Власти на централно ниво"

**Валидиране (на неформално и самостоятелно учене)**: Според Препоръката на Съвета от 20 декември 2012 г.<sup>35</sup>, валидирането на неформалното и самостоятелното учене е процес на потвърждаване от оправомощен орган, че дадено лице е постигнало дадени учебни резултати, измерени спрямо съответен стандарт, и се състои от следните четири отделни фази: 1. ИДЕНТИФИКАЦИЯ чрез разговор по повод конкретен опит на индивида; 2. ДОКУМЕНТАЦИЯ, за да бъде направен видим опитът на индивида; 3. официална ОЦЕНКА на този опит; и 4. СЕРТИФИЦИРАНЕ на резултатите от оценката, което може да доведе до частична или пълна квалификация.

---

<sup>34</sup> Препоръка на Съвета от 20 декември 2012 г. относно валидирането на неформалното и самостоятелното учене, 2012 / С 398/01, 22.12.2012.

<sup>35</sup> Пак там

**Уязвими групи:** За целите на този доклад, терминът се отнася до възрастни с ниско ниво на основни умения, работници от нискоквалифицирани професии, тези, които навлизат в зряла възраст без квалификация, маргинализирани групи, имигранти и по-възрастни работници.