

**UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

**Irena Burja**

**MOTIVACIJA ZAPOSLENIH ZA DODATNO IZOBRAŽEVANJE:  
VZAJEMNA, d.v.z.**

**Diplomsko delo**

**Ljubljana, 2006**



**UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

**Irena Burja**

**Mentorica: Doc. Dr. Alojzija Židan**

**MOTIVACIJA ZAPOSLENIH ZA DODATNO IZOBRAŽEVANJE:  
VZAJEMNA, d.v.z.**

**Diplomsko delo**

**Ljubljana, 2006**

*Hvala ti Žiga za vso podporo in potrpežljivost.  
Hvala družini in staršem, ki ste vseskozi verjeli vame.  
Hvala mentorici dr. Alojziji Židan za strokovne nasvete in pomoč pri izdelavi te  
diplomske naloge.  
Hvala vsem, ki ste mi kakorkoli pomagali v času študija.*

*Irena*

***IZJAVA O AVTORSTVU***

## KAZALO

<b>1. UVOD.....</b>	<b>1</b>
<b>2. VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE.....</b>	<b>3</b>
2.1. IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH .....	5
2.2.1. <i>Opredelitev učenja in izobraževanja</i> .....	5
2.1.2. <i>Opredelitev odraslosti in zrelosti</i> .....	8
<b>3. UČEČA SE ORGANIZACIJA .....</b>	<b>11</b>
3.1. UČENJE V ORGANIZACIJI.....	13
3.1.2. <i>Vrste znanja v organizaciji</i> .....	14
3.1.2. <i>Akcijsko učenje</i> .....	17
3.2. SAMOSTOJNO UČENJE IN SAMOIZOBRAŽEVANJE.....	19
3.2.1. <i>E-učenje</i> .....	21
3.2.2. <i>Samovodeno učenje in učna pogodba</i> .....	23
3.3. ZNANJU PRIJAZNA ORGANIZACIJSKA KULTURA .....	24
<b>4. MOTIVACIJA.....</b>	<b>26</b>
4.1. VRSTE MOTIVOV .....	27
4.1.1. <i>Nezadovoljeni motivi – frustracije, konflikti</i> .....	29
4.2. VRSTE MOTIVACIJE .....	30
4.2.1. <i>Motivacija potiskanja in motivacija privlačnosti</i> .....	30
4.2.2. <i>Zunanja in notranja motivacija</i> .....	31
4.3. TEORIJE MOTIVACIJE .....	32
4.3.1. <i>Maslowa teorija</i> .....	33
4.3.2. <i>Herzbergova dvofaktorska teorija</i> .....	34
4.3.3. <i>Vroomova teorija</i> .....	34
4.3.4. <i>Frommova motivacijska teorija</i> .....	35
4.3.5. <i>McGregorjeva teorija X in Y</i> .....	36
4.3.6. <i>Teorija človeškega kapitala</i> .....	36
4.3.7. <i>Teorija preišljenega vedenja</i> .....	37
<b>5. MOTIVACIJA ZA IZOBRAŽEVANJE.....</b>	<b>39</b>
5.1. DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA MOTIVACIJO ZA IZOBRAŽEVANJE .....	40
5.1.1. <i>Notranji (subjektivni) dejavniki</i> .....	40
5.1.2. <i>Zunanji (objektivni) dejavniki</i> .....	41
5.2. OVIRE PRI IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH.....	46
5.3. VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA / ZNANJA .....	48
<b>6. VZAJEMNA D.V.Z. KOT UČEČA SE ORGANIZACIJA.....</b>	<b>52</b>
6.1. PREDSTAVITEV PODJETJA .....	52
6.2. SPOLNA IN IZOBRAZBENA STRUKTURA .....	53
6.3. IZOBRAŽEVANJE V PODJETJU .....	54
<b>7. RAZISKOVALNI DEL NALOGE.....</b>	<b>57</b>
7.1. METODOLOŠKA IZHODIŠČA IN PREDPOSTAVKE .....	57
7.1.1. <i>Namen raziskave</i> .....	57
7.1.2. <i>Metoda zbiranja podatkov</i> .....	57

7.1.3. Analiza vprašalnika .....	58
7.1.4. Obdelava podatkov .....	58
7.1.5. Postavitev hipotez .....	59
7.2. REZULTATI RAZISKAVE .....	60
7.2.1. Značilnosti populacije.....	60
7.2.2. Preverjanje hipotez .....	72
7.3. SKLEPNE UGOTOVITVE .....	78
<b>8. ZAKLJUČEK .....</b>	<b>81</b>
<b>9. LITERATURA IN VIRI:.....</b>	<b>83</b>

**PRILOGA – anketni vprašalnik**

## 1. UVOD

*Koliko več bomo zdaj imeli od življenja!  
Namesto, da bi puščobno letali k ribiškim  
ladjam in nazaj, imamo zdaj za kaj živeti.  
Lahko se vzdignemo iz nevednosti, lahko  
spoznamo, da smo rojeni za izvrstnost in  
bistroumnost in spretnost. Svobodni smo  
lahko! Lahko se učimo letati!*

(Richard Bach, Jonatan Livingston Galeb)

Če opazamo ljudi okoli sebe, vidimo, da so med njimi taki, ki imajo velike sposobnosti za učenje, vendar so se zadovoljili z zelo skromno stopnjo izobrazbe in nimajo nobene želje po tem, da bi se dodatno izobraževali. Na drugi strani pa so ljudje, ki se kljub pomanjkljivim osebnim sposobnostim ali slabim okoliščinam vztrajno izobražujejo in se potegujejo za pridobivanje novega znanja. Pogosto so prav ljudje s slabšimi pogoji in neprimernimi sposobnostmi tisti, ki se vztrajno izobražujejo, v to vlagajo velike napore in žrtve ter pogosto doživljajo neuspeh. Toda imajo tisto, kar je bistveno – motivacijo za učenje.

Poznavanje razlogov, zaradi katerih se odrasli udeležujejo izobraževanja, je postalo pomembno predvsem v obdobju zadnjih dvajsetih let, ko smo priča hitremu tehnološkemu razvoju in spremembam, ki ga spremljajo. Te spremembe se odražajo v vedno večji potrebi po izobraževanju in usposabljanju odraslih, saj znanje zelo hitro zastara in ga je potrebno neprestano dopolnjevati, nadgrajevati in obnavljati.

Organizacije se torej nenehno soočajo z novimi izzivi in spremembami, zato morajo biti sposobne hitro reagirati na posamezne situacije. Da bi bile pri tem uspešne, morajo zaposlene usposobiti, da bodo neprestano sledili spremembam na trgu, kar je mogoče doseči le z nenehnim učenjem in izmenjavo znanj med zaposlenimi. Organizacije morajo zato zaposlenim omogočati široke možnosti za izobraževanje ter ustvariti takšno delovno okolje, v katerem bo vsak posameznik motiviran tako za delo kot za dodatno izobraževanje. Tako naj bi bila učenje in delo procesa, ki se med seboj povezujeta in dopolnjujeta.



Namen mojega diplomskega dela je spoznati dejavnike, ki vplivajo na posameznikovo odločitev za dodatno izobraževanje ter na primeru podjetja Vzajemna d.v.z. ugotoviti, kaj zaposlene spodbuja k temu, da se dodatno izobražujejo in kaj jih pri tem ovira.

V drugem poglavju bom predstavila vseživljenjsko izobraževanje in njegove razsežnosti v današnjem času. Opisala bom bistvene značilnosti izobraževanja odraslih ter nekatere razlike med izobraževanjem in učenjem.

Tretje poglavje bo v celoti namenjeno učeči se organizaciji in pomenu samostojnega učenja, katero je po mojem mnenju bistvenega pomena za oblikovanje učeče se organizacije, poleg tega pa je prav pri samoizobraževanju motivacija višja kot pri ostalih oblikah izobraževanja.

Četrto poglavje bom začela s teoretičnim pregledom pojmov, kot so motivi in motivacija. Predstavila bom vrste motivov in motivacije, podrobneje pa bom opisala tudi nekatere teorije, ki jih lahko uporabimo za razlago učne motivacije.

V petem poglavju bom govorila o dejavnikih, ki vplivajo na motivacijo za izobraževanje in nakazala na ovire, ki se pojavljajo pri odločitvah odraslih za izobraževanje. Ker pa osnovna motiviranost za izobraževanje izhaja iz stališč oziroma odnosa, ki ga ima neka oseba do izobraževanja, bom na koncu poglavja govorila o vrednotah. Če hočemo, da se bo nekdo izobraževal, je namreč ključnega pomena, kako ta oseba vrednoti znanje oz. izobraževanje.

V šestem poglavju bom predstavila obravnavano podjetje Vzajemna d.v.z. kot učečo se organizacijo.

Na podlagi študij teoretičnih virov, pregleda podobnih raziskav, internih dokumentov in analize vprašalnikov bom poskušala preveriti nekaj hipotez, ki jih bom predstavila v sedmem poglavju.

## 2. VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE

Vseživljenjsko oz. permanentno izobraževanje je že nekaj časa aktualna tema pri nas in po svetu. Učiti se začnemo takoj po rojstvu. Hodimo v šolo, si pridobimo poklic in ga začnemo opravljati. Na tej točki se lahko nehamo učiti. Takšna je bila miselnost včasih. Danes pa ni več tako. Znanje hitro zastareva in če želimo ostati konkurenčni na trgu dela, moramo svoje znanje ves čas obnavljati in dopolnjevati. Vseživljenjsko učenje so poznali že naši dedki in babice – rekli so mu *učenje od zibelke do groba*. Temeljilo naj ne bi samo na ohranjanju in izpopolnjevanju znanja, ki smo si ga pridobili za opravljanje poklica, temveč gre za vzdrževanje in nadgradnjo vseh človekovih sposobnosti, interesov in spoznanj skozi vse življenje.

Pri vseživljenjskosti izobraževanja ne govorimo le o pridobivanju znanja zaradi znanja samega, temveč predvsem zaradi razvoja posameznika. Vseživljenjsko učenje ne pomeni le, da posamezniki nadaljujejo z učenjem skozi celo življenjsko obdobje, pač pa vsak vidik njihovega življenja predstavlja priložnost za učenje.

Teorija permanentnosti izobraževanja pravi, da mora izobraževanje zajeti vsa področja človekovih dejavnosti, torej vsebuje delo, konjičke, družino, prosti čas, spreminjanje okolja in skrb za kakovost življenja (Jelenc, 1996: 10).

Glavne poudarke vseživljenjskega izobraževanja zajema naslednja definicija: *Vseživljenjsko izobraževanje je razvijanje človeških potencialov skozi trajen proces, ki vzpodbuja in omogoča posameznikom doseči vse potrebne vrednote, sposobnosti, znanje in razumevanje, ki ga bodo potrebovali v življenju in jih hkrati navdaja s samozaupanjem, kreativnostjo in veseljem v vseh njihovih vlogah in v vseh okoliščinah* (Longworth in Davies, 1996: 22).

Včasih nas kdo izobražuje, ne da bi se tega zavedali in v nas ni namena za učenje. Prav to daje pomen vseživljenjskemu učenju, ki je po svoji naravi raznoliko, odprto, predvsem pa je velika vrednota. Ker je danes ena temeljnih potreb ljudi naučiti se učiti, se je treba za vseživljenjsko izobraževanje temeljito izuriti. Najpomembnejša je razvita

motivacija za izobraževanje, predvsem pa to, da so ljudje nenehno na preži za novimi spoznanji in hitro dojemajo spremembe.

Po mnenju Kranjčeve (v Jelenc in drugi, 1998: 34-36) se moramo v prvi vrsti naučiti učiti se, da se bomo zmožni vse življenje izobraževati, in sicer izobraževati se samostojno. Pri vsem skupaj pa motivacija odloča o tem, ali se bo nekdo izobraževal tudi takrat, ko ga ne bo nihče nadzoroval. Menim, da je to bistvo vseživljenjskega izobraževanja.

UNESCO-va komisija za izobraževanje za 21. stoletje je kot temeljne štiri poglede na izobraževanje opredelila: učenje za skupno življenje, učenje za znanje, učenje za delo in učenje za osebni razvoj (Lipuzič, 1996: 20-21).

1. Učenje za skupno življenje (*Learning to live together*) naj bi ljudi vzpodbudilo k skrbi za razumevanje drugih in k razumnemu ter miroljubnemu sodelovanju z drugimi.
2. Učenje za znanje (*Learning to know*) je pogled na izobraževanje, ki upošteva hitre spremembe zaradi znanstvenega napredka ter poudarja povezovanje splošnega znanja s poglobljenim učenjem.
3. Učenje za delo (*Learning to do*) je učenje za poklicno prakso oziroma določeno stroko. Ljudje si želijo takšnih načinov učenja, kjer lahko razvijajo svoje sposobnosti ob delovnih izkušnjah. Prav zato narašča pomen programov, v katerih se teoretično izobraževanje izmenjuje z delom.
4. Učenje za osebni razvoj (*Learning to be*) je četrti in najpomembnejši pogled na izobraževanje. Vsak človek namreč v sebi skriva določeno nadarjenost, ki je ne sme zanemariti. Poleg tega bi moral biti vsakdo neodvisen in odgovoren, zato se mora neprestano učiti.

Poleg zgoraj naštetih postavk je potrebno opozoriti na sintagmo učeča se družba oziroma družba znanja (*Learning society*), ki temelji na pridobivanju, posodabljanju in uporabi znanja. Glede na to, da razvoj informacijske družbe povečuje priložnosti za dostop do podatkov, moramo z izobraževanjem zagotoviti, da vsakdo lahko te informacije zbira, ureja, obvladuje in nenazadnje tudi uporablja. Zato je pomembno, da se izobraževanje nenehno prilagaja družbenim spremembam.

Koncept vseživljenjskega učenja lahko zaživi le, če izobraževanje postane del življenjskega sloga večine odraslih prebivalcev. Glede na vključenost dejavnega odraslega prebivalstva v izobraževanje je Slovenija pod povprečjem EU. V letu 2004 se je dodatno izobraževalo le 5,1 odstotka odraslih Slovencev, na Finskem pa skoraj 19 odstotkov (glej Čakš, 2005).

## ***2.1. IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH***

Odraslim učenje ni osnovna življenjska funkcija, ampak je samo ena od vzporednih dejavnosti poleg vseh drugih. Ker je človekova primarna funkcija zaposlitev oziroma poklicno delo, svoje potrebe po izobraževanju zadovoljuje vzporedno z delom (Ogrizović v Krajnc, 1982: 107). To pomeni, da se odrasli za dodatno izobraževanje v veliki meri odločajo zaradi in v povezavi s svojim poklicnim statusom. Namen vseživljenjskega izobraževanja pa so splošno oz. široko izobraženi ljudje, ki bodo na vsakem koraku želeli sprejemati nova znanja, torej se ne bodo omejevali le na poklicno izobraževanje.

Sodobni človek se zaveda, da se bo moral učiti vse življenje, izobraževanje pa sprejema bolj kot posledico razvoja in ne več toliko kot osebno odločitev o tem, ali se bo še izobraževal ali ne. »Sodobni človek, ki živi v obdobju permanentnega izobraževanja, čuti, da alternative nima več« (Krajnc, 1977: 58).

### **2.2.1. Opredelitev učenja in izobraževanja**

Mnogi pojem učenja zamenjujejo z izobraževanjem, vendar je učenje širši pojem kot izobraževanje. Od učenja se izobraževanje razlikuje predvsem po tem, da je navadno že vnaprej usmerjeno k nekemu cilju z namenom pridobiti želeno znanje.

**Učenje** je široko opredeljen pojem pridobivanja znanja in sposobnosti ter ni vezano na določeno življenjsko obdobje ali na neko skupino. To je prostovoljna dejavnost, ki jo

lahko posameznik vrši namerno ali nenamerno, pri tem pa spreminja samega sebe in vpliva na okolje.

Proces učenja ima vzgojno in izobraževalno komponento (Ferjan, 1999: 15). Prva komponenta predstavlja pridobivanje življenjskih in delovnih izkušenj, navad, odnosa do dela, dobrin in vrednot. Pridobivanje znanj, spretnosti in sposobnosti za lažje zadovoljevanje potreb pa predstavlja izobraževalno komponento oziroma izobraževanje. Učenje je torej nadredni pojem, ki obsega tudi izobraževanje, poleg tega pa pomeni vsako načrtno ali nenačrtno prizadevanje, da bi nekaj razumeli in spremenili svoje vedenje.

V kitajskem jeziku je učenje neprestano ponavljajoč se proces oziroma *mojstrstvo v izboljševanju samega sebe*. Beseda učenje je sestavljena iz dveh simbolov. Prvi je študij, ki predstavlja akumuliranje znanja, simbolizira pa ga otrok, ki stoji pred vrati. Drugi simbol je mlada ptica, ki poskuša vzleteti iz gnezda, predstavlja pa neprestano ponavljanje. Učenje je torej stalna sprememba v znanju in vedenju posameznika, ki je posledica prakse in izkušenj (Blažič in Starc, 2006: 20).

**Izobraževanje** je skupek organiziranih položajev, v katerih se odrasli uči in sprejema informacije, torej se realizira skozi učenje. V slovenski terminologiji izobraževanja odraslih predstavljajo izobraževanje v večji meri tiste »dejavnosti, ki so usmerjene k razvijanju znanja, moralnih vrednot in razumevanju na vseh življenjskih področjih kot pa znanje in spretnosti za ozko omejene naloge« (Jelenc, 1991 v Brečko, 2000: 131).

Jereb (1998: 17) izobraževanje definira kot *»dolgotrajen in načrten proces razvijanja posameznikovih znanj, sposobnosti in navad, ki mu omogočajo vključitev v družbeno življenje in delo ter oblikujejo znanstveni pogled na svet«*.

Jelenc (1994: 48-49) navaja štiri temeljne vrste izobraževanja odraslih:

1. formalno izobraževanje za pridobitev javno priznane stopnje splošne izobrazbe,
2. formalno izobraževanje za pridobitev javno priznane stopnje strokovne ali poklicne izobrazbe,
3. neformalno splošno izobraževanje (za osebni razvoj in osebno rast) ter
4. neformalno izobraževanje za poklic in poklicno delo.

Bistvena razlika med **formalnim** in **neformalnim** izobraževanjem je ta, da pri slednjem ne gre za pridobitev javno veljavne stopnje izobrazbe, torej zanj ni uradnega potrdila.

Razvoj družbe posledično spreminja odnos ljudi do izobraževanja in znanja. V zadnjem času so uradna dokazila o izobrazbi, kot je diploma, izgubila na pomenu. K temu je doprineslo tudi dejstvo, da je splošna izobraženost v družbi višja kot je bila nekoč, ko je bil le majhen delež ljudi visoko izobražen. To, da ima nekdo diplomo, dandanes ne pomeni ničesar, dokler ne dokaže, kaj lahko s svojim dejanskim znanjem naredi, kako kot oseba deluje, koliko je sposoben za delo in za dodatno učenje. »V družbi sta torej prisotna podcenjevanje diplom in hkrati precenjevanje dejanskega znanja in usposobljenosti ljudi« (Krajnc 1987: 87).

Praviloma se ločuje med izobraževanjem v širšem in ožjem smislu. V okviru te diplomske naloge bom uporabljala izraz *izobraževanje* v širšem pomenu besede (formalno in neformalno), ki obsega:

- **izobraževanje v ožjem pomenu besede**, kjer gre za pridobivanje formalne šolske izobrazbe,
- **usposabljanje**, pri katerem gre za razvijanje posameznikovih sposobnosti in
- **izpopolnjevanje**, ki pomeni dopolnjevanje že obstoječega znanja.

Za usposabljanje in izpopolnjevanje zaposlenih je značilno, da navadno potekata v okviru rednega delovnega časa, medtem ko se večine formalnih in neformalnih izobraževanj zaposleni udeležujejo v svojem prostem času oz. zunaj rednega delovnega časa. Tako ločimo izobraževanje ob delu in izobraževanje iz dela. **Izobraževanje ob delu** (v uporabi je tudi izraz izredni študij) pomeni, da morajo zaposleni poleg izobraževanja povsem redno izpolnjevati tudi svoje delovne obveznosti. Pri tem načinu izobraževanja se zaposleni in delodajalec dogovorita za krajšo odsotnost z dela, pri čemer je le-ta lahko plačana (študijski dopust) ali neplačana (neplačan dopust).

Drugi način izobraževanja zaposlenih je **izobraževanje iz dela** ali izobraževanje s polnim delovnim časom, kjer je zaposleni v času izobraževanja prost delovnih obveznosti, praviloma v tem času izobraževanja prejema tudi plačo. Prav zaradi tega so po mojem mnenju za tovrstno izobraževanje zaposleni bolj motivirani, vendar pa danes ta oblika izobraževanja ni več tako pogosta kot je bila včasih.

Potrebe po znanju se pri ljudeh ne morejo več zadovoljevati samo po poti formalnega izobraževanja, saj brez neformalnega izobraževanja ni doživljenjskega razvijanja ljudi. V okviru neformalnega izobraževanja ubira vsak posameznik svojo pot. Danes ni mogoče več z zunanjo prisilo zagotoviti, da bi ljudje zadovoljevali potrebe po znanju. Prav zato je potrebna razvita motivacija za izobraževanje. Če namreč oseba ni motivirana za pridobivanje novih spoznanj in za izobraževanje v najširšem pomenu besede, ni sposobna sproti črpati znanja iz svojega okolja in za okoljem postopoma zaostaja. Tako kot pri drugih človeških aktivnostih, tudi pri izobraževanju, motivacija odloča o tem, ali se le-to sploh sproži, o načinu in vrstah izobraževanja ter o intenzivnosti izobraževanja.

### 2.1.2. Opredelitev odraslosti in zrelosti

Nekateri avtorji povezujejo pojem odraslosti s pojmom zrelosti, vendar moramo vedeti, da je zrelost proces in ne stanje, ki bi ga enkrat za vselej dosegli. Poleg tega pa ne moremo govoriti le o eni vrsti zrelosti, ampak poznamo vsaj štiri, in sicer (Hrnjica v Brečko, 1998: 43):

- **biološko zrelost**, ki pomeni fizično zrelost človeka (zrelost organov);
- **psihološko zrelost**, ki temelji na optimalnem delovanju (psiho)motorike, sposobnosti presojanja in abstraktnega mišljenja, nadzoru nad čustvi ipd.;
- **socialno zrelost**, kamor sodi odgovornost za svoja dejanja, lasten sistem vrednot, vzdrževanje medosebnih odnosov in
- **profesionalno (poklicno) zrelost**, ki jo posameznik dokazuje s sposobnostjo za pravilno izbiro poklica in z doseganjem uspeha v svojem poklicu.

Pomembno je vedeti, da ljudje pogosto ne dosežejo vseh oblik zrelosti, prav tako pa je tudi starostno mejo doseganja zrelosti težko določiti. V času, ko govorimo o vseživljenjskosti učenja opazamo, da se je meja med zreli in nezreli osebami še bolj zabrisala in kronološka leta pri tem nimajo praktično nobene teže več.

Omeniti je potrebno tudi, da se stopnja izobrazbe pogosto ne ujema z življenjsko zrelostjo. Tako srečamo ljudi, ki veliko vedo in so visoko izobraženi, vendar malo so. Zanje še posebej velja Frommovo razlikovanje med imeti in biti, ki ga bom razložila v

poglavju o motivaciji. Ti ljudje pridobljenega znanja niso zares predelali in ga niso vključili v osebnostni razvoj. Na drugi strani pa tistim z nižjo izobrazbo njihove spretnosti in uspeh v poklicu ne zadošča, saj imajo občutek, da ne vedo tega, kar se jim zdi, da bi morali vedeti.

Lahko bi rekli, da posameznik stopi v svet odraslosti takrat, ko prevzame nove družbene vloge ter posledično drugačne odgovornosti in pričakovanja socialnega okolja. V strokovni literaturi zasledimo različne lastnosti, ki naj bi bile značilne za razvito, zrelo osebnost. Med njimi so najpomembnejše konstantnost, predvidljivost vedenja, aktivnost, prostovoljno vključevanje v socialno okolje, diferenciranost, zmožnost prevzemanja pobud, sodelovanja z drugimi, sprejemanja samega sebe idr. Poleg omenjenih lastnosti odraslega človeka od otroka ločijo tudi naslednji elementi:

1. Identiteta odraslega: pri odraslem človeku lahko ločimo med osebno in socialno identiteto, medtem ko pri otrocih o obstoju osebne identitete še ne moremo govoriti. Človek v procesu osebnostnega razvoja nenehno teži k oblikovanju svoje identitete in celo življenje išče samega sebe. Z nenehnim učenjem pa svoji osebnosti dodaja nove razsežnosti, zato je koncept vseživljenjskega učenja tesno povezan z osebnostnim razvojem odraslih. Prav tako pa je močna in stabilna identiteta potrebna za uspešno učenje in izobraževanje.

2. Izkušnje: so pomemben vir za reševanje problemov, hkrati pa se z njimi odrasli identificiramo in si povečujemo znanje. Po mnenju Brečkove (1998: 58) se posameznik s svojimi izkušnjami identificira, zato se čuti ogroženega, če ne more novega znanja povezati s svojimi izkušnjami, ker bi to pomenilo spremembo identitete. To nam pomaga razumeti pogost izgovor odraslih, da se z leti vse težje učijo. To namreč pomeni, da so se z leti vse manj pripravljani spreminjati in vedno znova vzpostavljati lastno identiteto.

3. Samostojnost: je eden izmed glavnih elementov definicije tega, kdo je odrasel. Z izrazom samostojnost mislimo predvsem na materialno, socialno in psihološko neodvisnost.

4. Mnoštvo socialnih vlog: je povezano s pridobivanjem življenjskih izkušenj. Sprejemanje velikega števila vlog je torej posebna značilnost odraslih in ni povezana le z izkušnjami, ampak tudi s povečanimi pričakovanji družbenega okolja.



Pri opredeljevanju odraslosti je potrebno omeniti še *andragoško odraslost*, ki govori o položaju posameznika v izobraževalnem oz. učnem procesu, torej o tem, kdaj, kje in koliko se neka oseba izobražuje (glej Berlogar, 2002).

Motivacija za izobraževanje je tesno povezana z lastnostmi učenja odraslih, ki se bistveno razlikujejo od učenja otrok. Prva temeljna razlika se skriva pod pojmom permanentnosti, kajti čim človek zaključi formalno izobraževanje, kjer je še obravnavan kot otrok, se zanj začne obdobje vseživljenjskega učenja. Naslednja razlika je v težnji odraslega človeka, da bi rezultate učenja uporabil v praksi. Poleg tega želijo biti odrasli enakovreden partner učitelju, za razliko od učencev v šolskih klopeh, ki so bolj kakor ne svojemu učitelju podrejeni. Za učenje odraslih je značilno tudi, da želijo aktivno sodelovati v učnem procesu in sproti preverjati naučeno. Pri učenju odraslih velja princip prostovoljnosti, saj so se za razliko od otrok učijo prostovoljno, iz neke notranje potrebe in jih nihče v to ne sili. Odrasli se zanimajo za več različnih področij, učenje pa prilagajajo svojim potrebam, ponavadi glede na dejavnosti, ki jih trenutno opravljajo. Kot že rečeno pa so jim pri učenju v veliko pomoč izkušnje.

Odrasli imajo veliko večji potencial, pri učenju in nabiranju znanja, kajti glede na otroke so se bolj pripravljeni učiti, učenja se lotevajo problemsko, predvsem pa so bolj notranje kot zunanje motivirani za učenje.

Po mnenju Bookfielda (v Možina, 2003: 27-28) imajo odrasli, ki se vključijo v izobraževanje, zelo konkretne in kratkoročne cilje, torej bi radi čim prej dosegli svoje izobraževalne cilje in nadaljevali z življenjem, poleg tega pa se izobraževanj ne udeležujejo toliko zaradi pridobivanja novega znanja, temveč prevladuje težnja po transformiranju obstoječega znanja.

### 3. UČEČA SE ORGANIZACIJA

Danes, bolj kot kadarkoli v preteklosti velja, da več kot znaš, več veljaš. To pa ne velja le za posameznike, ampak tudi za organizacije, kajti zaradi neprestanih novosti, napredka v znanosti in trendov v družbi se tudi v organizacijah pojavlja potreba po neprestanem izobraževanju. Dohmen (1996: 4) pravi, da v kompleksnem in nestabilnem svetu posameznik ne more preživeti kot racionalno bitje, ki usmerja lastno ravnanje in sooblikuje družbo, če se nenehno ne uči.

V strokovni literaturi pogosto zasledimo trditve, da so podjetja, ki želijo preživeti v izredno turbulentnem okolju, kot ga poznamo danes, pri svojem delovanju odvisna od dveh ključnih dejavnikov: od kakovosti znanja in sposobnosti zaposlenih v podjetju ter od uspešnosti podjetja, da čim bolje izkoristi človeški potencial oz. znanje, ki se skriva v zaposlenih. Zato morajo podjetja, ki želijo uspeti, zasledovati predvsem dva cilja, in sicer pridobiti morajo visoko usposobljene ljudi ter izbrati najboljšo strategijo ravnanja z njimi (Wiig v Čater, 2000: 505). Poleg usposobljenosti zaposlenih je izrednega pomena, da so sami motivirani za dodatno izobraževanje, torej si želijo nenehnega izpopolnjevanja, novih znanj in so pripravljene na spremembe. Pri tem pa jih mora podjetje spodbujati ter jim zagotoviti pogoje, kjer bodo lahko svoje potenciale in želje po znanju uresničili. Med podjetjem in zaposlenimi mora torej obstajati partnerski odnos.

Postavlja se vprašanje, kdaj lahko govorimo o učeči se organizaciji. Kaj je tisto, kar podjetje opredeljuje kot učeče se? Žal ni enostavnega odgovora, kajti gre za zelo kompleksen pojem, na katerega ima vsak avtor nekoliko drugačen pogled. Vsem pa je skupno nenehno učenje, ki ne pozna meja.

Koncept učeče se organizacije po mnenju Ferjana (1999: 175) temelji na tem, da znotraj organizacije obstaja sodelovalna kultura, ki omogoča timsko delo in medsebojno sodelovanje. To pomeni, da so vsi posamezniki enako cenjeni in, da imajo vsi zaposleni občutek medsebojne povezanosti, poleg tega pa mora v organizaciji obstajati učenje drug od drugega.

Garvin (v Tobin, 2000: 146) je postavil pet *temeljnih kamnov* učeče se organizacije:

- sistematično reševanje problemov,
- eksperimentiranje z novimi pristopi,
- učenje na podlagi izkušenj iz preteklosti,
- učenje od drugih ter
- hiter in učinkovit prenos znanja na vsa področja v organizaciji.

Tobin (2000: 146-148) pri sistematičnem reševanju problemov in eksperimentiranju izpostavlja pomen internetnega omrežja, ki mogoče hitro in poceni izmenjavo idej in znanja. Tako se organizacije izognejo nepotrebnemu naporu in si prihranijo dragocen čas. Poleg tega se lahko povezujejo in učijo od drugih s podobnimi interesi in izkušnjami. Zelo pomemben pa je prenos tihega znanja med zaposlene, torej mora organizacija težiti k temu, da podatki, informacije, veščine in znanja čim bolj krožijo med oddelki in med zaposlenimi.

Po mnenju Trevenove (1998: 96) učenje v organizaciji poteka na dva načina. Prvi način je podpora ali pospeševanje učenja pri posameznikih. To se odraža v obliki različnih tečajev, izobraževalnih seminarjev, strokovnih izletov ipd. Tisti delavci, ki svojega dela ne opravljajo zadosti dobro, so navadno sankcionirani s strani vodij. Da bi se tem sankcijam izognili in da bi delovne naloge opravljali bolje, se delavci učijo. Tisti, ki z učenjem izboljšajo kvaliteto svojega dela, lahko pričakujejo, da bodo pohvaljeni in nagrajeni. Prav to pa jih še dodatno motivira in spodbuja pri učenju. Drugi način pa je oblikovanje (izobraževalnih) sistemov in povezav, ki vplivajo na individualno učenje za doseganje širših ciljev organizacije. Na pomenu dobiva predvsem možnost učenja preko internetnega omrežja, t.i. e-učenje.

Učeče se podjetje ponuja vsakemu zaposlenemu poslovno priložnost, kjer je vsak odgovoren za svojo profesionalno in osebno rast, hkrati pa soodgovoren za prenos znanj in veščin na sodelavce. Znanje je uporabno le, če ga znajo v podjetju pravilno shraniti in poskrbeti za čim hitrejši prenos do tistih, ki ga potrebujejo, oziroma ga spremeniti v tržno zanimive in konkurenčne izdelke oz. storitve.

Volkova (2003: 15) navaja, da so podjetja za uvajanje koncepta učečega se podjetja navadno zainteresirana le, če imajo od tega tudi praktične koristi, kot so boljši poslovni rezultati, poslovna odličnost, ugled v javnosti in privlačnost za vlagatelje. Podjetja, ki so ta koncept že uvedla, kot pozitivne učinke najpogosteje navajajo večjo poslovno uspešnost, višjo motivacijo, izboljšanje interne komunikacije, hitrejše reševanje problemov, večjo mobilnost zaposlenih in boljšo odzivnost podjetja.

### ***3.1. UČENJE V ORGANIZACIJI***

V učeči se organizaciji je najpomembnejši proces, v katerem znanje nastaja. Ta proces se imenuje učenje. Učenje organizacije je proces pridobivanja, uporabe in dopolnjevanja znanja organizacije. Tako kot se spreminja znanje in vedenje posameznih članov podjetja, se spreminja tudi znanje in vedenje celotnega podjetja. Skozi proces učenja organizacije se znanje zaposlenih pretvarja v znanje organizacije in se pri tem oplemeniti z izkušnjami, načeli in vrednotami.

Velikokrat se zgodi, da znanje, ki ga imajo zaposleni, ne vstopi v proces delitve znanja in tako do njihovega znanja ostali zaposleni ne pridejo. V tem primeru je znanje organizacije le seštevka znanj njenih zaposlenih. Bistvo učeče se organizacije pa je, da je seštevka znanj v organizaciji večji od seštevka znanj posameznikov (Rozman, 2001: 146). Ta trditev v praksi ne drži vedno, kajti podjetje se ne nauči avtomatično vsega, kar se naučijo posamezni zaposleni. Posameznikovo učenje je tako nujen, toda ne zadosten pogoj za učenje organizacije. Le-ta se uči takrat, ko se po procesu učenja tudi ostali zaposleni začnejo drugače obnašati. O učeči se organizaciji torej lahko govorimo šele, ko se pojavi medsebojna sprememba v obnašanju, se pravi medsebojno učenje (Swieringa in Wierdsma, 1994: 35).

Iz tega lahko sklepamo, da učenje organizacije kot tako ne obstaja, ampak se vedno opredeljuje kot prenos znanja med zaposlenimi v tej organizaciji. Z učenjem drug od drugega se ustvarja novo znanje, ki ga drugače ne bi bilo. Glavni cilj učečega se podjetja pa je, da se to znanje povečuje s sistematičnim procesom učenja, ki skozi prenos znanja in ponavljajočo se uporabo ustvari novo znanje. Tako učenje postane sestavni del vsakega posameznika v organizaciji (Pirc, 2000: 147).

Zaposleni so nenehno izpostavljeni različnim napetostim, zato se tudi procesi učenja v organizaciji pojavljajo na različnih ravneh. Schein (1987: 174) razlikuje dva tipa učenja, ki imata različne posledice na stabilnost naučenega:

a) učenje v situaciji pozitivnega reševanja problemov - daje pozitivne rezultate, saj se osredotoči na problem namesto na obrobne dejavnike, zato se tudi bolje utrdi;

b) učenje v situaciji izogibanja napetostim – se pozitivno okrepi v primeru, ko prepreči negativne posledice, vendar ne rešuje temeljnega problema.

Mayer (2002) učenje v organizaciji razume kot učenje pri-(z) delu-(om) in kot proces, skozi katerega se zaposleni učijo spreminjati načine mišljenja in vedenja na podlagi izkušenj in predvidevanj, da bi tako sprejemali in obvladovali spremembe.

Delovno mesto v učeči se organizaciji bi moralo biti okolje, v katerem bi bili zaposleni motivirani, spodbujeni in nagrajeni za učenje ter uporabo znanja, sposobnosti in izkušenj pri svojem delu. Namen učeče se organizacije pa ni le omogočanje učenja, pač pa je potrebno, da organizacija svoje zaposlene nauči, kako se učiti (Ferjan, 1999: 187). Postavlja se vprašanje, kako to učenje (*learning to learn*) prenesti v prakso. Pri zaposlenih je potrebno doseči, da znajo iz množice informacij potegniti bistvo, da se čim več naučijo iz lastnih izkušenj in nenazadnje v njih vzbujati pozitivna čustva in željo postati čim boljši.

### **3.1.2. Vrste znanja v organizaciji**

Podjetje ima koristi od znanj posameznikov šele takrat, ko ta znanja vključi v svoje procese poslovanja. Zato je pomembno, katere vrste znanja v organizaciji poznamo, glede na to, ali vplivajo na poslovni uspeh. Po tem kriteriju razlikujemo štiri vrste znanja (Konrad v Čater, 2000: 507):

1. Konceptualno znanje ali *know-what* je temeljno oz. osnovno znanje na nekem področju, ki je posledica dolgotrajnega šolanja in usposabljanja posameznika in ga je mogoče zapisati v formalnih oblikah. Tovrstno znanje ostane v organizaciji tudi potem, ko zaposleni, ki ga je prinesel v organizacijo, odide iz nje.

2. Aplikativno znanje ali *know-how* omogoča prenos teoretičnega znanja v prakso. Gre za to, da zna posameznik teorijo in pravila z določenega strokovnega področja uporabiti pri reševanju problemov v realnem življenju.

3. Sistemsko znanje ali *know-why* pomeni sposobnost zaposlenih, da na podlagi intuicije predvidijo interakcije dejavnikov in nepričakovane posledice.

4. Motivirana kreativnost ali *care-why* pa je seštevek že omenjenih oblik znanja ter motivacije, vztrajnosti in prilagodljivosti. Motivirana kreativnost je bistvenega pomena kadar govorimo o motivaciji zaposlenih za dodatno izobraževanje. Pomen tovrstnega znanja namreč lahko opazimo, kadar enako usposobljeni kadri, ki imajo enake pogoje, dosegajo različne rezultate.

Pomembna je tudi delitev znanja na eksplicitno (kodirano, objektivno) in tacitno (tiho, subjektivno) znanje. **Eksplicitno znanje** si pridobimo s študijem, na podlagi opazovanja in je prenosljivo v formalnem jeziku. Tovrstno znanje si lahko pridobi skoraj vsak. Prav zato je za podjetja bolj pomembno **tacitno oz. tiho znanje**, ki se razlikuje od posameznika do posameznika in je težko prenosljivo. Tiho znanje si oseba pridobi le z neposrednimi izkušnjami na nekem področju, zato je to znanje globoko zakoreninjeno v posameznikovih vrednotah, čustvih, idealih in dejanjih.

Boisot (v Styhre, 2003) pravi, da obstajajo tri različne variante tihega znanja:

- a) stvari, ki se zamolčijo, ker so vsem razumljive in samoumevne;
- b) stvari, ki se zamolčijo, ker jih nihče popolnoma ne razume ter ostanejo težko razumljive in nejasne;
- c) stvari, ki se zamolčijo, ker so nekaterim sicer razumljive, vendar se jih ne da artikulirati brez stroška.

Po mnenju nekaterih avtorjev je tiho znanje neka modrost, do katere pridemo, če svoje predhodno znanje in izkušnje povežemo z lastno intuicijo. Zavedati se moramo, da ima implicitno znanje zelo malo vrednosti, če ga ne znamo izkoristiti oziroma izraziti.

Učeča se organizacija se od navadne razlikuje prav v tem, da pozna učinkovite načine prenosa tihega znanja med zaposlenimi. Ker je tacitno znanje težko pogovorno

izraziti, je pomembno pospeševati interakcijo med zaposlenimi in metodo »učenja z delom« (Hirota, Nonaka v Čater, 2000: 507-508). Zaposleni se morajo zavedati, da se pridobljeno znanje, ki ga prenesejo na druge, ne obrabi, ampak se, ravno nasprotno, z uporabo bogati.

Interakcija med tacitnim in eksplicitnim znanjem po mnenju Nonake in Takeuchija (1995: 57) poteka skozi proces socializacije, eksternalizacije, kombinacije in internalizacije.

**Socializacija** pomeni preoblikovanje tihega znanja iz ene oblike v drugo, torej dobi določeno izrazno obliko, ta pa še ne predstavlja eksplicitnega znanja. Gre za učenje ob delu, opazovanje drugih pri delu ter izmenjavo izkušenj, kar omogočajo brainstorming delavnice, redni sestanki, pisanje zapisnika ipd.

**Eksternalizacija** pomeni konverzijo tihega znanja v eksplicitno na podlagi dialogov, skupinskega razmišljanja ter s pomočjo intuicije, domišljije in prispevov.

**Kombinacija** je proces pretvorbe ene oblike eksplicitnega znanja v drugo eksplicitno obliko. Tukaj gre za izmenjavo znanja na sestankih, srečanjih, razgovorih in seminarjih. Z izmenjavo, dopolnjevanjem in kombiniranjem informacij tako obstoječa znanja pridobivajo nove razsežnosti.

**Internalizacija** pomeni pretvorbo eksplicitnega znanja v tiho znanje. V tej fazi je na podlagi učenja z lastnimi izkušnjami novo znanje preverjeno in sprejeto s strani organizacije.

**Slika 3.1:** Interakcija med tacitnim in eksplicitnim znanjem

		V	
		Tiho znanje	Eksplicitno znanje
IZ	Tihega znanja	<i>SOCIALIZACIJA</i>	<i>EKSTERNALIZACIJA</i>
	Eksplicitnega znanja	<i>INTERNALIZACIJA</i>	<i>KOMBINACIJA</i>

*Vir: Nonaka, Takeuchi (1995: 62)*

Organizacijsko učenje se sproži, ko tiho znanje, akumulirano v posameznikih, prenesemo med *delavce znanja*, ki ga začnejo uporabljati pri svojem delu. Delavci znanja so ljudje v podjetju, ki že v osnovi potrebujejo dovolj ustreznega znanja in

sposobnosti za vključitev v organizacijo, težijo k dodatnemu in nadaljnjemu izpopolnjevanju na svojem delovnem področju ter so hkrati kreativni in fleksibilni. Nosilke vrednosti so informacije, ki jih proizvajajo delavci znanja s svojim delom, zato je potrebno pretvarjanje informacij v znanje in njihovo učinkovito upravljanje. V podjetju je zato potrebno zagotoviti ustrezen pretok informacij, pozitivno organizacijsko klimo in seveda medsebojno zaupanje. Poleg tega mora organizacija zaposlenim omogočiti neodvisnost, ki spodbuja in povečuje njihovo samoiniciativnost, samomotivacijo in samoorganiziranost, hkrati pa jim daje možnost, da sami predlagajo ideje in dajejo predloge za izboljšave.

Znanje v organizaciji ne bi smelo biti neizkoriščeno. Tokovi učljivosti morajo potekati v vseh smereh. Pomembno je, da zna vsak posameznik čim bolj kakovostno upravljati z lastnim znanjem, poleg tega pa mora tudi organizacija kot celota svoje znanje usmerjati na vsa področja delovanja. Tam, kjer je znanje pravilno usmerjeno in maksimalno izkoriščeno, se rojevajo nove kakovosti, to pa dela institucijo konkurenčno.

### **3.1.2. Akcijsko učenje**

Postavlja se vprašanje, kako pri zaposlenemu povečati motivacijo in ga pripraviti do tega, da se bo rad udeleževal različnih izobraževalnih vsebin. Eden izmed načinov za motiviranje zaposlenih je prav gotovo akcijsko učenje, ki temelji na učenju s poslovnimi primeri. Zaposleni se lahko največ naučijo drug od drugega, ko delajo na svojem primeru, s tem ko preverjajo svoje predpostavke in dobivajo povratno informacijo o tem, kako dobro rešujejo problem.

Na splošno lahko govorimo o dveh osnovnih oblikah akcijskega učenja:

1. projektno zasnovano učenje s ciljem reševanja enega skupnega problema in
2. učenje v skupinah s ciljem podpore vodjem pri reševanju konkretnih poslovnih problemov.

Akcijsko učenje je učinkovitejše od drugih oblik zaradi svojih posebnosti, med katerimi je najpomembnejša motiviranost. Zaposlene namreč tovrstno učenje privlači,



ker jim predstavlja izziv, navadno gre za pomembno nalogo, ki jo pri tem opravijo, poleg tega pa so motivirani zaradi same intenzivnosti učenja. Druge posebnosti akcijskega učenja so še:

- **pritiski** (časovni, skupinski, nepoznavanje področij),
- **občutek varnosti**, saj dogajanje poteka znotraj skupine,
- **podpora** (dostop do informacij in znanja, mentorji).

Navadno poteka akcijsko učenje v manjših skupinah, kjer je v ospredju posameznik. Tako gre za prepletanje individualnega in skupinskega učenja. Po eni strani je poudarek na posamezniku, na njegovi situaciji, ki jo poskušajo ostali člani z vprašanji čim bolj razumeti, po drugi strani pa se prav s spoznavanjem te situacije in možnih rešitev tudi sami učijo. S tehniko izpraševanja hkrati povečujemo nivo zavedanja o situaciji, odstranujemo apriorne predpostavke in spodbujamo kreativno mišljenje. Z vključevanjem razmišljanj in doživljanj, ki so vodila pri posameznikovem odločanju tako postajata znanje in izkušnje dostopne vsem.

Zakaj bi torej uvajali akcijsko učenje v podjetje? Z akcijskim učenjem vzpostavimo pogoje za učenje in kulturo učenja, ki pozitivno vpliva na motivacijo zaposlenih za izobraževanje. Značilnost akcijskega učenja je vzpostavljanje pogojev za učenje, ki privede do razvoja kompetenc ter do sprememb v vedenju, in sicer v veliko večji meri kot tradicionalne oblike učenja. Programi akcijskega učenja povečujejo sposobnost zadrževanja in motiviranja zaposlenih, kar je ključnega pomena pri uresničevanju strategij. S tem pa zaposleni pridobijo intenzivni razvoj, izzive in nenazadnje sporočilo organizacije, da računa na njih. Za podjetja je pomembna tudi stroškovna učinkovitost, ki jo prav tako dosežejo z akcijskim učenjem. Le-to omogoča *just-in-time* učenje, ki v veliki meri sloni na znanju, ki je že prisotno v organizaciji. Edina slabost tovrstnega učenja je njegova omejenost. O akcijskem učenju namreč lahko govorimo predvsem v okviru izobraževanja vodij. Ta način je nekoliko manj primeren za izobraževanje manj izobraženih in zaposlenih na nižjih delovnih mestih.

### ***3.2. SAMOSTOJNO UČENJE IN SAMOIZOBRAŽEVANJE***

Ker so družbene spremembe vse hitrejše, se posledično hitro spreminja tudi poslovno okolje. Zaposleni niso omejeni le na učenje v organizaciji, ampak imajo na voljo številne ponudbe zunaj organizacije, med katerimi izbirajo sebi ustrezne načine izobraževanja in učenja. Zaposleni so vsakodnevno obkroženi z množico informacij preko interneta, prejemajo obvestila raznih izobraževalnih organizacij, prebirajo časopise in ostale medijske oglase. Vse to sodi k samostojnemu učenju, za katerega je značilno, da je ločeno od formalnih in organiziranih izobraževalnih programov, torej obsega le posameznika in njegov učni material. Od vsakega posameznika pa je odvisno, kako uspešno bo med množico podatkov našel informacijo, ki jo potrebuje pri svojem delu.

Po mnenju Tobina (2000: 39) bi moral vsak zaposleni prevzeti odgovornost za svoje lastne izobraževalne potrebe, da bi lahko samostojno:

- določil potrebe po znanju, ki ga potrebuje za svoje delo,
- našel dostop do virov, ki jih za učenje potrebuje,
- svoje učenje povezal z delom ter tako pozitivno prispeval k individualnim, skupinskim in organizacijskim rezultatom.

Sodobni človek se mora poleg nenehnega učenja in hlastanja za znanjem, naučiti predvsem prepuščanja toku, saj se od njega vedno več pričakuje, tako na delovnem mestu, kot tudi na drugih področjih življenja (Singh, 1999: 39). Prepuščanje toku na tem mestu pomeni, da mora biti posameznik čimbolj samostojen, tako pri učenju, kakor v življenju nasploh. Svoje znanje mora poglobljati na vseh področjih, biti karseda prilagodljiv in se na ta način odzivati na spremenljive okoliščine.

Vsako kvalitetno izobraževanje odraslih slej ali prej preide v samoizobraževanje. Ker se hočejo ljudje seznaniti z novimi znanji, si razviti nove spretnosti in navade ter tako sprejeti zahtevnejše načine izobraževanja, je pri samoizobraževanju navadno višja motivacija kot pri ostalih oblikah izobraževanja (Krajnc, 1979: 126).

Čeprav so pri odločitvi za dodatno izobraževanje pomembni zunanji dejavniki in družbene okoliščine, menim, da je odločilnega pomena človekova notranja motivacija, njegove vrednote in samovzgoja. Samovzgoja oz. samoizobraževanje je kontinuiran in dinamičen proces, pogojen z vrsto družbenih dejavnikov, hkrati pa je tudi individualen proces, saj predstavlja zavestno človekovo težnjo po doseganju določenih ciljev, po izpolnitvi posameznih lastnosti in težnjo po tem, da bi postal boljši. (Mrmak, 1979: 17) je samovzgojo natančneje opredelil kot *vidik vzgoje, specifična vrsta družbeno pogojene aktivnosti, ki jo opravlja posameznik sam ali ob podpori vzgojnih institucij, v skladu z osebnimi željami in potrebami družbe, z namenom izpolniti svojo osebnost.*

Da bi se človek ukvarjal s samovzgojo, mora imeti zgrajena merila, torej vrednostni sistem. Funkcija vzgoje in izobraževanja je ta, da pomaga pri ponotranjenju obstoječih in sprejemanju želenih vrednot, tako da postanejo element človekove zavesti in njegovega obnašanja.

Samovzgoja je torej ključnega pomena pri človekovi motivaciji za izobraževanje, kajti njeno bistvo predstavlja zavesten napor, da bi ravnali v skladu s sprejetimi stališči. S samovzgojo se ne razvijajo le moralna stališča, motivi in osebne lastnosti, pač pa poteka tudi prevzgoja, opuščanje starih in sprejemanje novih vrednot (Mrmak, 1979: 30).

Mrmak (1979: 49-56) kot ključne motive za samovzgojo oziroma samoizobraževanje navaja:

- motiv samopotrjevanja,
- motiv po druženju,
- motiv varnosti in
- motiv agresivnosti.

**Motiv samopotrjevanja** se po njegovem mnenju pojavlja v različnih oblikah: kot težnja po prestižu, po boljšem materialnem položaju, po samostojnosti in neodvisnosti ter težnja po doseganju vrhunskih rezultatov v dejavnosti. **Motiv po druženju** se kaže v težnji posameznika, da bi bil skupaj z drugimi. Ta motiv je sicer prirojen, vendar z razvitostjo osebnosti narašča tudi socialni pomen tega motiva. Posameznik po mnenju Mrmaka teži k doseganju ugodne socialne situacije, ta pa predstavlja **motiv varnosti**. Kot četrti motiv za samovzgojo oziroma samoizobraževanje navaja **motiv agresivnosti**,

ki se izraža v težnji, da bi druge postavili v podrejen položaj ter bi tako zadovoljili potrebo po dominaciji. Pomembno je, da ta motiv pravilno usmerjamo in kontroliramo, saj ima lahko v določeni situaciji negativne posledice.

Kot organizirano samostojno učenje lahko opredelimo *učenje, ki ga običajno, vendar ne zmeraj, uresničuje posameznik na svojo pobudo in z zelo majhno pomočjo drugih oseb in ustanov ali celo povsem brez pomoči* (Jelenc, 1996: 16).

Pomen samostojnega učenja v podjetju omogoča zaposlenim pridobivanje informacij, znanja in spretnosti v skladu z lastnimi željami, potrebami in interesi. Ključnega pomena pri tem pa je, da podjetje v prvi vrsti opredeli svoj odnos do znanja in s tem tudi do oblik oziroma načinov njegovega pridobivanja.

Zmožnost samostojnega učenja odraslim omogoča, da si iz virov, ki so jim na voljo in jih znajo poiskati, izberejo svojim lastnim potrebam primeren proces učenja, bodisi za poklicne ali življenjske potrebe (Marentič – Požarnik v Jelenc in drugi, 1998: 28).

Ena izmed oblik samostojnega učenja je e-učenje, ki postaja vse bolj uporabno tudi v slovenskih podjetjih. Razlog za to je tudi hitro spreminjanje današnjih razmer in tehnologije, pri čemer e-učenje nudi takojšnje rešitve.

### **3.2.1. E-učenje**

Lahko rečemo, da skoraj ni več organizacije, ki ne bi imela dostopa do interneta. Vse več je podjetij, ki v svoje poslovanje vključujejo e-učenje, saj spoznavajo, da jim to prinaša velike koristi. Med poglavitnimi razlogi za vpeljavo informacijske tehnologije v izobraževanje zasledimo izboljšanje dostopnosti do izobraževanja in usposabljanja, izboljšanje kakovosti izobraževanja, zmanjševanje stroškov izobraževanja in izboljšanje ekonomičnosti izobraževanja. Poleg tega pa zamenjava klasičnih seminarjev in predavanj z e-učenjem lahko podjetjem prihrani visoke stroške povezane z izobraževanjem zaposlenih. Tako se lahko izognejo stroškom kot so:

- stroški namestitve zaposlenih, ki se izobražujejo v oddaljenem kraju;
- potni stroški, ki nastanejo s prevozom zaposlenih do mesta izobraževanja;

- stroški najema predavalnice;
- stroški predavateljev ipd.

Prednosti e-učenja so še (Zornada, 2005: 15-16):

- večja učinkovitost pridobivanja znanja v krajšem času;
- zmanjšana odsotnost z dela (zaposleni se uči med delovnim časom);
- večja geografska razpršenost;
- bolj konsistentno podajanje informacij oz. znanja;
- inštruktor oz. mentor se lažje prilagodi posamezniku;
- stroškovna učinkovitost ipd.

Takšen način izobraževanja pomeni predvsem prihranek časa, saj so programi za e-učenje navadno skrbno pripravljene ter tako namenjeni ravno tistim ciljnim skupinam, ki jim primanjkuje časa. Zato zaposleni lahko posveti več časa svojemu delu in ne moti delovnega procesa. Za e-učenje je značilno, da si posameznik lahko znanje iz določenega področja pridobi v vsakem trenutku (*just-in-time*). Tako mu ni potrebno čakati, da se zbere dovolj kandidatov za izvedbo določenega izobraževanja. Posameznik si sam pridobi znanje, ki ga potrebuje in ga takoj vključi v svoje delo. To pomeni, da z e-učenjem organizacija lahko poveča produktivnost zaposlenih v najkrajšem možnem času. Pri tem pa se izognejo tudi načrtovanju in organiziranju izobraževalnih vsebin. Velika prednost e-izobraževalnih programov je tudi v tem, da jih organizacije lahko nenehno nadgrajujejo in prilagajajo potrebam delovnega procesa.

Tovrstno učenje je zaradi aktiviranja posameznikov k samostojnemu razmišljanju bolj poglobljeno in zato tudi bolj učinkovito. Zaposleni so pri tem bolj motivirani, saj sami najbolje vedo, katera znanja si morajo pridobiti, da bodo lažje in kvalitetnejše opravljali svoje delovne naloge. Poleg tega jim e-učenje nudi možnost, da si sami razporedijo svoj čas ter si določijo ritem učenja.

Ko govorimo o e-učenju, pa ne smemo zanemariti temeljnega problema, ki ga prinaša razvoj informacijske družbe. Postavlja se vprašanje dostopnosti različnih družbenih skupin do novih tehnologij, vsebin in storitev. Gantar (2004: 212-219) poudarja, da internet k že obstoječim neenakostim dodaja še nove neenakosti. Pri tem opozarja na razkorak med tistimi, ki imajo dostop do novih (digitalnih) tehnologij in vsebin ter jih

znajo uporabljati, in med tistimi, ki tega nimajo. Seveda so slednji posledično prikrajšani tudi za pridobivanje znanja preko internetnih virov.

### **3.2.2. Samovodeno učenje in učna pogodba**

Zaposleni potrebujejo učenje, ki pokaže takojšnje rezultate, to pomeni, da hočejo pridobljeno znanje prikazati in uporabiti v praksi. Organizacija ima velike koristi, če zaposlenim omogoči t.i. samovodeno učenje, kjer gre za povezovanje individualnega in organizacijskega učenja. Posameznik sam določi, kaj in kako se želi učiti, pri tem pa upošteva svoje potrebe, izobrazbo in učni slog. Da bi bilo samovodeno učenje učinkovito, moramo določiti osebni razvojni načrt, učne pripomočke, izobraževalni proračun in merila. To po mnenju Brečkove (2003) dosežemo z učno pogodbo, ki je v bistvu učni načrt, kateri nam omogoča, da se osredotočimo na posameznika oz. učenca in ne toliko na vsebino in učitelja.

Priprava učne pogodbe zajema določitev:

- učnih potreb (kaj nekdo zna in kaj bi moral znati);
- učnih ciljev (kaj želimo doseči);
- učnih virov (materialni in človeški);
- učnih strategij (tehnike, orodja in metode učenja);
- dokazil o uresničevanju učnih ciljev (npr. uspešno opravljeni testi ali rešitev konkretnega problema);
- meril za oceno.

Učna pogodba mora poleg tega vsebovati tudi proračun izobraževanja in rok izvedbe. Nato jo zaposleni začne izpolnjevati in na koncu samoovrednoti svoj napredek ter predloži vsa dogovorjena dokazila o znanju, ki ga zatem začne uporabljati pri svojem delu.

Največja prednost učne pogodbe je fleksibilnost, saj se odziva na raznolikost učnih in izobraževalnih potreb ter izobraževalne zgodovine posameznikov. Z vidika motivacije pa je bistvena prednost učne pogodbe ta, da spodbuja zaposlenega, da se učenja loti globlje. Dobro pripravljena učna pogodba namreč pomeni, da se zaposleni ne

bo ustavil pri pridobivanju znanja, ampak bo začel razmišljati, kako bi ga lahko uporabil v praksi, kako uspešno je bilo njegovo dosedanje učenje in kako lahko načrtuje izobraževanje v prihodnosti. Pogodbeno razmerje ga spodbudi, da pretehta lastna načela, prepričanja in zmožnosti, da poglobljeno razmišlja o lastnem izobraževalnem in razvojnem procesu ter v njem aktivno sodeluje (glej Brečko, 2003).

### **3.3. ZNANJU PRIJAZNA ORGANIZACIJSKA KULTURA**

Učecha se organizacija se lahko oblikuje le tam, kjer je za to primerna organizacijska kultura. Kultura je kombinacija skupne zgodovine, pričakovanj, nenapisanih pravil in družbenih norm, ki vplivajo na obnašanje zaposlenih in je bistvena za prenos znanja, lahko jo opredelimo tudi kot rezultat skupinskega učenja. Ker se člani skupine ali organizacije vsakodnevno soočajo s problemi in morajo najti rešitve zanje, to vodi v temeljno situacijo oblikovanja in nastajanja kulture. »Proces vključuje skupno spoznanje, da nekaj, kar so izumili, deluje in da deluje konstantno« (Mesner Andolšek, 1988: 94). V začetku nastanka skupine ali organizacije so zaposleni sposobni sodelovanja na osnovi predhodnih kulturnih izkustev in učenja, vendar nove skupne izkušnje začnejo oblikovati novo kulturo, ki nato postane ustaljena značilnost določene skupine ljudi (glej Mesner Andolšek, 1988).

Schein (1987: 174) navaja, da je kultura skupinski proces učenja, v katerem si člani pridobijo podobne načine percepcije, občutenja in obnašanja.

Ko govorimo o motivaciji za izobraževanje znotraj organizacije, se moramo zavedati, da zaposleni ne more delovati samostojno in neodvisno, ampak je vedno del neke skupine. Zaposleni v organizaciji na nek način sprejmejo skupno, organizacijsko kulturo, po kateri se ravnavajo. Gre za to, da se zaposleni motivirajo med seboj ter tako ustvarjajo t.i. *skupinsko motivacijo*, ki je navadno intenzivnejša in produktivnejša od motivacije posameznikov (Owens, 1995: 28).

O pomembnosti skupinske motivacije govorita tudi Smith in Spurlingova (2001). Poudarjata, da imajo odločilno vlogo pri motiviranju zaposlenih menedžerji. Njihova

motivacija je povezana s širjenjem vrednot med zaposlene. Ko te vrednote postanejo skupne, jih zaposleni vključijo v svoje delo in življenje. Tako hkrati posamezniki motivirajo skupino in skupina motivira posameznika.

Znanju prijazna organizacijska kultura je bistveni pogoj pri odločanju zaposlenih za dodatno izobraževanje. Gre za skupne cilje, izkušnje, skupne vrednote, ki ustvarjajo pozitivno usmerjenost v podjetju ter odstranjujejo ovire, ki preprečujejo individualnemu znanju, da se pretvori v organizacijsko znanje.

Nonaka in Konno (v Brenčič, 2004: 36) poudarjata, da je glavna vloga organizacije, da podpira kreativne posameznike, tako da jim zagotovi primerno socialno okolje za ustvarjanje in deljenje znanja. Vendar pa so pri tem posamezniki odgovorni sami zase, kar pomeni, da morajo sami znanje pridobivati, ga uporabljati in posredovati drugim. Organizacija lahko le ustvari okolje, v katerem bo učenje ter napredovanje zaposlenih čim lažje, in odstrani ovire za širjenje znanjske kulture. Zaposleni morajo razumeti, da deljenje njihovega znanja s sodelavci ne bo zmanjšalo njihove vrednosti, ki jo imajo kot zaposleni. Spodbudni faktor oblikovanja znanju prijazne organizacijske kulture je nagrajevanje deljenja znanj med sodelavci.

Oblikovanje organizacijske kulture, ki podpira razvoj, uporabo in prenašanje znanja znotraj organizacije, je zelo zahteven proces, ki zahteva določitev novih vlog in celo spremembe v strukturi organizacije. Jasno mora namreč biti, kdo je odgovoren za znanjsko upravljanje in kakšno mesto ima v organizaciji (Brenčič, 2004: 36).

Organizacijska kultura mora omogočati čim boljše kroženje znanja med zaposlenimi, saj je naložba v izobraževanje optimalna le ob zagotavljanju medsebojne izmenjave znanja. Za to je potrebna odprta in intenzivna komunikacija na vseh ravneh, spodbujanje povratnih informacij, vzajemno spoštovanje in zaupanje, razvijanje timskega dela na eni strani in notranje tekmovalnosti na drugi ter več neformalnosti v odnosih med zaposlenimi na vseh ravneh.



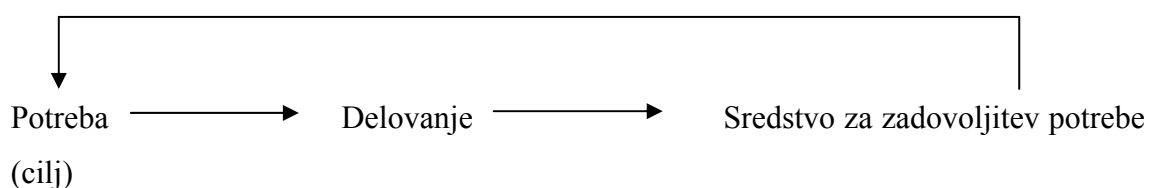
## 4. MOTIVACIJA

Za razumevanje človekove pripravljenosti za določeno delovanje moramo poznati silnice, ki ga usmerjajo k taki aktivnosti. Brez teh silnic si ni mogoče zamišljati človekove aktivnosti nasploh, kaj šele na področju (samo)izobraževanja. To gibalno silo, ki izzove človekovo aktivnost, jo usmerja in intenzivira, imenujemo **motivi**, sam proces gibanja, usmerjanja in reguliranja te aktivnosti za doseganje določenih ciljev pa imenujemo **motivacija** (Mrmak, 1979: 48). Po mnenju Mrmaka je močna motivacija pogoj, da človek obvlada svoje emocije, ima nad njimi kontrolo in ne dovoli, da ga odvrnejo od doseganja cilja.

»Motivacija je stopnja prostovoljne pripravljenosti posameznika za napor, za doseg določenega cilja, ob hkratni zadovoljitvi individualnih potreb. Dejansko je motivacija psihološka spodbuda.« (Ferjan, 1999: 112)

Motivacijo lahko opredelimo kot proces, ki določa način obnašanja in delovanja ljudi. Mehanizem motivacije pa je vse, kar vodi k določenim aktivnostim. Nazorno je mehanizem motivacije analiziral Lipovec:

**Slika 4.1.:** Mehanizem motivacije



*Vir: Lipovec, 1987: 109*

Pogoj za delovanje človeka je vedno določena potreba ali več potreb, ki usmerjajo aktivnost posameznika k želenemu cilju oziroma sredstvu za zadovoljitev teh potreb. To pomeni, da potrebujemo za akcijo oz. delovanje človeka najprej neko potrebo, ki jo posameznik občuti kot pomanjkanje nečesa in posledično željo po zadovoljivi ali pridobitvi nečesa novega. Ko človek začuti določeno potrebo in vidi pred seboj cilj, s

katerim bi jo zadovoljil, začne delovati. Začne se aktivnost, ki je usmerjena v točno določeno smer – v smer cilja. Delovanje, ki je usmerjeno k vnaprej zastavljenemu cilju, z uresničitvijo katerega je moč zadovoljiti potrebo, imenujemo motivirano delovanje (Lipovec, 1987: 109).

Ko posameznik cilj doseže oziroma zadovolji svojo prvotno potrebo, se pojavi nova potreba, ki zopet povzroči motivirano delovanje. Ključni vir motivacije so torej jasno določeni cilji, ki pa morajo biti dosegljivi in jih je mogoče doseči s primernim naporom.

Značilnosti motiviranega vedenja so:

- povečana mobilizacija energije (pojem gona, aktivacije, libida);
- vztrajnost, intenzivnost in učinkovitost vedenja;
- usmerjenost k cilju (pojem motiva), ki zajema različne ravni - od nezavednih teženj do zavestnih prizadevanj;
- motivirano vedenje se spreminja pod vplivom njegovih posledic, v nekaterih primerih ga zadovoljitev začasno zavre, v drugih ga še ojača (glej Lamovec, 1986).

Ford (1992: 2) v svojem delu o motivaciji obravnava tri dimenzije človeške motivacije:

- a) selektivna smer vzorcev obnašanja – kam so ljudje osredotočeni oz. kaj nameravajo narediti,
- b) selektivno vzbujanje vzorcev obnašanja – kako se ljudje *prižgejo* in *ugasnejo* ter
- c) selektivna regulacija vzorcev obnašanja – kako se ljudje odločijo za določeno obnašanje in pri tem vztrajajo ali ne vztrajajo.

#### ***4.1. VRSTE MOTIVOV***

V strokovni literaturi najdemo veliko različnih klasifikacij motivov. Tako lahko motive ločimo glede na vlogo, ki jo imajo v človekovem življenju, glede na to, kje in kdaj nastanejo ter glede na njihovo razširjenost med ljudmi.

Glede na vlogo ločimo:

- **primarne motive**, ki omogočajo človekov obstoj (sem sodijo biološki in socialni motivi, ki ogrožajo obstoj organizma, če niso zadovoljeni) in

- **sekundarne motive**, ki pri človeku povzročajo zadovoljstvo, vendar ne ogrožajo obstoja, v primeru, da niso zadovoljeni.

Glede na nastanek ločimo:

- **podedovane motive**, ki jih človek prinese s sabo na svet, torej nastanejo že ob rojstvu in
- **pridobljene motive**, ki si jih človek pridobi v toku svojega življenja.

Glede na razširjenost med ljudmi pa ločimo:

- **univerzalne motive**, kateri se pojavljajo pri vseh ljudeh;
- **regionalne motive**, ki so značilni le za ljudi na določenem področju in
- **individualne motive**, ki se pojavljajo samo pri določenih posameznikih.

Vloga motiva, njegov nastanek in razširjenost so tisti kriteriji, na podlagi katerih avtorji oblikujejo tri motivacijske skupine, in sicer:

1. **Primarni biološki motivi**: so univerzalni in podedovani, torej nujni za obstoj organizma (potrebe po hrani in pijači, po izločanju, spanje, seksualne potrebe). Na nastanek teh motivov je nemogoče zavestno vplivati, so v vsakem človeku in vsak jih mora zadovoljevati.

2. **Primarni socialni motivi**: so prav tako nujni, vendar so pridobljeni in se jih je človek verjetno že v zgodnji mladosti navzel iz svojega okolja. Na to skupin motivov lahko zavestno vplivamo. Sem spadajo potrebe po družbi, po spremembah, po uveljavljanju, pojasnjevanju neznanega ter vedoželjnost.

3. **Sekundarni motivi**: njihova nezadovoljitev ne ogroža biološkega ali socialnega obstoja ljudi. To skupino motivov predstavljajo interesi, stališča in navade (Lipičnik, 1996: 25-28).

Odrasle k učenju spodbuja veliko dejavnikov kot so zadovoljstvo, želja po pridobivanju in dokazovanju znanja, radovednost, zgled znancev in prijateljev, želja po napredovanju ipd. Na odločitev za ponovno izobraževanju vedno vpliva več motivov, ki se med seboj prepletajo, vendar pa motivi niso vedno pozitivni, temveč poznamo tudi negativne. Negativni motivi pa so naslednji:

- nejasni cilji,

- pomanjkanje časa,
- ozki interesi,
- nezaupanje vase in v lastne sposobnosti,
- samozadovoljstvo z obstoječim znanjem,
- pomanjkanje ambicij,
- zadovoljstvo z obstoječim stanjem,
- prisila ipd.

Velikokrat se zgodi, da se negativni motivi pri človeku nehote kopičijo. Nekdo, ki nima postavljenih jasnih ciljev ter je relativno zadovoljen s trenutnim stanjem, bo hitro našel izgovor (npr. pomanjkanje časa), da se mu ni treba izobraževati. Navadno so to ljudje, ki niso dovolj odločni in ne zaupajo vase. Tako ugotovimo, da je motivacija za učenje tesno povezana z osebnostnimi lastnostmi posameznika, ki vplivajo tudi na način učenja.

Prav tako pa ni redek pojav, ko si motivi med seboj nasprotujejo. Takrat govorimo o nezadovoljenih motivih.

#### **4.1.1. Nezadovoljeni motivi – frustracije, konflikti**

Ljudje zavedno ali nezavedno stremimo k doseganju določenega biološkega in socialnega ravnotežja. Za ohranjanje tega ravnotežja je nujno zadovoljevanje potreb oziroma motivov, kar pa ni vedno enostavno. Pogosto se pri tem srečujemo z različnimi ovirami, ki so lahko naravne ali socialne, zunaj ali znotraj nas samih. Kadar gre za ovire zunaj nas, govorimo o frustracijah. V primeru, ko ovire izhajajo iz naše zavesti, pa govorimo o konfliktih. Slednji se najpogosteje pojavijo, kadar poskušamo uskladiti različne cilje. Pri usklajevanju oziroma postavljanju ciljev se lahko znajdemo v treh različnih situacijah:

1. Boj med pozitivnimi cilji se dogaja, ker ne moremo hkrati doseči dveh ali več ciljev. Gre za to, da človeka hkrati privlačita oba cilja. Ko se približa enemu, drugi postane močnejši in ga pritegne k sebi. To nihanje se nadaljuje vse dokler eden od ciljev ne prevlada.

2. Boj med negativnimi cilji se konča tako, da človek pobegne v tretjo smer, po tem, ko se ne more sprijazniti ne z enim ne z drugim ciljem, ki mu predstavljata nezaželeno stanje.
3. Boj med pozitivnim in negativnim ciljem hkrati je najtežje rešljiva situacija, saj človeka isti cilj privlači in odbija hkrati. V tem primeru je beg zaradi pozitivne komponente nemogoč, približevanje pa zaradi negativne komponente ni zaželeno (Lipičnik, 1991: 27-28).

Zelo pomembno je, da človek pozna tako motive svoje dejavnosti kot tudi sredstva in oblike njihovega usmerjanja. Poznavanje motivov mu pomaga izboljševati svojo motivacijo, tako da se izogiba motivov, ki motijo njegova prizadevanja in da utrjuje tiste, ki so mu v prid. Na tak način bo vzpodbujal (samo)izobraževanje in bo pri tem tudi uspešen (Mrmak, 1979: 56).

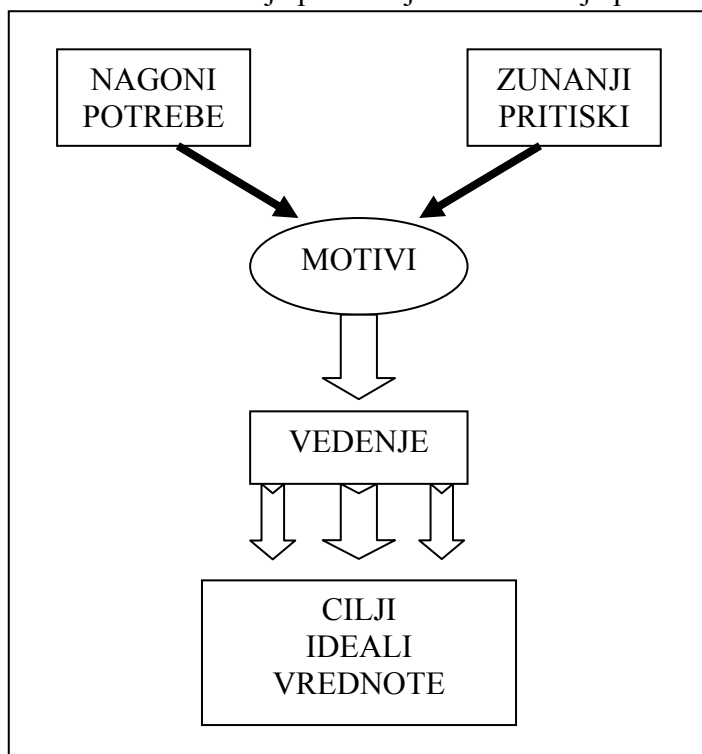
## ***4.2. VRSTE MOTIVACIJE***

### **4.2.1. Motivacija potiskanja in motivacija privlačnosti**

V neki situaciji na vsakega posameznika deluje več motivov hkrati. Med temi motivi zato obstajajo določeni hierarhični odnosi, ki določajo, da bo v dani situaciji nadzor nad našim obnašanjem prevzel en motiv v večji meri kot drugi.

Človeka na eni strani »potiskajo« in usmerjajo motivi oz. potrebe, na drugi strani pa ga »vlečejo« cilji, ideali in vrednote. V prvem primeru govorimo o **motivaciji potiskanja**, v drugem pa gre za **motivacijo privlačnosti**. Sama sem mnenja, da je pri odločanju za dodatno izobraževanje pomembna predvsem slednja, zlasti vrednote, o katerih bom govorila v nadaljevanju.

**Slika 4.2.:** Motivacija potiskanja in motivacija privlačnosti



*Vir: Musek, 1993: 27*

#### **4.2.2. Zunanja in notranja motivacija**

Ko govorimo o vrstah motivacije, je najpomembneje razlikovati med zunanjo ali ekstrinzično in notranjo ali intrinzično motivacijo. V vsakem človeku se ti dve vrsti motivacije običajno med seboj prepletata in ju je težko ločiti, prehod med obema pa je t.i. storilnostna motivacija.

O **zunanji motivaciji** govorimo, kadar učenje ni samo sebi namen, ampak je odvisno od zunanjih posledic. V tem primeru torej cilj učenja ni v dejavnosti (npr. spoznati nove pristope pri pridobivanju strank), ampak je ta cilj zunaj nje (npr. možnost napredovanja zaradi uspešnega pridobivanja strank). Zunanje motivirani posamezniki so bolj nagnjeni k izbiri lažjih nalog in hitreje opustijo določeno dejavnost. Učenje je torej le sredstvo za doseganje pozitivnih in izogibanje negativnim posledicam. Zunanji motivatorji so pogosto povezani z nižjo kakovostjo, znižujejo tveganje, kompleksno mišljenje in kreativnost ter imajo kratkoročni učinek. Zato je pomembna predvsem **notranja motivacija**, kjer je cilj učenja v sami dejavnosti, vir motivacije pa izhaja iz nas samih. Pri notranji motivaciji je proces učenja in samo pridobivanje znanja

pomembnejše od tega, kaj želi posameznik s tem znanjem doseči. Dejavnost, ki temelji na intrinzični motivaciji je navadno kakovostnejša, trajnejša, prinaša boljše rezultate in večje zadovoljstvo. Med vire notranje motivacije štejemo radovednost, željo po spoznavanju ali interes za določeno področje, težnjo po uresničevanju svojih potencialov, obvladovanju nekega področja ipd., spodbuja pa jo občutek samostojnosti in kontrole nad situacijo, prepričanje v svoje sposobnosti ter možnost izbire. Notranje motivirani posamezniki se bolj trudijo, so bolj vztrajni in iščejo izzive.

**Storilnostna motivacija** vsebuje element pričakovanja, da bomo nekaj dosegli in element tveganja, saj uspeh ni vnaprej zagotovljen. V kolikšni meri je nekdo storilnostno motiviran, lahko ugotovimo na podlagi njegove čustvene usmerjenosti, odnosa do prihodnosti, kriterija uspešnosti in glede na to, čemu pripisuje vzrok svojega (ne)uspeha. Tako ljudi lahko razdelimo na tiste, ki jih motivira želja po uspehu in tiste, ki se bojijo neuspeha. Tisti s prevladujočo željo po uspehu navadno neuspeh pripisujejo slučajnim dejavnikom, medtem ko uspehe pripisujejo notranjim dejavnikom. Na drugi strani pa ljudje, pri katerih prevladuje strah pred neuspehom, uspehe pripisujejo zunanjim dejavnikom, za neuspeh pa vidijo vzrok v svoji nesposobnosti (Marentič-Požarnik v Majzelj, 2002: 32-40).

Kot vidimo motivacija ni enoznačen pojem, ki bi veljal enako za vse ljudi, ampak je motivacijo potrebno razumeti kot kompleksno stvar, ki se od posameznika do posameznika zelo razlikuje. Seveda je z vidika učeče se družbe potrebno pri ljudeh razvijati predvsem notranjo motivacijo, vendar moramo vedeti, da brez zunanje motivacije nikakor ne gre.

### ***4.3. TEORIJE MOTIVACIJE***

Motivacijske teorije poskušajo razumeti mehanizme človekovega obnašanja in iščejo odgovor na vprašanje, od česa je odvisno človekovo delovanje. Vsaka človekova dejavnost je namreč podprta z določeno mero motivacije. Ločimo dva glavna pristopa na področju motivacijskih teorij, in sicer vsebinske ter procesne teorije. Poleg tega poznamo še behavioristične teorije, ki temeljijo na pomenu dražljajev iz okolja.

**Vsebinske motivacijske teorije** temeljijo na proučevanju človeških potreb in motivov, ki povzročajo določeno obliko vedenja. Ker je vsak posameznik edinstvena osebnost in ima zelo različno hierarhijo potreb, se vsebinske teorije ukvarjajo z analiziranjem teh potreb ter pri tem poudarjajo karakteristike posameznika. Zato jih lahko imenujemo tudi individualne motivacijske teorije, med katerimi sta najbolj razširjeni Maslowa in Herzbergova teorija motivacije.

**Procesne teorije motivacije** razlagajo ključne razloge in sile, ki povzročajo spremembo v človekovem vedenju. Procesne teorije imenujemo tudi kognitivne, ker so povezane s človekovo percepcijo okolja in z načini njegovega razumevanja. Pri teh teorijah velja, da na posameznika ne vplivajo le zunanji dejavniki, temveč se lahko sam odloča za neko dejavnost na podlagi svojih ciljev. Med kognitivne teorije bi lahko uvrstili Vroomovo, Frommovo in McGregorjevo teorijo.

Poleg zgoraj omenjenih teorij sem za proučevanje motivacije zaposlenih za dodatno izobraževanje uporabila še teorijo človeškega kapitala in teorijo premišljenega vedenja.

### **4.3.1. Maslowa teorija**

Maslowa teorija temelji na proučevanju motivov z vidika človeških potreb. Sestavljena iz dveh konceptov, in sicer iz hierarhije potreb in iz pomembnosti potreb. Med temeljne skupine človeških potreb po njegovem mnenju spadajo fiziološke potrebe, potrebe po varnosti, socialne potrebe, potrebe po spoštovanju in potrebe po samouresničevanju. Po tej teoriji naj bi človek najprej zadovoljil potrebe na nižji ravni (osnovne potrebe). Šele ko so potrebe na nižji ravni zadovoljene, se pojavijo in nato tudi skušamo zadovoljiti potrebe na višji ravni.

Na podlagi Maslowe teorije je tako mogoče uspešno motivirati za izobraževanje samo tistega posameznika, ki ima že zadovoljene fiziološke potrebe (ni lačen ali žejen), potrebe po varnosti (ima svoj dom in stabilno zaposlitev), potrebe po ljubezni in pripadnosti (ima družino, prijatelje in razumevajoče sodelavce).

Hierarhija potreb po Maslowu prav tako predvideva, da če se posameznik iz nižjega družbenega razreda odloči za izobraževanje, bo izbral tak program in vsebino, ki mu omogočata izpolnjevanje osnovnih življenjskih potreb: izobraževanje, ki vsebuje krajše



programe in po vsebini take, ki jih bo lahko v praksi uporabil. Pripadniki srednjega in višjega razreda, ki imajo osnovne življenjske potrebe zadovoljene, pa se odločajo za programe, ki jih vodijo v uspešno samorealizacijo, samorazumevanje in osebni razvoj (Cross, 1981: 112).

### **4.3.2. Herzbergova dvofaktorska teorija**

Frederick Herzberg je preučeval vpliv zadovoljstva pri delu na motiviranost in učinkovitost posameznika. Ugotovil je, da je vse motivacijske faktorje mogoče razdeliti na dve skupini – higienike in motivatorje.

Higieniki so tisti dejavniki, ki povzročajo nezadovoljstvo, če niso zadovoljeni in ne povzročajo zadovoljstva, če so zadovoljeni. Ne spodbujajo ljudi k dejavnosti, vendar odpravljajo neprijetnosti. Sem sodijo plača, položaj, varnost, politika podjetja, delovni pogoji, organizacija dela ipd. Z vidika izobraževanja gre za higienik v primeru, da se je posameznik prisiljen izobraževati zato, da bi zadržal določeno delovno mesto in z njim povezan položaj v organizaciji. Gre torej za ohranjanje varnosti zaposlitve.

Druga skupina so motivatorji, ki povzročajo zadovoljstvo, če so, odsotnost le-teh pa ne povzroča nezadovoljstva. Sem sodijo uspeh, samostojnost, odgovornost, napredovanje, osebna rast, razvoj ipd. Torej v primeru, ko se zaposleni izobražuje za svoj lastni interes, za osebno rast in razvoj, govorimo o motivatorjih.

Po mnenju Svetlika (v Možina in dr., 1998: 153) bodo delavci zadovoljni, če uspemo v delovno okolje vnesti motivatorje, na drugi strani pa bomo s higieniki preprečili nezadovoljstvo delavcev.

### **4.3.3. Vroomova teorija**

Za to teorijo je značilno, da motivacijo pojasnjuje kot izbiro vedenja. Koliko si posameznik pri svojem delu prizadeva in kakšni so njegovi dosežki, je odvisno od njegovega mišljenja, kaj mu bo prineslo največjo korist. Posameznik se odloča med privlačnostjo nekega cilja in med trdom, ki ga mora vložiti, da bo ta cilj dosegel. Pri izbiri se odloči za takšno vedenje, ki ga bo najverjetneje pripeljalo do zastavljenega cilja (Lipičnik, 1998: 167).

Pri razlagi posameznikovega zadovoljstva z delom in motivacijo si je Vroom pomagal s tremi izhodiščnimi pojmi:

- valenca (vrednost)
- instrumentalnost (pogojenost)
- ekspektanca (pričakovanje)

*Valenca* se nanaša na privlačnost cilja, ki je za posameznika lahko pozitivna ali negativna. Če je valenca pozitivna, posameznika cilji privlačijo, v primeru negativne valence pa se želi ciljem izogniti. V primeru, ko je vrednost valence nič, je posameznik ravnodušen glede doseganja cilja.

*Instrumentalnost* avtor definira kot povezavo med dvema ciljema. Ta nastane, ko je posameznik prepričan, da bo z dosegom nekega cilja dosegel drug, zanj pomembnejši cilj. Tako je napredovanje ali izobraževanje za delavca lahko le instrument, s katerim bo dosegel zastavljeni, pravi cilj, kot je na primer višja plača, ugled ali boljše delovno mesto. Poglavitnega pomena pa je po tej teoriji *pričakovanje*, ki naj bi posameznika preko določenega vedenja privedlo do nekega cilja oziroma rezultata. Tako naj bi posameznik pričakoval, da bo preko izobraževanja in napredovanja prišel do višje plače (Lipičnik, 1998: 164).

#### **4.3.4. Frommova motivacijska teorija**

Erick Fromm je poskušal odgovoriti na vprašanje, zakaj ljudje delajo. Odkril je, da eni ljudje delajo zato, da bi nekaj imeli, drugi pa zato, da bi nekaj postali. Prvi so usmerjeni v pridobivanje materialnih dobrin, drugi pa si želijo družbenega ugleda. »Biti« in »imeti« pa se med seboj ne izključujeta. Ta teorija je menedžerjem lahko v veliko pomoč, saj jo uporabijo pri izbiri orodja za motiviranje. Ljudi, ki delajo, da bi nekaj imeli je namreč lažje motivirati z materialnim orodjem, tiste pa, ki se bolj nagibajo k temu, da bi nekaj postali lažje spodbudimo z nematerialnim orodjem. Pomembno pa je, da zna menedžer izbrati ustrezno motivacijsko orodje za vsakega delavca posebej, in sicer ene motivira z denarnimi ugodnostmi, plačilom šolnine, druge pa s pohvalo, napredovanjem in možnostjo dodatnega izobraževanja (Lipičnik, 1998).

»Pri ljudeh, ki jim je osnovno vodilo imeti, so motivi za izobraževanje drugotnega pomena. Tu nastopajo predvsem zunanji motivi, cilji, ki jih z izobraževanjem kot uporabnim sredstvom lahko dosežejo« (Krajnc, 1982: 44).

#### **4.3.5. McGregorjeva teorija X in Y**

Gre za dve teoriji, ki si med seboj nasprotujeta. Teorija X pravi, da so ljudje po naravi leni, torej ne delajo (se ne učijo) radi, zato jih je potrebno motivirati z zunanjimi spodbudami ter jih ves čas nadzorovati, saj zadovoljujejo predvsem svoje potrebe, ki pa se razlikujejo od organizacijskih. To je precej negativno stališče, po katerem bi morali nadrejeni zaposlene nenehno posiljevati z izobraževalnimi programi, pri tem pa ne bi upoštevali njihovih želja in potreb.

Teorija Y pa predpostavlja pridne, odgovorne in samodisciplinirane posameznike, ki iščejo pomen in zadovoljstvo v svojem delu oz. izobraževanju. Takšni posamezniki so samomotivirani za učenje in njihovi cilji so enaki organizacijskim ciljem.

#### **4.3.6. Teorija človeškega kapitala**

Po tej teoriji ljudje vlagajo vase z izobraževanjem zaradi pričakovanih donosov (povečanega bodočega dohodka), naložb in drugih pričakovanih učinkov. Motiv za izobraževanje pa je enak kot pri fizičnih naložbah, in sicer povečanje dohodka.

Osnovna teza je ta, da je posameznik z višjo izobrazbo produktivnejši in prejme višji zaslužek od tistega z nižjo izobrazbo, torej sta višina izobrazbe ter produktivnost in zaslužek v vzročno-posledičnem odnosu.

Izobrazba je tako instrument, s katerim ljudje povečujejo svojo produktivnost. S tem, ko ljudje vlagajo v izobraževanje, oblikujejo in povečujejo človeški kapital (Ivančič, 1999: 46).

Po teoriji človeškega kapitala ljudje vlagajo v izobraževanje (formalno in usposabljanje na delu) toliko časa, dokler pričakujejo, da bodo povračila večja od neposrednih in posrednih stroškov. Tako lahko pričakujemo, da bodo ta vlaganja večja v mladosti, saj bodo lahko njihove plodove pobirali pozneje v starosti (Mincer v Ivančič, 1999: 47).

Posameznik torej pretehta svojo odločitev za dodatno izobraževanje na podlagi ekonomskih koristi. Če ugotovi, da se mu dodatno izobraževanje ne bo poznalo pri njegovem dohodku, se zanj ne odloči.

#### **4.3.7. Teorija preišljenega vedenja**

Ta teorija temelji na predpostavki, da je mogoče vedenje napovedovati iz vedenjskih namer (pripravljenosti za vedenje), ki se oblikujejo v določeni situaciji. Osnovni elementi teorije preišljenega vedenja so vedenjske namere, stališča in subjektivne norme.

S pojmom *vedenjske namere* opisujemo določeno stopnjo pripravljenosti oz. motiviranosti za vedenje ali doseganje nekega cilja. Po teoriji preišljenega vedenja so vedenjske namere odvisne od individualnih (stališčnih) in socialnih (normativnih) dejavnikov. Poleg tega pa na vedenjske namere vplivajo še druge zunanje spremenljivke, kot so demografske ali osebne značilnosti in situacijske spremenljivke, ki vplivajo na samo vedenje.

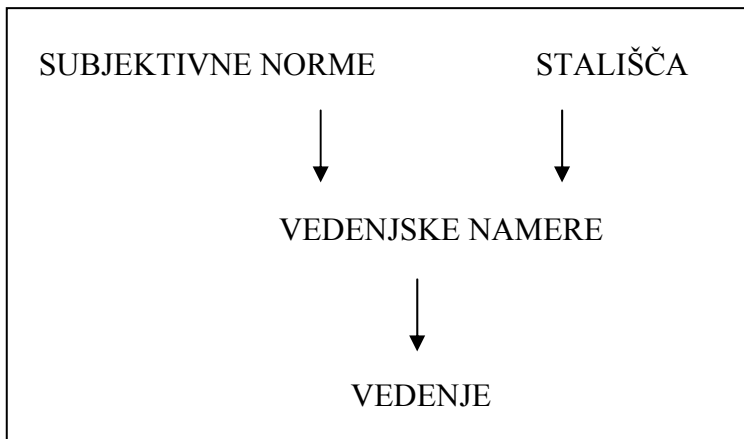
S *stališči* opisujemo odnos med zaznavanjem in reagiranjem. Večina psiholoških definicij stališča opisuje kot nekaj do česar smo naklonjeni ali pa ne. Višje kot je pričakovanje, da bo določeno vedenje pripeljalo do določenega izida in bolj kot je ta izid cenjen, močnejše je izraženo stališče do določenega objekta stališč. Kakšna bodo ta pričakovanja, pa je odvisno od prepričanja. Moč stališč do vedenja je torej odvisna od privlačnosti oz. subjektivne vrednosti cilja in pričakovane verjetnosti doseganja tega cilja (Ajzen in Fishbein v Radovan, 2001: 9).

V modelu teorije preišljenega vedenja se kot dodatni dejavniki, ki vplivajo na motivacijo za določeno vedenje, t.j. izobraževanje, pojavljajo še pritiski referenčne skupine in motivacija za podrejanje njihovim pričakovanjem, ki jih po tej teoriji imenujemo *subjektivne norme*. Z njimi merimo vpliv socialnega okolja na vedenje posameznika. Subjektivne norme izražajo posameznikovo subjektivno mnenje o tem, kaj drugi pričakujejo od njega in so skupek dveh skupin prepričanj:

1. normativna pričakovanja (kaj meni posameznik, da mora storiti in česa ne sme)
2. motivacija za podrejanje (potreba posameznika, da bi ustregel drugim)

Na to, kateri dejavnik (vedenjske namere, stališča, subjektivne norme) pri določenem vedenju prevlada, pa vplivajo zunanji pogoji, osebne značilnosti in vrsta vedenja, ki naj bi ga posameznik izvedel.

**Slika 4.3.:** Fishbeinov in Ajzenov model

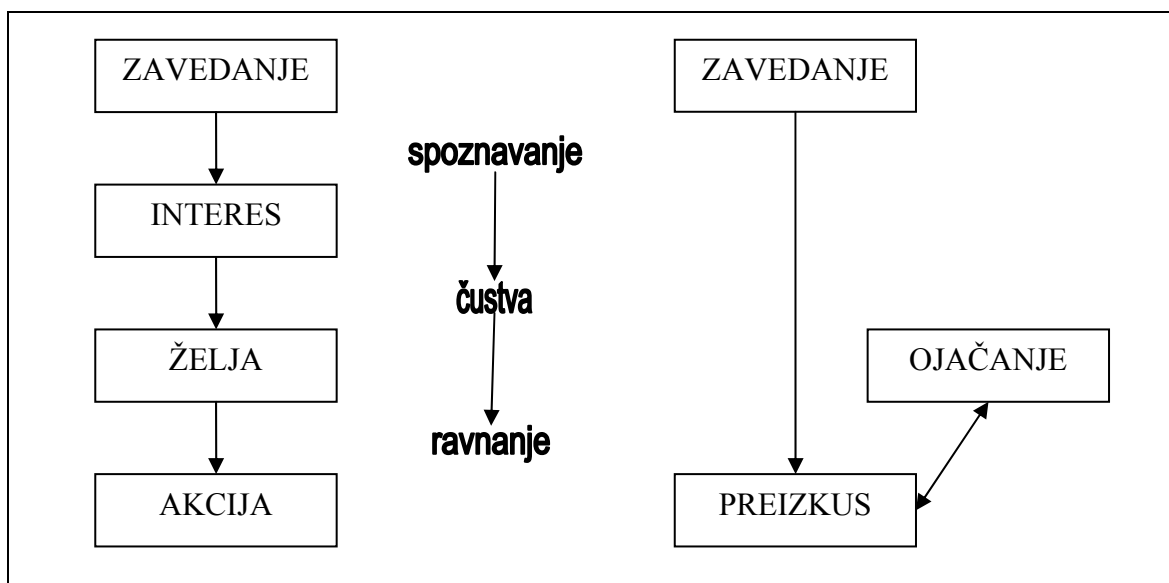


*Vir: Musek, 1993: 239*

## 5. MOTIVACIJA ZA IZOBRAŽEVANJE

Ljudje se za določeno akcijo oziroma dejanje odločimo na podlagi zbranih informacij, pri tem pa upoštevamo svoje želje, predstave in možnosti. Ker se o nadaljevanju izobraževanja ne odločamo vsak dan in gre za pomembno življenjsko odločitev, je proces odločanja nekoliko daljši in bolj zapleten. Kako ta proces poteka, prikazuje spodnja slika.

**Slika 5.1.:** Proces odločanja za dodatno izobraževanje



*Vir: Ferjan, 1999: 114*

V primeru, ko se odločamo za dodatno izobraževanje, velja leva stran slike, na desni pa je proces odločanja, kadar gre za manj zapletene odločitve. Večja kot je odločitev, več različnih informacij potrebujemo, iščemo pa jih pri osebnih virih (družina, sodelavci, prijatelji), pri poslovnih virih (oglaševanje), v javnih virih (mediji) ter v lastnih izkušnjah (Ferjan, 1999: 115).

Po mnenju Courtneya (1992: 85) ni dovolj le želja po izobraževanju, ampak je bistvenega pomena, da je posameznik dovolj aktiven, torej, da svoje motive oblikuje v dejanja. Nekdo, ki se izobražuje in drugi, ki se ne, imata lahko enake ali zelo podobne motive, vendar je prvi bolj nagnjen k akciji oz. delovanju.

## ***5.1. DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA MOTIVACIJO ZA IZOBRAŽEVANJE***

### **5.1.1. Notranji (subjektivni) dejavniki**

Motivacija za izobraževanje je v veliki meri odvisna od notranjih dejavnikov, nad katerimi posameznik ima ali pa nima nadzora. Na odločitev posameznika za dodatno izobraževanje, na stil učenja in učno motivacijo vplivajo prirojene in pridobljene sposobnosti posameznika. Med prirojene sposobnosti lahko uvrstimo njegovo zdravstveno stanje, sposobnost spominskega mišljenja, logičnega razmišljanja ipd. Znanja, ki jih dobi od staršev preko vzgoje in delovne izkušnje, ki jih dobi s prakso pa so pridobljene sposobnosti posameznika. V splošnem pa se posamezniki med seboj razlikujejo po naslednjih lastnostih:

- **senzorične** (telesne ali fiziološke sposobnosti, ki se s staranjem postopoma zmanjšujejo; npr. sluh, vid, telesna kondicija)
- **intelektualne** (hitrost in kakovost sprejemanja novega znanja, spomin, inteligenčnost ipd.)
- **emocionalne** (povezane z zrelostjo in odraslostjo; npr. vztrajnost, reševanje konfliktov, jasnost ciljev ipd.)

Na človekovo motivacijo za dodatno izobraževanje pomembno vpliva njegovo prepričanje o samoučinkovitosti. Keller (v Radovan 2001: 15-16) govori o štirih pogojih, ki vplivajo na posameznikovo motivacijo pri učenju:

1. pozornost: najprej je potrebno vzpodbuditi pri udeležencu izobraževanja določeno pozornost oz. zanimanje;
2. pomembnost: udeleženec mora verjeti, da je to kar se uči povezano z njegovimi osebnimi cilji in potrebami;
3. zaupanje: posameznik bo v tisto področje, kjer se čuti uspešnega, vložil več truda kot v tistega, pri katerem o svoji učinkovitosti ni prepričan;
4. zadovoljstvo: posameznik presoja svoje vedenje in rezultate svojega vedenja ter ugotavlja, koliko je učenje zadovoljilo njegova pričakovanja, to pa pomembno vpliva na prihodnjo učno motivacijo.

Bistvenega pomena pri motivaciji za učenje so torej prepričanja posameznika o lastni učinkovitosti in prav od tega, kakšno mnenje ima nekdo o svojih sposobnostih oz. zmožnostih, je odvisno, ali se bo soočil z določenim izzivom in koliko napora bo v to vložil. S strani zaposlenih je pomembno, da imajo realna prepričanja o svoji učinkovitosti. Pogosto se namreč dogaja, da posameznik preceni svoje sposobnosti in se odloči za prezahtevno izobraževanje. Posledica tega je razočaranje in upad motivacije, ki močno vpliva na odločanje za dodatno izobraževanje v prihodnosti. Ko namreč oseba doživi neprijetno izkušnjo, ga ta spremlja celo življenje. Neprijetni spomini na izobraževanje so le ena izmed ovir, s katerimi se odrasli srečujejo pri odločanju za dodatno izobraževanje.

Učinkovita motivacija je tesno povezana s skladnostjo misli in čustev – dvema najpomembnejšima sposobnostma, na katerih temeljijo samozavest, samozaupanje in samospoštovanje. Kdor namreč razmišlja eno, čuti pa drugo, zaradi notranje razklanosti ne more doseči potrebne motivacije za pomembne dosežke.

### **5.1.2. Zunanji (objektivni) dejavniki**

Na posameznikovo motivacijo za dodatno izobraževanje ne vplivajo le notranji dejavniki, ampak je pri tem pomembno tudi, kakšne so razmere in okoliščine, ki izobraževanje ustvarjajo in spodbujajo. Po mnenju Jelenca (1994: 56-58) morajo družbene okoliščine zagotoviti:

1. *Sistemska ureditev*, ki deluje tako, da spodbuja odrasle k izobraževanju. Sem sodi ustrezno vrednotenje znanja in izobrazbe v družbi, zahteve po znanju na različnih področjih družbenega življenja, zahteve po kakovostnem opravljanju delovnih in drugih nalog, nagrajevanje kakovostnega dela z možnostjo napredovanja in različnimi spodbudami;
2. *Dostopnost in privlačnost izobraževanja*, torej dovolj številne in raznovrstne možnosti za izobraževanje in učenje (bogata izbira izvajalcev, ustrezen način organiziranosti, dostopna cena, dostopnost informacij itn.);

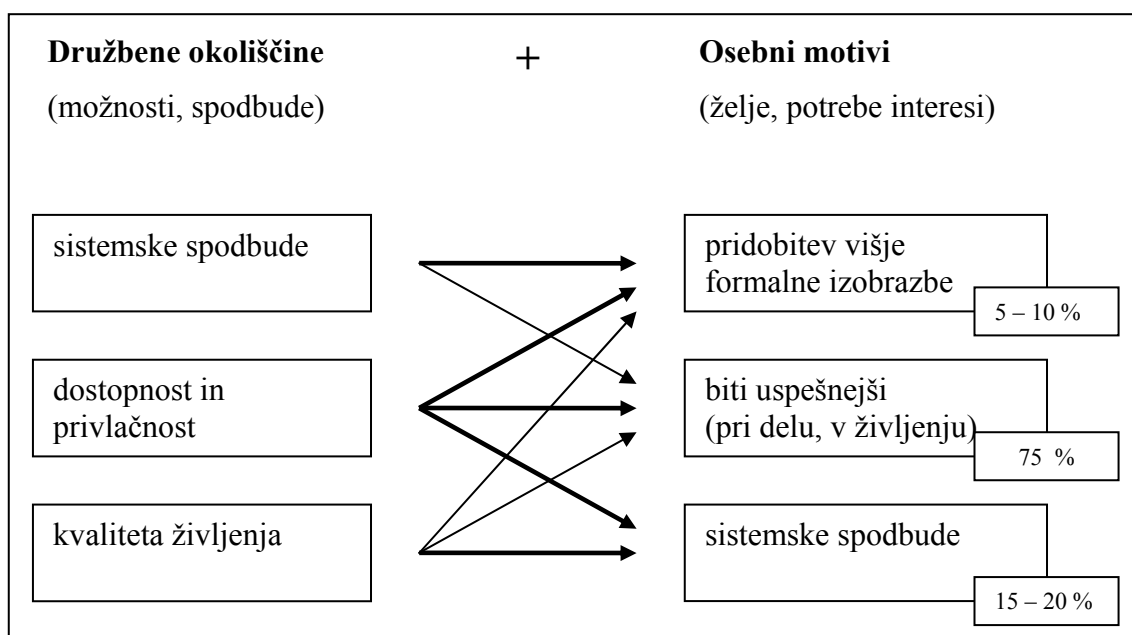


3. *Ustrezno kakovost življenja*, zlasti dovolj visok življenjski standard in raven splošne družbene ter kulturne razvitosti, poleg tega pa izobraževalni sistem, ki daje visoko raven izobrazbe, razvija učne navade in pripravljenost za učenje.

Obenem so pomembni motivi, ki jih imajo odrasli pri izobraževanju. Ti pa so naslednji:

1. *Pridobitev višje stopnje formalne izobrazbe* je glavni motiv za izobraževanje 5 do 10 odstotkom odraslih. Za njegovo uresničevanje so pomembne zlasti ustrezne družbene spodbude in okoliščine.
2. *Biti uspešen pri delu in v življenju nasploh* je najmočnejši motiv pri vključevanju odraslih v izobraževanje, saj ga izraža kar 75 odstotkov odraslih udeležencev izobraževanja. Pogoj za uresničevanje tega motiva je predvsem bogata in raznovrstna izobraževalna ponudba.
3. Izobraževanje zaradi drugih motivov, kot so *veselje in zadovoljstvo pri učenju in izobraževanju*, družabni stiki itn. Ta motiv prevladuje pri 15 do 20 odstotkih odraslih. Za uresničevanje tega motiva pa je pomembna predvsem ustrezna splošna kakovost življenja.

**Slika 5.2.:** Okoliščine in motivi, ki vplivajo na udeležbo v izobraževanju



Vir: Jelenc, 1994: 56

Poleg tega, da določene okoliščine odločneje vplivajo na uresničevanje posameznih motivov za izobraževanje odraslih, velja tudi splošna ugotovitev, da je ustrezna dostopnost in privlačnost izobraževanja pomembna za uresničevanje prav vseh motivov za izobraževanje odraslih. Če ta pogoj ni izpolnjen, ne glede na vrsto motiva, izobraževanje odraslih ni mogoče.

Po mnenju Krajncve (1982) je v razvitejšem okolju izobraževanje bolj odvisno od notranjih motivov posameznika, medtem ko so v manj razvitem okolju bolj učinkoviti zunanji vplivi in motivi.

Houle (v Krajnc 1982: 210-214) je odrasle, ki se učijo, razdelil v tri skupine glede na to, kateri dejavnik prevlada pri odločitvi za izobraževanje.

V prvo skupino spadajo tisti, ki se učijo zato, da bi dosegli svoj cilj (novo delovno mesto, višja plača,...). Osebe s to vrsto motivacije želijo svoje izobraževanje čim bolj racionalizirati, saj jim je važen predvsem cilj.

Drugi tip motivacije za izobraževanje je motivacija orientirana na izobraževalno aktivnost. Ljudi spodbuja k izobraževanju želja po stikih z ljudmi in zanimanje za druge. Izobražujejo se zato, da zadovoljijo nekatere osnovne socialne potrebe, npr. da se izkažejo pred drugimi, da utrdijo svoj prestiž in družbeni položaj, zadovoljijo občutek pripadnosti ipd.

Tretji Houleov tip motivacije za izobraževanje odraslih opazimo predvsem pri višje izobraženih ljudeh. Ti se v izobraževanje vključujejo predvsem zaradi želje po dodatnem učenju. Zanima jih pridobivanje širokega znanja iz stroke in za delo. Podlaga za te vrste motivacijo jim je osebna vedoželjnost. Izobraževanje pri tako motiviranih ljudeh je nepretrgan proces, ki je vpet tudi v ostale človekove dejavnosti.

Stopničko višje pa so po Houleovi tipologiji ljudje, ki se uče neprestano, njihovo učenje ni omejeno samo na stroko in predstavljajo splošen tip učenja. Pogosto takšnim ljudem učenje predstavlja zabavo oziroma jim predstavlja bistvo vsega. Pri tem tipu motivacije za izobraževanje se človekovo samopotrjevanje in zadovoljevanje drugih socialnih potreb zoži zgolj na izobraževalno dejavnost.

Možina (1998) in Lipičnik (1998) ločujeta motiviranje zaposlenih za delo v dve skupini:

1. Ljudje, ki so usmerjeni k opravljanju nalog (tisti, ki jih motivira denar) in

2. Ljudje, ki so usmerjeni k ciljem (tisti, ki jim denar pomeni le merilo njihovih dosežkov, povratna informacija in ocena o delu pa jim pomenita stimulacijo in dajeta zadovoljstvo, ko je naloga rešena).

Iz tega lahko sklepamo, da lahko tudi pri izobraževanju ni nič drugače. Tudi tukaj lahko ločimo ljudi v dve omenjeni skupini, le da so na eni strani tisti, ki jih motivira višja plača in napredovanje na delovnem mestu, druga skupina ljudi pa se izobražuje zaradi lastnih ambicij, vedoželjnosti in osebnega napredka.

Izsledki Mednarodne raziskave o pismenosti odraslih kažejo na to, da v Sloveniji na večje vključevanje odraslih v izobraževanje najbolj vplivata *končana formalna izobrazba in starost*. Pri tem pa ima pomembno vlogo tudi *zaposlitveni položaj*. Med zaposlenimi se največ izobražujejo strokovnjaki in vodje, torej delavci na bolj odgovornih in vodilnih delovnih mestih, najmanj pa se izobražujejo tisti z najmanj odgovornosti in na preprostih delovnih mestih.

Na izobraževalno udeležbo močno vpliva tudi *finančni položaj*. Raziskave kažejo, da je učna aktivnost tistih z najvišjimi prihodki skoraj trikrat višja od najslabše plačanih. Kljub temu pa višina prihodkov ni sorazmerna z vključenostjo v izobraževanje. Pogosto se namreč ljudje z relativno nizkimi prihodki izobražujejo ravno zato, da bi izboljšali svoj finančni položaj. Izkušnje pa kažejo, da bi ustrezna materialna podpora zvišala izobraževalno udeležbo najslabše plačanih, ki jim pomanjkanje denarja predstavlja največjo oviro, četudi je njihova motivacija za izobraževanje visoka.

Razlogi za izobraževanje so najpogosteje povezani z delom oziroma kariero. Odrasli si namreč želijo, da bi bili uspešni pri delu, bolje plačani, da bi napredovali v svoji karieri, pogosto tudi, da bi si pridobili, ohranili ali zamenjali zaposlitev. Med naštetimi zaposlene k učenju najbolj motivira želja po doseganju večje *uspešnosti pri delu*. V zadnjem času pa kot pomemben motiv za vključitev v izobraževanje omenjajo tudi *veselje do učenja* in izobraževanja, kar kaže na to, da so danes notranji motivi za izobraževanje pomembnejši kot so bili v preteklosti. Vsekakor pa so motivi povezani tudi s *starostjo*. Za mlajše so pomembnejši tisti dejavniki, ki pripomorejo k večji uspešnosti pri delu in v poklicu, medtem ko se starejši najpogosteje za izobraževanje odločajo zaradi osebnega razvoja in veselja do učenja ter izobraževanja (Mirčeva, 2005a: 11).

Rubenson (2005) je poudaril, da je delo pomembna spodbuda za učenje tudi takrat, ko ga ne financirajo delodajalci. Zato je pomembno ugotoviti v kolikšni meri delo spodbuja pripravljenost za udeležbo v izobraževanju in koliko pripomore h kakovosti vsakdanjega učenja. Raziskave kažejo, da je verjetnost, da bo posameznik dobil podporo pri izobraževanju zelo odvisna od delovnega statusa, velikosti podjetja, dolžine delovnega časa, lastniške sestave in vrste zaposlitve. Z drugimi besedami, višji poklicni status, zaposlitev za nedoločen čas in polni delovni čas pomenijo večjo verjetnost, da se bo posameznik izobraževal. Z vidika izobraževanja in usposabljanja je ovira, če posameznik dela v podjetju z manj kot 20 zaposlenimi, prednost pa imajo zaposleni v podjetjih z domačo lastninsko strukturo. To pomeni, da sta pripravljenost delodajalcev, da spodbujajo izobraževanje in pripravljenost posameznika, da investira v učenje, odvisni od možnosti za uporabo tega znanja in spretnosti pri delu. Iz tega razloga mora biti delovno okolje organizirano tako, da spodbuja uporabo in razvoj znanja ter spretnosti, ki jih odrasli pridobijo z izobraževanjem (Mirčeva, 2005b: 56-60).

Motivacija za izobraževanje se močno razlikuje med *spoloma*, odvisno od različnih funkcij in družbenih vlog, ki jih sprejemajo v življenju. Pri moških so bolj izraziti motivi in želje po strokovni rasti, karieri, zaslužku, boljši zaposlitvi in podobno. Ženske pa dajejo prednost socialnim stikom in pri izobraževanju pogosto zadovoljujejo razne primanjkljaje na področju svojih psihosocialnih potreb (Krajnc, 1982: 234). Razne študije dokazujejo, da so dečki že od malih nog bolj nagnjeni k strahu pred učnim neuspehom. Zaradi pritiskov, da se prilagajajo stereotipu, ki določa moškost – mačo, upornik, ki se upira šoli, študiju in avtoriteti, se bojijo priznati, da imajo učne težave in da potrebujejo pomoč. Omenjeni strahovi, ki se pogosto nadaljujejo tudi pri odraslih moških, imajo za posledico manjšo udeležbo moških v dodatnem izobraževanju (Volk, 2006: 15).

Pri odraslih se motivi za izobraževanje močno spreminjajo tudi glede na njihov *družbeni položaj* oziroma stopnjo predizobrazbe (Krajnc, 1982: 235). Ljudje iz nižjega družbenega sloja vidijo smisel izobraževanja predvsem v izboljšanju ekonomskega položaja. Za izobraževanje so motivirani le toliko, v kolikor bi jim prineslo materialne koristi. Ljudem v srednjem družbenem sloju pa pomeni izobraževanje predvsem pot k vodilnim položajem, večji strokovnosti, ugledu, ipd. (Krajnc, 1977: 106).

Zanimiva je tudi ugotovitev, da se ločeni in samski več izobražujejo kot poročeni ali ovdoveli. Iz tega lahko sklepamo, da imajo ločeni in samski več časa in motivacije, morda pa je razlog tudi ta, da so različne oblike izobraževanja in učenja priložnost za spoznavanje novih ljudi, druženje z enako mislečimi in celo za iskanje novega partnerja. Vsekakor je zelo pomemben tudi socializacijski vidik izobraževanja (Sušnik, 2005: 6).

## **5.2. OVIRE PRI IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH**

Poleg poznavanja motivov ljudi za izobraževanje je pomembno vedeti, kaj odrasle ovira, da se za izobraževanje ne odločajo. Če poznamo ovire, nam to omogoča, da jih odpravimo ali preprečimo nastajanje novih ovir.

Nekateri ljudje se ne izobražujejo zaradi pritiskov in pomanjkanja časa, denarja ali ne vidijo priložnosti, drugi pa se nočejo izobraževati, ker so mnenja, da to ni zanje, v tem ne vidijo koristi in jih sploh ne zanima.

E. L. Thorndike pravi, da »ni glavna zapreka pri učenju odraslih slabljenje njihovih sposobnosti, ampak pomanjkanje motivacije, interesov in pozitivnih stališč do učenja« (Zvonarević v Krajnc, 1982: 93).

Splošno znano je, da se izobražujejo predvsem ljudje z višjo stopnjo formalne izobrazbe, mlajši in ljudje, ki so na trgu delovne sile. Zaposleni z boljšo izobrazbo in usposobljenostjo imajo več možnosti za pridobitev zahtevnejše in bolje plačane službe. Zaposlitev lahko tako posameznika sili v izobraževanje ali pa od tega, da bi se vanj vključil, odvrača.

Pri nizko izobraženih je motivacija za izobraževanje nižja prav zato, ker izobraževanje zanje ni možnost za samouresničenje ali osebno rast, pač pa ga presojujejo predvsem s stališča uporabnosti in koristnosti (Jelenc, 1996: 37).

Med glavne skupine ovir pri izobraževanju odraslih uvrščamo situacijske ovire, institucijske ovire in dispozicijske ovire.

- **Situacijske ovire** izhajajo iz človekovega trenutnega položaja in zajemajo naslednje ovire:

- *pomanjkanje časa* – raziskave kažejo, da samo povečanje prostega časa ne vpliva na večje izobraževanje, ampak zapadejo ljudje, ki imajo preveč časa, v še večjo malodušje in nedejavnost;
  - *stroški izobraževanja* – zvišanje stroškov za izobraževanje negativno vpliva na vključevanje odraslih v izobraževanje, kar še posebno občutijo nižji socioekonomski sloji, ženske in mladi;
  - *družinski problemi* – s tem problemom se pogosteje kot moški srečujejo ženske;
  - *oddaljenost izobraževalne organizacije* – pogosto je to ovira za prebivalce oddaljenih krajev, saj se izobraževalne organizacije navadno nahajajo v večjih mestih.
- **institucijske ovire** (ponudba ustreznih študijskih programov, možnosti vpisnih pogojev, urniki predavanj, način prenašanja znanja, informiranost o možnostih izobraževanja)
  - **dispozicijske ovire** (samopodoba, stopnja inspiracije, stališča, sposobnost za učenje, odnos do izobraževanja)

Najpomembnejšo vlogo imajo dispozicijski ali psihološki dejavniki. Velik odstotek ljudi ima namreč negativen ali stereotipen odnos do izobraževanja, le-ta pa temelji na izkušnjah iz šole. Ljudje, ki imajo neprijetne spomine na formalno izobraževanje, posebno tisti, ki so iz šolanja predčasno izpadli, so manj motivirani za nadaljevanje izobraževanja v kasnejšem življenjskem obdobju. Tisti pa, ki so že visoko izobraženi, so se dosti bolj pripravljeni še naprej vključevati v izobraževanje. Negativen odnos do izobraževanja je zaslediti predvsem pri odraslih z nižjim socioekonomskim položajem, medtem ko je strah pred neuspehom veliko pogostejši pri starejših osebah kot pri mlajših (Jelenc, 1996: 46-47).

Po podatkih, zbranih z Ad hoc modulom o vseživljenjskem učenju, kar dve tretjini prebivalcev, starejših od 15 let, nista bili vključeni niti v izobraževanje za pridobitev izobrazbe niti v dopolnilno izobraževanje. Ne glede na starost, izobrazbo in zaposlitveni status pa je med razlogi za ne vključevanje v izobraževanje na prvem mestu *pomanjkanje interesa*. Drugi najpogostejši razlog je *pomanjkanje časa*, sledijo *zdravstveni razlogi* in *prevelika zaposlenost* na delovnem mestu ter *družinske*

*obveznosti*. Pomanjkanje interesa za izobraževanje je nekoliko večje pri ženskah, ki so pogostejše od moških kot razlog navajale družinske obveznosti in zdravstveno stanje, moški pa so pogostejše kot ženske izbrali pomanjkanje časa in preveliko zaposlenost na delovnem mestu (glej Tuš, 2005).

Po mnenju Maxeda sta še vedno dve področji, ki postavljata ženske v neenakopraven položaj glede izobraževalnih možnosti. Najprej so to matere samohranilke, ki se soočajo s finančnimi ovirami, pomanjkanjem časa in neurejenim varstvom. Še vedno je v družbi preveč razširjeno mišljenje, da je ženski pripada mesto v hiši, to pa predstavlja tudi oviro, s katero se soočajo ženske na delovnih mestih. Čeprav imajo ženske načeloma enake pravice do izobraževanja, je njihova udeležba odvisna od (ne)urejenih družinskih razmer. Druga skupina žensk, ki se redkeje udeležuje izobraževanj, so ženske, starejše od 50 let (Maxed, 1999: 21).

V procesu (samo)izobraževanja se človek neprestano srečuje z različnimi težavami zunanjega in notranjega izvora: objektivne in subjektivne ovire, utrujenost, lenoba, negativna čustva, skušnjave, navade iz preteklosti idr. Zato je potrebna močna motivacija in volja, da te ovire in negativne odpore obvladamo.

Močna motivacija je po mnenju Mrmaka (1979: 56) pogoj za moč volje, ki ni potrebna samo za postavitev določenih ciljev, ampak predvsem za uresničitev le-teh, in sicer z vztrajnim in odločnim vodenjem samega sebe. Voljo pa krepimo s tem, ko obvladujemo težave, s tem, ko zmagujemo, ker pri tem občutimo zadovoljstvo in druge pozitivne emocije, ki so podlaga za krepitev volje.

### **5.3. VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA / ZNANJA**

Pri človekovi odločitvi za dodatno izobraževanje imajo veliko vlogo vrednote, moralni standardi in smernice za stališča. To so pojmi, ki se nanašajo na stvari in kategorije, katere visoko vrednotimo in h katerim si prizadevamo. Različni pojavi imajo za nas različno vrednost, privlačnost, so bolj ali manj zaželeni. Vrednote bi lahko opredelili kot posplošena in relativno trajna pojmovanja o ciljih in pojavih, ki jih visoko cenimo in ki usmerjajo naše interese ter naše vedenje. Človek, ki verjame v določene

vrednote, se je zanje pripravljen žrtvovati oziroma storiti vse, da jih uresniči tudi pri svojem delu.

Na tem mestu je potrebno nakazati razliko med vrednostjo in vrednoto izobraževanja. **Vrednost izobraževanja** je navadno ekonomskega značaja, saj se meri na podlagi koristi, ki jih izobraževanje prinaša. Posameznik torej vrednost izobraževanja določi glede na to, v kolikšni meri mu bo dodatna izobrazba izboljšala njegov položaj, pa naj bo to materialni (višja plača) ali nematerialni (osebna rast, samoizpolnitev). Določanje vrednosti izobrazbi ali znanju je zelo subjektivne narave, tako z vidika zaposlenega kot organizacije. Pogosto se dogaja, da si posameznik z velikim trdom pridobi določeno izobrazbo oz. znanje, zato ima le-to zanj veliko vrednost. Vendar se prava vrednost pridobljenega znanja pokaže šele, ko ga posameznik uporabi pri svojem delu ter z njim nekaj doseže. Takrat se vrednost njegovega znanja pretvori v dodano vrednost podjetja.

**Vrednota** je zelo kompleksen pojav, ki ga sestavljajo kognitivne (spoznavne), emocionalne (čustvene) in konativne (dejavne) prvine ter so pomemben izvor za oblikovanje stališč (Židan, 1996: 22, 1995: 11).

Po Musku so vrednote »... posplošena in relativno trajna pojmovanja o ciljnih in pojavih, ki jih visoko cenimo, ki se nanašajo na široke kategorije podrejenih objektov in odnosov, ki usmerjajo naše interese in vedenje« (Musek, 1993: 72-73).

Na podlagi vrednot ne moremo napovedovati vedenja, lahko pa na podlagi vedenja sklepamo o vrednotah. Nekdo, ki visoko vrednoti znanje, se ne bo nujno odločil za dodatno izobraževanje, zelo verjetno pa je, da ima odrasli, ki se izobražuje tudi pozitivna stališča do znanja in učenja.

Po mnenju Kranjčeve (1977: 264-265) so vrednote socialne tvorbe in nastajajo kot rezultat socialnih procesov, v katerih so določeni pojavi za človeka bolj ali manj privlačni. Tako pozitivne ali negativne vrednote usmerjajo ljudi, vendar pa se tega sami ne zavedajo. Če ljudje delujejo v skladu s svojimi vrednotami, doživljajo osebno zadovoljstvo. V nasprotnem primeru pa v človeku nastane nelagodni občutek oziroma slaba vest, ki slabo vpliva na celotno človekovo osebnost. Zato si ljudje želijo, da bi na svet in okolje reagirali v skladu s svojimi vrednotami. Vrednote so zato veliko več kot



potrebe in motivi. Posameznik, ki se odloči za dodatno izobraževanje na podlagi svojih potreb, bo verjetno pri tem manj uspešen, njegovo znanje pa bo kratkoročno. Kdor pa čuti, da se mora izobraževati, torej znanje visoko vrednoti, si bo zanj pripravljen zelo prizadevati.

Vrednote v pravem pomenu besede se pri posamezniku oblikujejo šele v najstniških letih, saj je za oblikovanje posameznih vrednot potrebna določena zrelost osebnosti in mišljenja. Pri oblikovanju individualnih vrednot in vrednostnih hierarhij pa imajo odločilno vlogo posameznikove izkušnje. Odrasle osebe, ki imajo pozitivne izkušnje na področju izobraževanja, bodo verjetneje razvile pozitiven odnos do nadaljnega učenja, poleg tega pa bo znanje kot vrednota trdneje zasidrana v njihovem sistemu vrednot.

Cilji, ideali in vrednote nam torej pomagajo, da uravnavamo in usmerjamo naše vedenje. Nadgrajujejo nam motivacijo, tako da nam prikažejo številne pojave in vidike naše stvarnosti v privlačni luči in pogosto tudi kot našo obveznost in dolžnost. Hierarhija naših ciljev, idealov in vrednot naj bi odločala tedaj, ko smo v dilemi in konfliktu in naj bi nam tako olajšala življenjske in vsakdanje izbire (glej Musek, 1993).

Vrednote v veliki meri odločajo o tem, kako bo sodobni človek v poplavi informacij le-te ovrednotil in kako jih bo naprej uporabil. »Danes v informacijski družbi, mora človek tudi nenehno vrednotiti številne informacije, jim pridajati moč in nemoč. Nekatere informacije sprejme, na njih gradi dalje, druge zavrže. Skratka, človekov svet vrednot je nenehno pod novimi informacijskimi vplivi« (Židan v Kržan, 2006: 25). Znanje, ki si ga posameznik pridobi, je torej del njegovih stališč, prepričanj, vrednot in oblikovanja njegovega normativnega sveta, hkrati pa je od njegovega vrednotenja novih informacij odvisna kvaliteta znanja.

Razvijanje vrednostnega sistema je kontinuiran proces, ki traja od rojstva pa do konca življenja. Kriteriji realnega vrednotenja se oblikujejo v družini, v sistemu vzgoje, pod vplivom dela in življenja človeka. Pri tem pa ima veliko vlogo tudi sama osebnost, znanja, navade ipd. (Mrmak, 1979: 28).

Kranjčeva (1977) v svojem delu *Izobraževanje naša družbena vrednota* ugotavlja, da se vrednotenje izobraževanja in znanja spreminja s socialno plastjo: čim višja je socialna plast, tem višje je vrednotenje izobrazbe. Drugi avtorji odkrivajo neposredno povezanost med stopnjo izobrazbe in vrednotenjem izobraževanja. Tudi tukaj se pojavlja pozitivna korelacija, in sicer ljudje z višjo izobrazbo bolj vrednotijo znanje, in obratno. To pa pomeni, da tisti, ki znanja nimajo, hkrati pa ga najbolj potrebujejo, ga tudi nižje vrednotijo in se zato znajdejo v začaranem krogu. Izobrazbo ponavadi najnižje vrednotijo tisti, ki je sploh nimajo. Ti ljudje smisel pridobivanja izobrazbe vidijo le v tem, da se bo s tem izboljšal njihov ekonomski položaj. Neznana jim je misel, da se človek uči in razvija predvsem zase, zato da bolje razume svet, spreminja življenje in teži k boljšemu.

V današnjem času se po mnenju Kranjčeve (1987: 37) pojavlja polarizacija stališč in odnosa do izobraževanja, kar pomeni, da so na eni strani izrazito negativna stališča do izobraževanja, na drugi strani pa se kaže izrazita pozitivna zgoščenost stališč in mnenj. Bistvena lastnost vrednot je odpornost na spremembe, zato se težko prilagajajo spreminjajočemu okolju. Pri posamezniku se jih praktično skoraj ne da spreminjati, saj so produkt dolgoletnega vpliva družine in družbe. V organizaciji pa so vrednote nastale kot potrjevanje tistih načinov ravnanja, ki so koristni za organizacijo oziroma skupino, zato je njihovo spreminjanje izjemno težko in dolgotrajno (Kavčič, 1994). Potrebno pa je upoštevati razliko med manifestnimi in dejanskimi vrednotami, ki se kaže predvsem v tem, kaj govorimo, da delamo, in kaj dejansko počnemo.

## **6. VZAJEMNA D.V.Z. KOT UČEČA SE ORGANIZACIJA**

### **6.1. PREDSTAVITEV PODJETJA**

Vzajemna je največja specializirana zavarovalnica za prostovoljna zdravstvena zavarovanja v Sloveniji. Od leta 1993 je bila v okviru Zavoda za zdravstveno zavarovanje Slovenije oblikovana enota za prostovoljno zdravstveno zavarovanje, s samostojnim poslovanjem pa je začela 1. novembra 1999.

Vzajemna je organizirana kot družba za vzajemno zavarovanje in prevzema skrb za kakovostno, celovito in trajno izvajanje zavarovanj. Konec leta 2004 je imela Vzajemna 965.421 zavarovancev. Poleg pokrivanja zdravstvenih tveganj zavarovancem, kar je osnovna dejavnost podjetja, Vzajemna svojim zavarovancem nudi številne dodatne storitve, povezane z varnostjo. Skupino Vzajemna zato poleg matične družbe, Vzajemne zdravstvene zavarovalnice, d.v.z., sestavljata še dve neodvisni družbi, CDE nove tehnologije, d.d. in V. STIK, d.o.o.

Organizacijska struktura v Vzajemni je funkcijska. Organizacijske enote Vzajemne so vsebinsko in procesno oblikovane tako, da zagotavljajo uspešno uresničevanje poslanstva in poslovnih funkcij družbe z jasno razmejitvijo odgovornosti na vseh ravneh. V organizacijski enoti se opravljajo med seboj povezana opravila, ki tvorijo določeno delovno področje oz. določen del skupnih nalog Vzajemne. Opravila se izvajajo v okviru služb in sektorjev na centrali ter na teritorialno dislociranih poslovnih enotah.

Pod upravo družbe spadajo trije sektorji (sektor za trženje, sektor za izvajanje zavarovanj ter sektor za finance, računovodstvo in kontroling) in tri službe: (služba za razvoj in aktuarstvo, služba za informacijske tehnologije ter služba za pravne, kadrovske in splošne zadeve). Neposredno pod upravo sodijo še tajništvo uprave, svetovalec uprave za odnose z javnostmi in služba za notranje revidiranje.

Največjo vlogo pri izobraževanju zaposlenih ima kadrovski oddelek, katerega poslanstvo je nenehno pridobivanje in poglobljanje znanja in veščin vseh zaposlenih. Vizija oddelka poudarja ustvarjanje okolja, ki bo temeljilo na želji pridobivanja in

izmenjave novih znanj. Želja po znanju je torej tisto, kar ločuje motivirane posameznike od nemotiviranih.

## 6.2. SPOLNA IN IZOBRAZBENA STRUKTURA

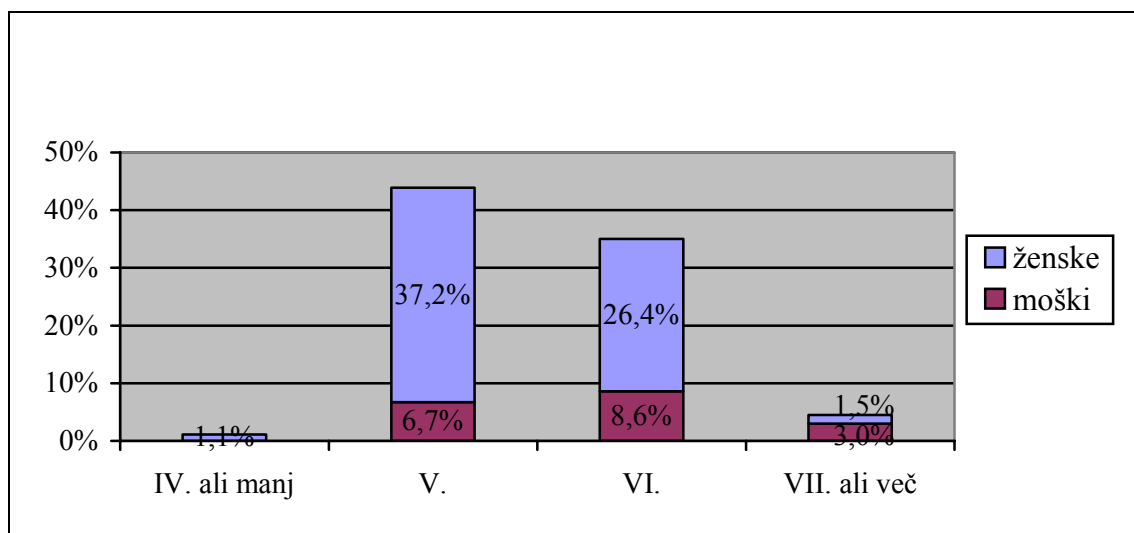
Vzajemna ima 269 zaposlenih, največ na centrali (53,9%). Med poslovnimi enotami je po številu zaposlenih največja poslovna enota Ljubljana (11,9%), sledita ji poslovna enota Maribor (6,3%) in Kranj (5,6%). Najmanjši enoti po številu zaposlenih sta poslovna enota Murska Sobota in Nova Gorica.

Med zaposlenimi je velika večina žensk (78,8%), ki po spolni strukturi prevladujejo v vseh organizacijskih enotah.

V Vzajemni ima največ zaposlenih V. stopnjo izobrazbe (44%), najmanj pa je doktorjev znanosti (0,4%). 35% zaposlenih ima VII. stopnjo izobrazbe, 15,6% VI. stopnjo, magistri znanosti predstavljajo 4%, manjši pa je tudi delež zaposlenih s IV. stopnjo ali manj (1,1%).

Največ žensk ima V. stopnjo, največ moških pa VII. stopnjo izobrazbe, kar je razvidno iz spodnjega grafa.

**Graf 6.1.:** Izobrazbena struktura po spolu



### **6.3. IZOBRAŽEVANJE V PODJETJU**

V podjetju organizirajo tako interna kot tudi eksterna izobraževanja. Njihov namen je predvsem nadgraditi obstoječa znanja zaposlenih ter jim omogočiti lažje doseganje zastavljenih ciljev, premagovanje vsakodnevnih težav, večjo uspešnost pri delu, pridobivanje novih veščin, znanj ter spoznavanje drugih področij dela. Redno se izvajajo izobraževanja za pridobivanje znanj na področju prodaje, računalništva, znanj, ki izhajajo iz dejavnosti podjetja ter nekatera izobraževanja, ki jih nalaga zakonodaja (varstvo pri delu, informacijska varnost).

Ključno vlogo pri načrtovanju in organizaciji izobraževalnih vsebin ima izobraževalna skupina, imenovana *Iniciativa izobraževanja*, ki je bila ustanovljena v začetku leta 2005. S svojim delovanjem želi skupina »vzpostaviti dolgoročno učinkovit sistem izobraževanja za vse zaposlene...ter ustvariti okolje, ki bo temeljilo na želji pridobivanja vedno novih znanj...«(Poročilo o delu skupine za izobraževanje 2005). Člani izobraževalne skupine so zaposleni iz različnih služb in sektorjev, ki med seboj aktivno sodelujejo. Cilj tega sodelovanja je združevanje in prenašanje znanj iz različnih področij, kar omogoča lažje in kvalitetnejše načrtovanje izobraževalnih programov. Člani se med seboj poznajo in si zaupajo, kar pomeni, da so dobri interni predavatelji. V podjetju je torej dobro razvit sistem internih izobraževanj, ki vsekakor pripomore k motiviranju zaposlenih za dodatno izobraževanje. Poleg tega večina tovrstnih izobraževanj poteka v okviru delovnega časa, kar zaposlenim zelo ustreza.

Aktivnosti Iniciative se v letu 2006 nadaljujejo v okviru projekta Akademija Vzajemne, ki zajema obravnavo temeljnih znanj s posameznih področij Vzajemne tako z vidika internih procesov kot z vidika zunanjega okolja in zakonodaje. Namenski cilji projekta Akademije Vzajemne so:

- opredeliti temeljna znanja, ki so pomembna za poslovanje,
- zaposlenim zagotoviti osnovno znanje po poslovnih področjih, ki so pomembna za delo (interni akti, interni procesi, zunanja zakonodaja, aktualne teme strokovnega področja, ipd.),

- oblikovati in usposobiti ekipo internih predavateljev, ki bodo zbirali in prenašali znanje znotraj Vzajemne,
- oblikovati ekipo mentorjev novim sodelavcem, študentom in pripravnikom,
- poudariti pomen izobraževanja in razvoja zaposlenih,
- omogočiti zaposlenim sistemsko celostni pogled na povezanost njihovega dela z drugimi poslovnimi področji,
- spodbuditi sodelovanje med poslovnimi področji.

Uresničevanje naštetih ciljev pomeni, da bodo v izobraževalni proces vključeni vsi zaposleni, ki bodo na podlagi medsebojnega sodelovanja dobili celostno predstavo o podjetju ter pridobivali širša znanja. Posledično naj bi vse to vodilo k temu, da se bodo zaposleni medsebojno spodbujali k dodatnemu izobraževanju.

V podjetju vzpostavljajo sistem merjenja učinkovitosti izobraževanj, s katerim želijo ugotoviti, ali je bilo izobraževanje glede na vložene stroške in pridobljene koristi uspešno. Po vsakem izobraževanju udeležencem razdelijo anketne vprašalnike, s katerimi pridobivajo informacije o zadovoljstvu zaposlenih s predavateljem, vsebino in organizacijo izobraževanja. Na koncu udeleženci podajo še svoje predloge glede nadaljnjih vsebin ter pripombe na obstoječe izobraževanje. Z namenom, da bi ugotovili oz. ocenili pridobljeno znanje udeležencev izobraževanj, so po vsakem zaključenem izobraževanju uvedli tudi teste. Le-te pregleda in oceni predavatelj ter ocene posreduje kadrovskemu oddelku. V primeru slabih rezultatov se kadrovski oddelk dogovori o nadaljnjih postopkih, npr. izvedba dodatnega izobraževanja. Vsi testi se hranijo v osebni mapi delavca, ki prejme interno potrdilo o uspešno opravljenem tečaju. V prihodnosti načrtujejo tudi vzpostavitev testiranja preko intraneta.

V Vzajemni se zavedajo, da je pri izobraževanju zaposlenih zelo koristna uporaba internetnega omrežja. Zato so uvedli tudi e-učenje, s katerim želijo spodbujati prenos znanj med zaposlene in delovanje v skupinah. Po zaključenem izobraževanju morajo vsi predavatelji pripraviti gradivo z vsebino predavanja in jo posredovati kadrovskemu oddelku. Vsa gradiva so shranjena na skupnem disku, torej so dostopne vsem. Pri vsakem gradivu je naveden tudi nosilec izobraževanja z udeleženci, ki so zaposlenim na voljo za dodatne informacije. Namen objave vseh izobraževanj je torej v tem, da imajo

popoln pregled nad vsebinami izvedenih izobraževanj, možnost e-učenja in hkrati možnost učenja s pomočjo sodelavcev, ki so se izobraževanja udeležili.

Podjetje spodbuja zaposlene k dodatnemu učenju tudi z razpisi tem za diplomska, magistrska in druga dela ter s sistemom mentorstva na tem področju. Glede na to, da v skupini za izobraževanje sodelujejo predstavniki posameznih služb in sektorjev, so razpisane teme aktualne in prilagojene posameznim področjem ter povezane s strateškimi cilji podjetja. Projektna skupina predlaga uvedbo nagrajevanja zaposlenih in mentorjev, ki bodo sodelovali pri izdelavi naloge in jo tudi uspešno zaključili. Na ta način želijo pridobiti nove ideje pri potencialnih in obstoječih sodelavcih ter spodbuditi prenos aktualnega znanja iz izobraževalnih ustanov v podjetje.

Potrebno je poudariti pomen študentskega dela v Vzajemni. Študenti so eden izmed načinov za pridobivanje novih kadrov za zaposlitev, na kar kaže tudi podatek, da se iz leta v leto povečuje število prehodov iz študentskega dela v redne zaposlitve. Tudi na tem področju se Vzajemna izkaže kot učeča se organizacija, saj si prizadevajo izobraževati tudi študente. Vključujejo jih v nekatera izobraževanja, kjer se seznanijo z novostmi in delom v Vzajemni. Iz tega lahko sklepamo, da se v podjetju trudijo, da med zaposlenimi in ne delajo razlik in jim nudijo dovolj možnosti izobraževanje.

Vodstvo Vzajemne se vsekakor zaveda pomena, ki ga ima izobraževanje zaposlenih za njihovo konkurenčnost in uspešnost. To je razvidno že iz vizije Vzajemne, v kateri poudarja, da hoče biti *najbolj stabilna in zanesljiva zavarovalnica, ki bo z novimi storitvami vzpodbujala zdrav življenjski slog vseh generacij in bo odlično izvajala socialne in zdravstvene storitve za vse generacije v Sloveniji in EU ter kot učeča se organizacija imela zadovoljne zaposlene, stranke in poslovne partnerje* (Predstavitveno gradivo Vzajemne).

## **7. RAZISKOVALNI DEL NALOGE**

### ***7.1. METODOLOŠKA IZHODIŠČA IN PREDPOSTAVKE***

#### **7.1.1. Namen raziskave**

Z raziskavo sem želela ugotoviti, kako zaposleni v Vzajemni vrednotijo vseživljenjsko izobraževanje in kakšen je njihov odnos do pridobivanja dodatnega znanja. Zanimalo me je, kateri dejavniki vplivajo na odločitev zaposlenih za dodatno izobraževanje in kaj je tisto, kar jih pri tem ovira. V ta namen sem postavila nekaj hipotez, ki jih bom predstavila v nadaljevanju.

#### **7.1.2. Metoda zbiranja podatkov**

Pri svojem raziskovanju sem za zbiranje podatkov uporabila anketni vprašalnik. Ta metoda se mi je zdela najprimernejša za anketiranje zaposlenih, saj zaradi odsotnosti spraševalca daje občutek večje anonimnosti, to pa pomeni bolj točne in realne rezultate. Poleg tega je ta način omogočal zaposlenim, da so si vzeli potreben čas za razmislek, zato so lahko preudarnejše odgovorili na vprašanja. Prednost pisnega anketiranja je tudi v tem, da omogoča enake vrste odgovorov, s tem pa lažje vrednotenje le-teh.

Kot vsaka metoda ima tudi anketiranje svoje slabosti, ki sem jih opazila tudi pri svojem raziskovanju. Od 160 razdeljenih anket sem namreč dobila nazaj le 82 izpolnjenih. Razlog vidim predvsem v tem, da sem vprašalnike razdelila v predbožičnem času, ko je bilo veliko zaposlenih odsotnih. Verjetno so k temu nekaj prispevale tudi napete tržne razmere, v katerih se je znašla zavarovalnica in njeni zaposleni, tako da si za reševanje anket niso vzeli časa. Anketni vprašalnik kot ena izmed metod zbiranja podatkov ima še nekatere slabosti, kot so težje nadzorovanje izpolnjevanja vprašalnikov in problemi nerazumevanja vprašanj pri manj izobraženih. Poleg tega obstaja nevarnost mehničnega odgovarjanja, se pravi da anketiranec ne prebere vprašanja, temveč naključno izbira odgovore.



### 7.1.3. Analiza vprašalnika

Vprašalnik je obsegal 25 vprašanj. Razen pri vprašanju o starosti so bila vsa vprašanja zaprtega tipa z možnostjo izbire enega odgovora, kar omogoča lažjo analizo in interpretacijo rezultatov.

V prvem delu sem želela od zaposlenih dobiti demografske podatke, in sicer:

- spol,
- starost,
- delovno mesto,
- stopnja izobrazbe in
- služba oz. sektor.

Glede na to, da so anketiranci morali odgovoriti na kar precej vprašanj demografskega značaja, je bilo zelo malo takih, ki bi dvomili v anonimnost vprašalnika. Tako so pri zelo malo vprašalnikih manjkali demografski podatki, brez katerih bi bilo nemogoče preveriti postavljene hipoteze.

Drugi del vprašalnika se začne z vprašanjem o splošni motivaciji za izobraževanje, kjer so se morali zaposleni opredeliti na lestvici »nimam nobene motivacije« do »zelo visoko sem motiviran«. Namenoma ni bil ponujen odgovor »niti-niti«, saj sem se hotela izogniti nagibanja k srednji alternativni. Tudi pri vseh naslednjih vprašanjih nisem ponudila srednjega odgovora. Da bi izvedela, kaj zaposlene motivira za dodatno izobraževanje, sem naštel nekaj najpogostejših dejavnikov, pri katerih so morali zaposleni označiti v kolikšni meri posamezen dejavnik vpliva na njihovo udeležbo v izobraževanju. V nadaljevanju sem spraševala, kdo in kaj jih k izobraževanju najbolj spodbuja in kaj jih pri tem ovira. Na koncu sem postavila vprašanja o pomembnosti permanentnega izobraževanja pri delu in poskušala ugotoviti njihovo pripravljenost za izobraževanje.

### 7.1.4. Obdelava podatkov

Zbrane podatke sem obdelovala v programu *SPSS for Windows*. Pri univariatni analizi sem s tem programom izračunala frekvenčne porazdelitve (Frequencies), pri bivariatni analizi pa sem stopnjo povezanosti med spremenljivkama ugotavljala na

podlagi kontingenčnih tabel (Crosstabs). Za merjenje povezanosti sem uporabila statistiko  $H_i^2$ , zato sem postavila ničelno in osnovno hipotezo:

$H_0$ : Na populaciji spremenljivki nista povezani ( $H_i^2=0$ )

$H_1$ : Na populaciji sta spremenljivki povezani ( $H_i^2>0$ )

Pri preverjanju povezanosti spremenljivk moramo upoštevati signifikanco, to je tveganje, ki ga povzročimo, če zavrnilo ničelno hipotezo in sprejmemo alternativno.  $H_i^2$  test lahko uporabimo ob predpostavki, da ima manj kot 20% celic manjšo pričakovano vrednost od 5, hkrati pa mora biti pričakovana frekvenca večja ali enaka 1. Pri tem mora biti signifikanca manjša od 5. Če je signifikanca večja od 0,05, sta spremenljivki med seboj neodvisni, torej nista povezani (Koprivnik, Kogovšek, 2001/2002: 38).

### 7.1.5. Postavitev hipotez

Na podlagi teoretičnih izhodišč sem postavila šest hipotez, ki jih bom z analizo dobljenih podatkov preverila, torej jih bom skušala potrditi ali zavrniti.

**Hipoteza 1**: Zaposlene z nižjo stopnjo izobrazbe pri dodatnem izobraževanju najbolj motivira izboljšanje ekonomskega položaja.

**Hipoteza 2**: Pomanjkanje denarja je v večji meri ovira za zaposlene na nižjih delovnih mestih.

**Hipoteza 3**: Zaposleni v Službi za informacijske tehnologije so najbolj motivirani za dodatno izobraževanje.

**Hipoteza 4**: Zaposleni z višjo stopnjo izobrazbe so v večji meri zadovoljni s svojo trenutno stopnjo izobrazbe.

**Hipoteza 5**: Pri odločanju za dodatno izobraževanje družinske obveznosti bolj ovirajo ženske kakor moške.

**Hipoteza 6**: Zaposleni z višjo stopnjo izobrazbe so bolj motivirani za dodatno izobraževanje kakor tisti z nižjo stopnjo izobrazbe.

## 7.2. REZULTATI RAZISKAVE

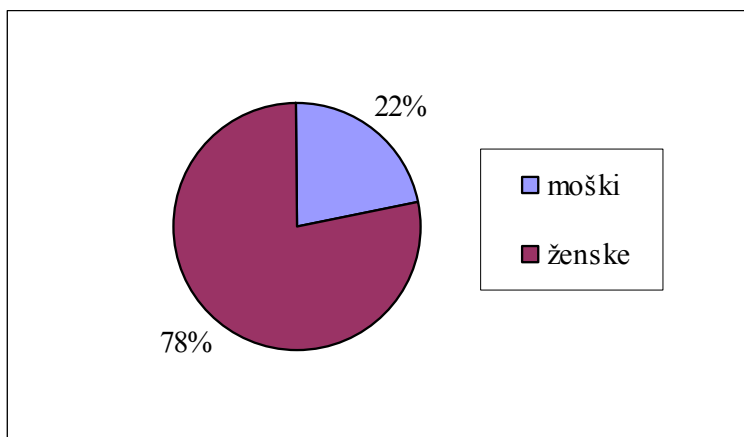
OPOMBA: Pri interpretaciji rezultatov sem izključila manjkajoče podatke, torej so odstotki porazdeljeni na celoto med veljavne odgovore.

### 7.2.1. Značilnosti populacije

#### 1. Spol

Anketni vprašalnik je vrnilo 82 zaposlenih, med katerimi so prevladovale ženske, in sicer je bilo vprašanih 78% žensk in 22% moških.

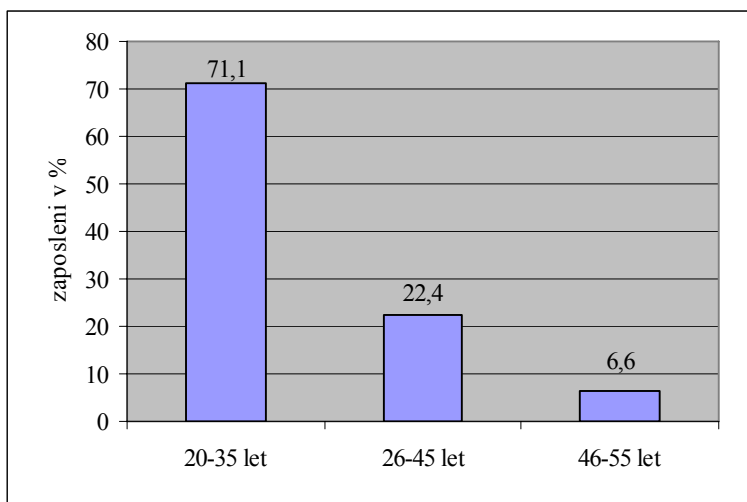
Graf 7.1.: Spol



#### 2. Starost

Na vprašanje o starosti 6 oseb ni odgovorilo. Med tistimi, ki so odgovorili, prevladujejo najmlajši, saj je največ anketirancev (71,1%) starih od 20 do 35 let. Veliko manj vprašanih pade v starostni razred od 26 do 45 let, in sicer je takšnih 22,4% vprašanih. Starejših od 46 let je le 6,6% vprašanih, medtem ko ni nihče izmed vprašanih starejši od 55 let.

**Graf 7.2.:** Starost

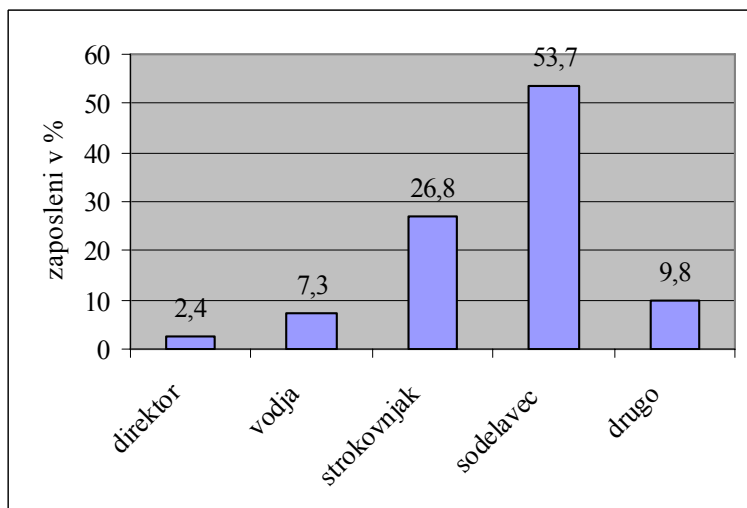


### **3. Delovno mesto**

Med anketiranci sta bila dva direktorja in šest vodij, skupno torej 9,7% zaposlenih na višjih delovnih mestih. Največ, 53,7% vprašanih, se je uvrstilo na delovno mesto sodelavcev, sledijo pa jim strokovnjaki s 26,8%.

9,8% zaposlenih se med naštetimi delovnimi mesti ni moglo uvrstiti, zato so izbrali »drugo«, vendar so tukaj navedli delovna mesta, ki jih bom v nadaljevanju obravnavala kot »nižja delovna mesta«.

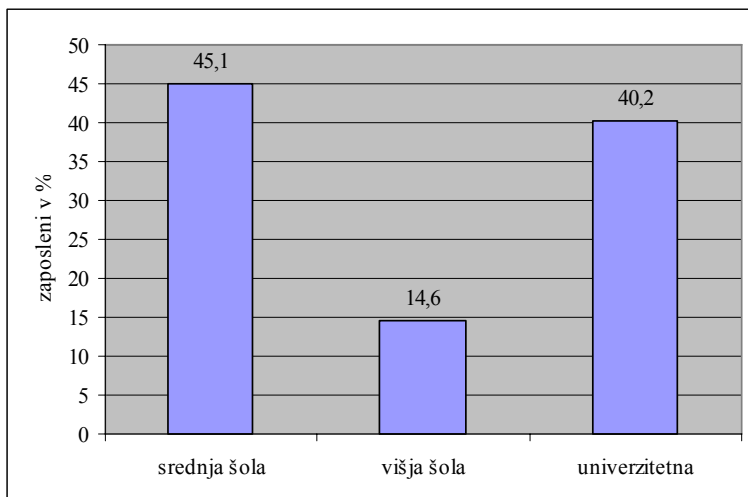
**Graf 7.3.:** Delovno mesto



#### **4. Izobrazba**

Med vprašanimi ni nikogar, ki ne bi imel vsaj srednješolske izobrazbe. Takšnih je 45,1% zaposlenih. Nekaj manj je zaposlenih, ki imajo univerzitetno izobrazbo, in sicer 40,2% vprašanih. Najmanjši delež pa je tistih z višješolsko izobrazbo, ki predstavljajo 14,6% vseh anketirancev.

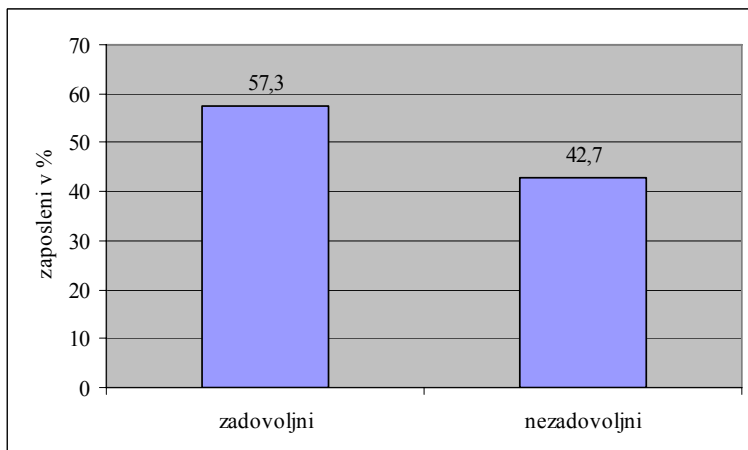
**Graf 7.4.:** Izobrazba



#### **5. Zadovoljstvo z izobrazbo**

Večina vprašanih (57,3%) je s trenutno oziroma doseženo izobrazbo zadovoljnih. Ostalih 42,7% s trenutno izobrazbo ni zadovoljnih.

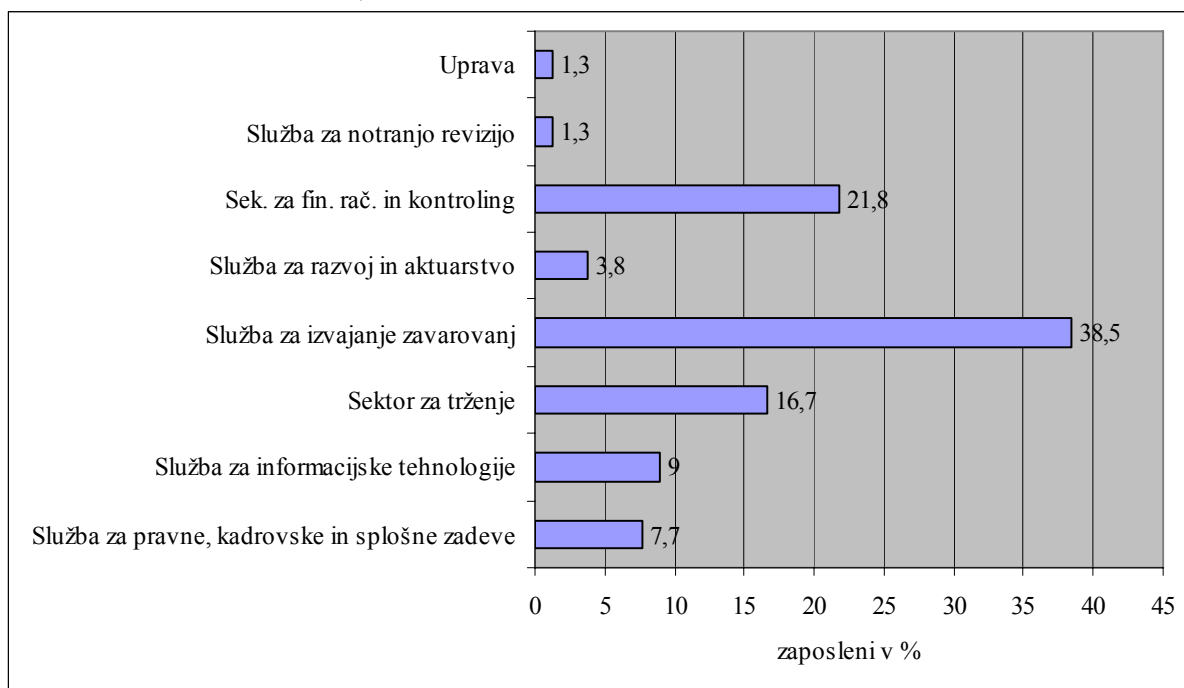
**Graf 7.5.:** Zadovoljstvo z izobrazbo



## **6. Sektor oz. služba, v kateri delate**

Med anketiranci je največ (38,5%) zaposlenih v službi za izvajanje zavarovanj, sledijo jim zaposleni v sektorju za finance, računovodstvo in kontroling, teh je 21,8% in sektor za trženje s 16,7%. Zaposleni v službi za informacijske tehnologije, ki jih bom obravnavala pri preverjanju hipotez, predstavljajo 9% vseh vprašanih.

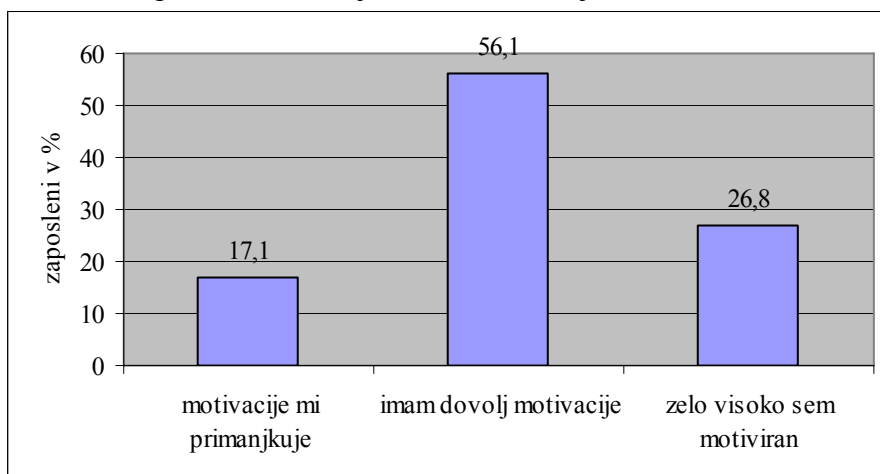
**Graf 7.6.:** Sektor oz. služba, v kateri delate



## **7. Splošna motivacija za izobraževanje**

Med anketiranci ni nobenega, ki ne bi imel čisto nobene motivacije. Največ zaposlenih pravi, da imajo motivacije dovolj. Takšnega mnenja je 56,1% vprašanih. Dobra četrtina (26,8%) zaposlenih meni, da so zelo visoko motivirani. Najmanj pa jih je odgovorilo, da jim motivacije primanjkuje, in sicer je takih 17,1%.

**Graf 7.7.:** Splošna motivacija za izobraževanje



## **8. Dejavniki pri odločanju za dodatno izobraževanje**

Pri osmem vprašanju so morali zaposleni označiti na lestvici od »nič« do »zelo« koliko jih določen dejavnik motivira pri odločanju za dodatno izobraževanje. Iz spodnje slike ugotovimo, da je zelo malo (8,6%) takih, ki jih izboljšanje ekonomskega položaja oz. višja plača čisto nič ne motivira pri izobraževanju. Zaposlene precej motivira večja samostojnost (45,6%) in kvalitetnejše opravljanje dela (48,8%). Kar visok odstotek je takih, ki jih nič ne motivira pridobivanje novih prijateljev (25,6%) in zgled drugih, ki se že izobražujejo (27,6%).

Relativno malo je takih, ki jih motivira večji ugled v organizaciji, saj jih 57,7% ta dejavnik motivira le delno, 20,5% pa nič.

Nizek odstotek (7,6%) je takih, ki jih pri dodatnem izobraževanju zelo motivira ohranitev delovnega mesta, tretjino (35,4%) vprašanih pa omenjeni dejavnik precej motivira. Vendar večine vprašanih (57%) ohranitev delovnega mesta ne motivira nič ali le delno. S tem vprašanjem je povezana tudi možnost napredovanja. Podobni rezultati se pokažejo tudi tukaj, saj večine vprašanih (55,7%) možnost za napredovanje motivira le delno ali pa sploh ne.

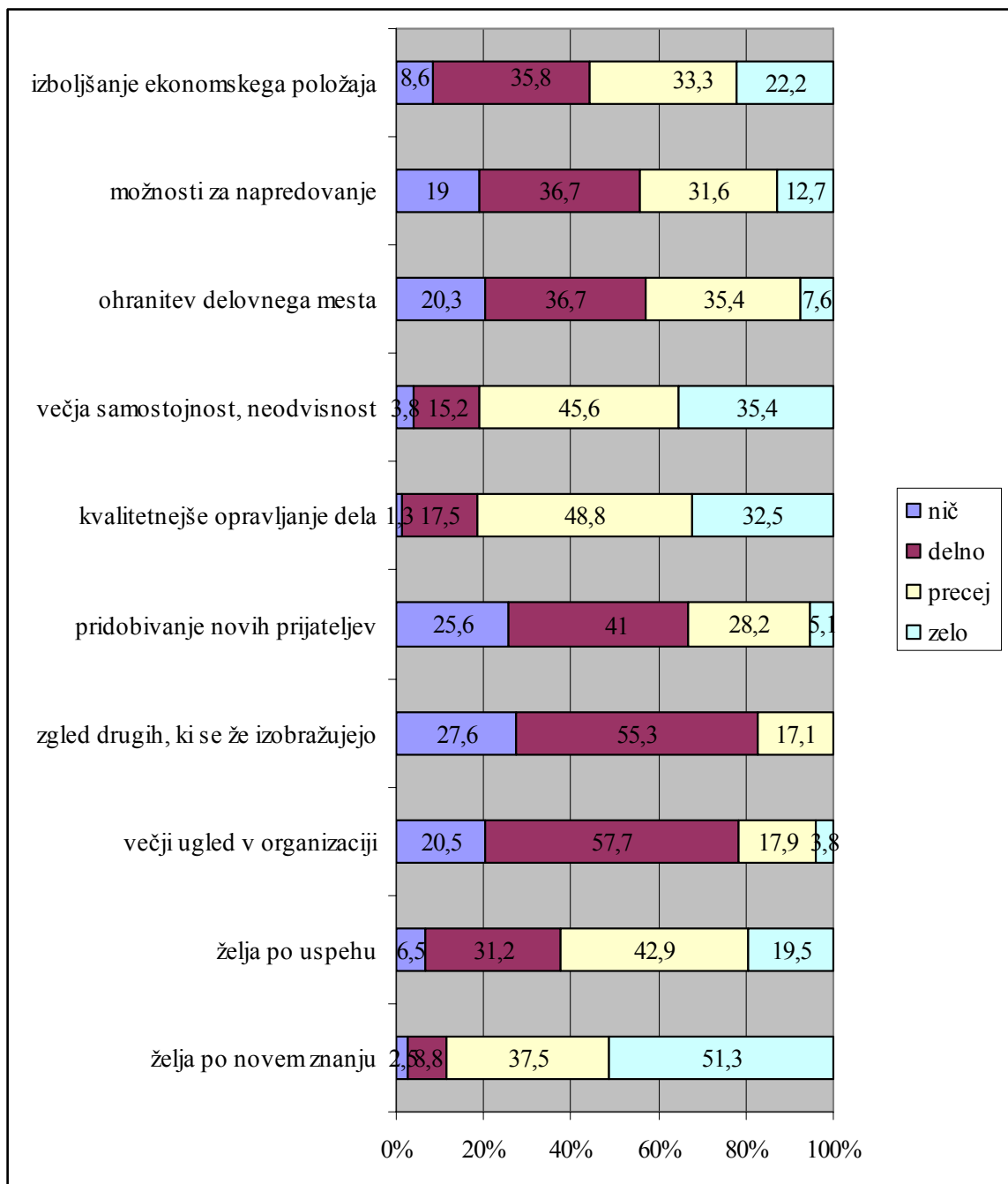
Zaposleni v veliki meri povezujejo dodatno izobraževanje z večjo uspešnostjo, saj kar 42,9% zaposlenih precej motivira želja po uspehu. 31,2% anketirancev želja po uspehu delno motivira za izobraževanje, 19,5% pa zelo.

Dobro polovico zaposlenih (51,3%) pri dodatnem izobraževanju zelo motivira želja po novem znanju, dobra tretjina (37,5%) pa je mnenja, da jih želja po novem znanju precej

motivira. Iz tega lahko sklepamo, da pri zaposlenih prevladujejo notranji motivi in jim izobraževanje ne predstavlja le možnosti materialne koristi.

Iz spodnje slike je razvidno, da med zaposlenimi prevladujejo dejavniki kot so: želja po novem znanju, večja samostojnost in neodvisnost, kvalitetnejše opravljanje dela in želja po uspehu. Manj jih motivira večji ugled v organizaciji, pridobivanje novih prijateljev in napredovanje ohranitev delovnega mesta.

**Graf 7.8.:** Dejavniki pri odločanju za dodatno izobraževanje

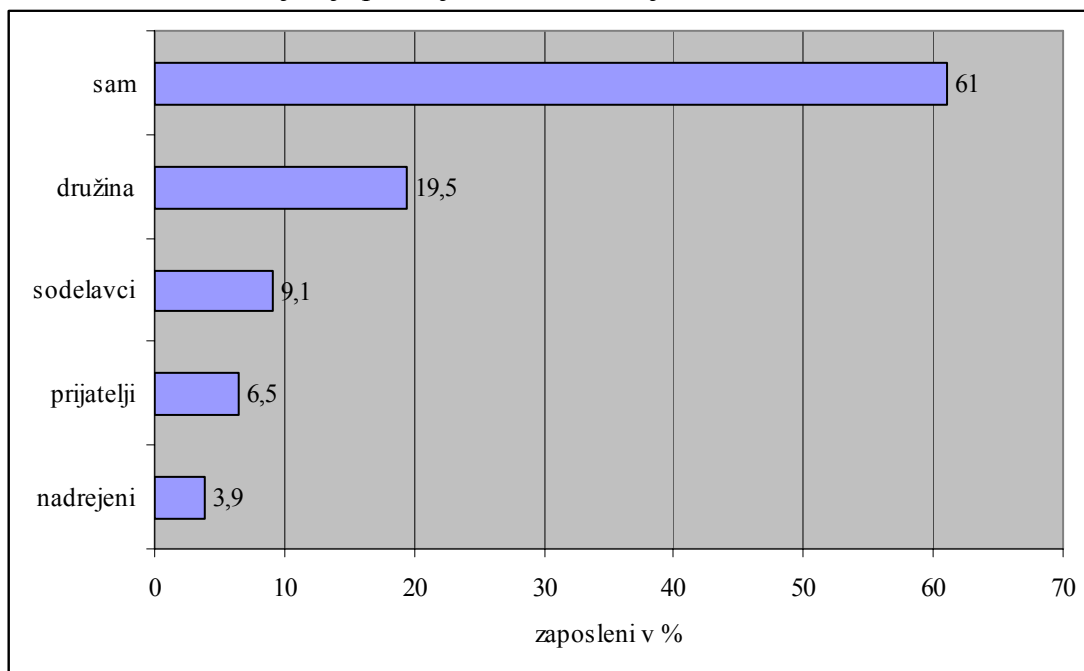




## **9. KDO vas najbolj spodbuja k izobraževanju**

Na vprašanje o tem, kdo zaposlene najbolj spodbuja k izobraževanju, je velika večina (61%) vprašanih odgovorilo, da se najbolj motivirajo sami. 19,5% je takih, ki jih k izobraževanju najbolj spodbuja družina. V manjši meri zaposlene motivirajo sodelavci (9,1%) in prijatelji (6,5%), najmanj pa nadrejeni (3,9%).

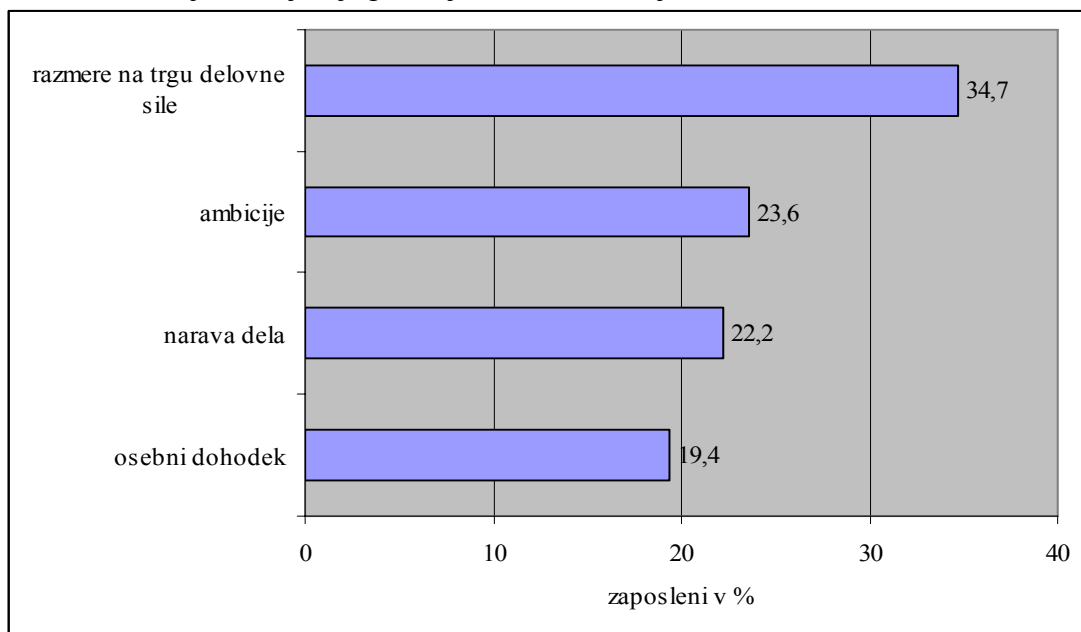
**Graf 7.9.:** Kdo vas najbolj spodbuja k izobraževanju



## **10. KAJ vas najbolj spodbuja k izobraževanju**

Pri naslednjem vprašanju, kaj je tisto, kar zaposlene najbolj spodbuja k izobraževanju, so rezultati relativno enakomerno porazdeljeni. Na to vprašanje nisem dobila odgovora od 10 anketirancev. Med tistimi, ki so odgovorili, je bilo največ (34,7%) takih, ki jih k dodatnemu izobraževanju najbolj spodbujajo razmere na trgu delovne sile. Nekaj manj (23,6%) zaposlenih najbolj spodbujajo lastne ambicije, najmanj pa osebni dohodek (19,4%). Tako ponovno ugotovimo, da materialne koristi zaposlenim niso na prvem mestu.

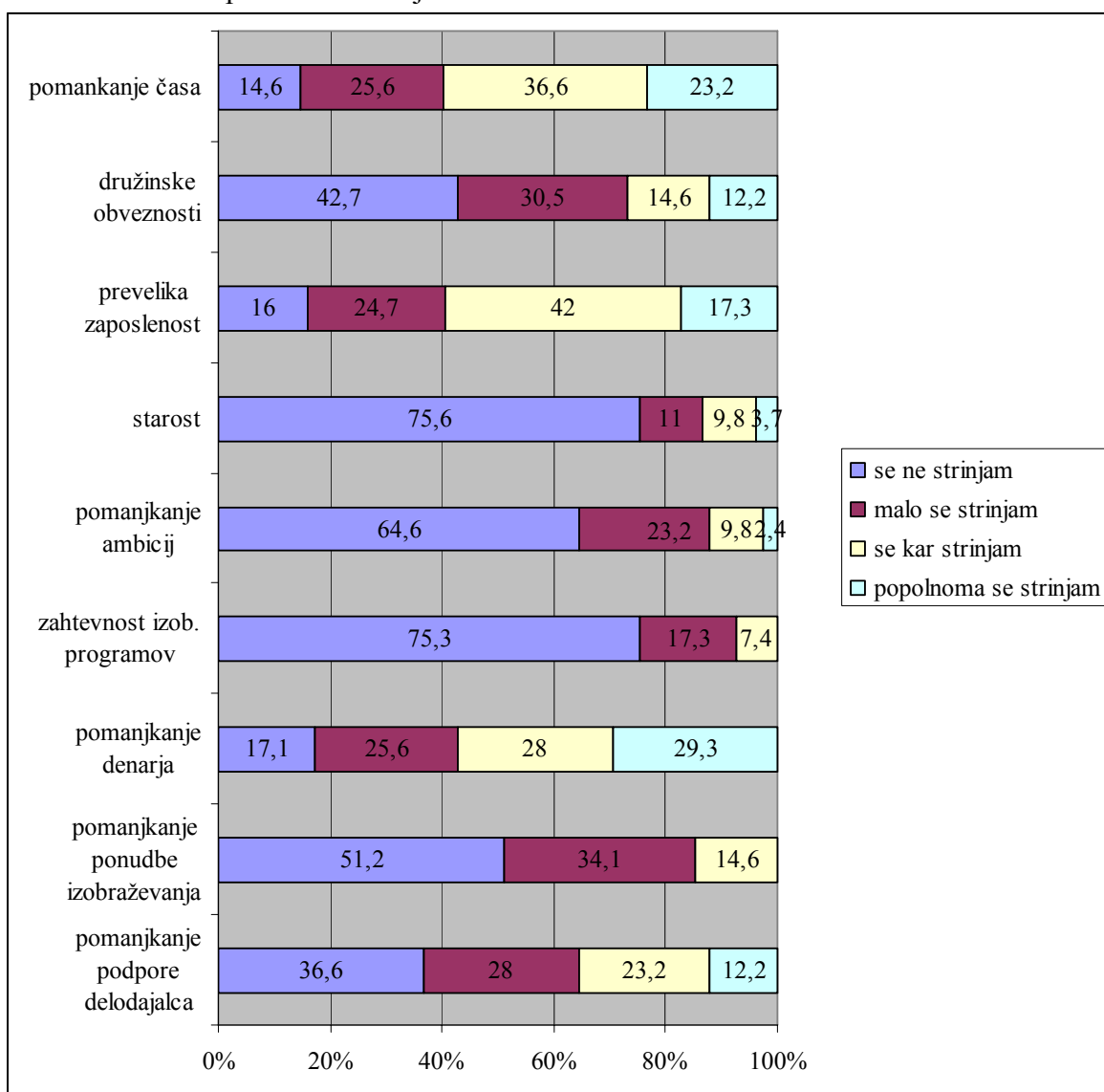
**Graf 7.10.:** Kaj vas najbolj spodbuja k izobraževanju



## **11. Ovire pri izobraževanju**

Pri vprašanih od 11 do 19 so se morali zaposleni opredeliti do trditev povezanih z ovirami pri dodatnem izobraževanju. Na trditev, da jih ovira pomanjkanje časa se je večina (36,6%) vprašanih kar strinjala, najmanj (14,6%) zaposlenih pa se s to trditvijo ni strinjalo. Veliko več zaposlenih (42,7%) se ni strinjalo s tem, da jih pri dodatnem izobraževanju ovirajo družinske obveznosti. Prevelika prezaposlenost predstavlja oviro večini zaposlenih, saj se je 42% zaposlenih s to trditvijo kar strinjalo, 17,3% pa popolnoma. Veliki večini (75,6%) starost ne predstavlja ovire pri odločanju za dodatno izobraževanje, kar je verjetno povezano s tem, da večina vprašanih spada v prvi starostni razred, torej so še zelo mladi in ambiciozni. To potrjujejo tudi rezultati naslednje trditve, in sicer veliki večini (64,6%) vprašanih pomanjkanje ambicij ne predstavlja ovire pri dodatnem izobraževanju. 75,3 % zaposlenim se izobraževalni programi ne zdijo zahtevni, prav tako pa jih malo ovira pomanjkanje ponudbe izobraževanja, in sicer 34,1%. To pomeni, da so zaposleni načeloma zadovoljni s ponudbo izobraževanja. 36,6% jih pravi, da jih pomanjkanje podpore s strani delodajalca ne ovira, 12,2% pa to predstavlja veliko oviro. Pomanjkanje denarja predstavlja oviro večini zaposlenih, kajti le 17,1% vprašanim denar ni ovira.

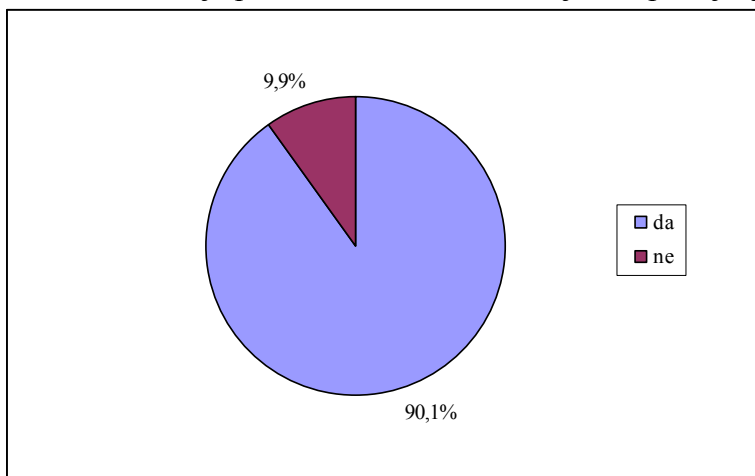
**Graf 7.11.: Ovire pri izobraževanju**



## **12. Ali je permanentno izobraževanje za opravljanje vašega dela pomembno**

Pri tem vprašanju eden anketiranec ni podal odgovora. Tistim, ki so odgovorili, se v veliki večini zdi permanentno izobraževanje pomembno za opravljanje njihovega dela. Do tega vprašanja se je namreč negativno opredelilo le 9,9% anketirancev, 90,1% zaposlenih pa je na to vprašanje odgovorilo pritrdilno.

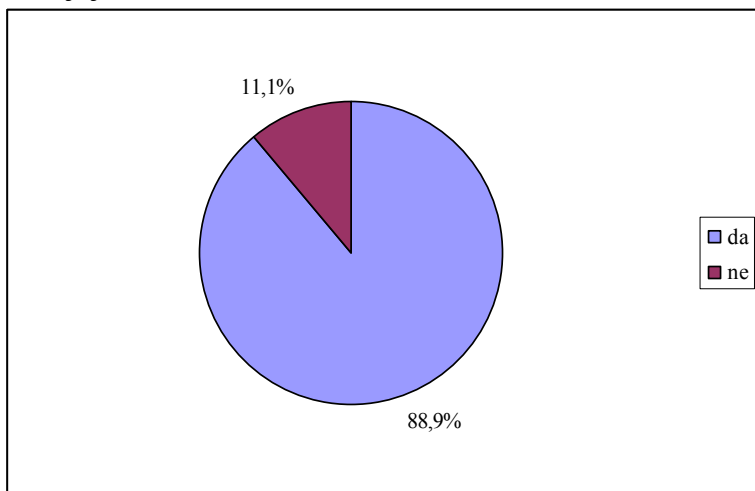
**Graf 7.12.:** Ali je permanentno izobraževanje za opravljanje vašega dela pomembno



**13. Ali bi se izobraževali tudi zunaj delovnega časa, če bi to koristilo vašemu nadaljnjemu delu, vendar ne bi bilo obvezno**

Tudi pri tem vprašanju so bili anketiranci dokaj enotnega mnenja, in sicer bi se jih bila večina (88,9%) pripravljena izobraževati tudi zunaj delovnega časa, v primeru da bi jim to koristilo pri delu, vendar ne bi bilo obvezno. Če te podatke navežem na predhodne, sklepam, da so se tisti, ki jih za dodatno izobraževanje motivira kvalitetnejše opravljanje dela, verjetno pripravljene izobraževati tudi zunaj delovnega časa, in so se do tega vprašanja opredelili pozitivno. Z omenjeno trditvijo se ni strinjalo le 9 zaposlenih, torej le 11,1%.

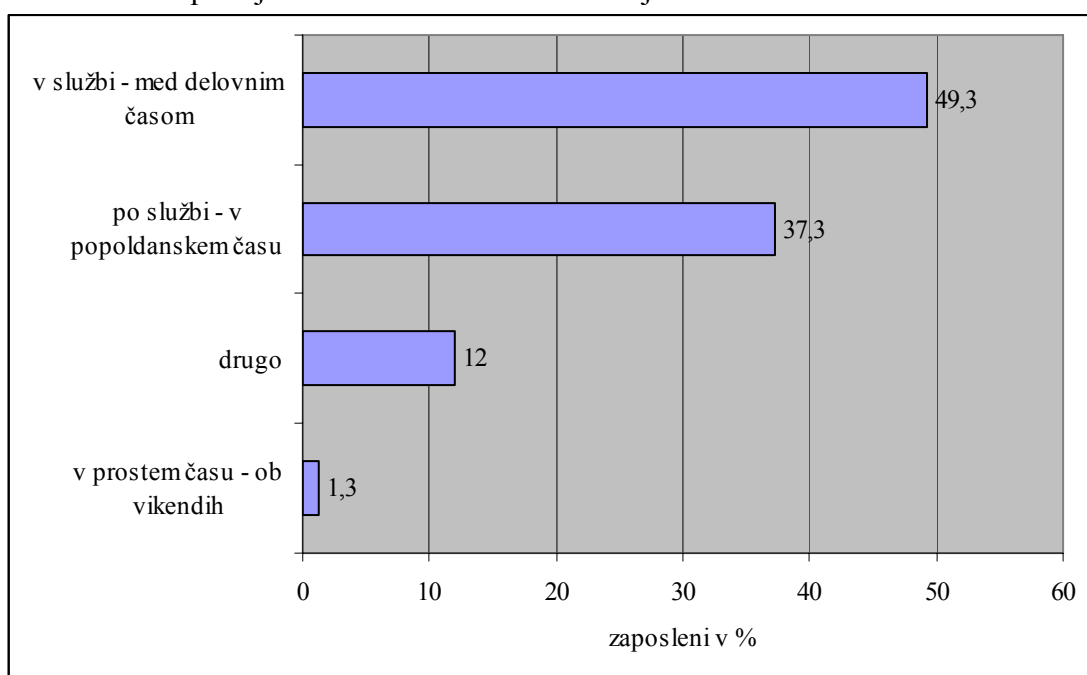
**Graf 7.13.:** Ali bi se izobraževali tudi zunaj delovnega časa, če bi to koristilo vašemu nadaljnjemu delu, vendar ne bi bilo obvezno



#### **14. Kdaj ste se pripravljene dodatno izobraževati?**

Na vprašanje o tem, kdaj so se zaposleni pripravljene dodatno izobraževati, je največ (49,3%) takih, ki so odgovorili, da je to med delovnim časom, nekaj manj (37,3%) je takih, ki bi se raje izobraževali po službi oz. v popoldanskem času. Najmanj zaposlenih (1,3%) se je pripravljene izobraževati v prostem času. Večina tistih, ki se pri tem vprašanju niso opredelili (12%), je pod »drugo« navedla, da so se pripravljene izobraževati kadarkoli, torej jim časovna razporeditev ne dela težav.

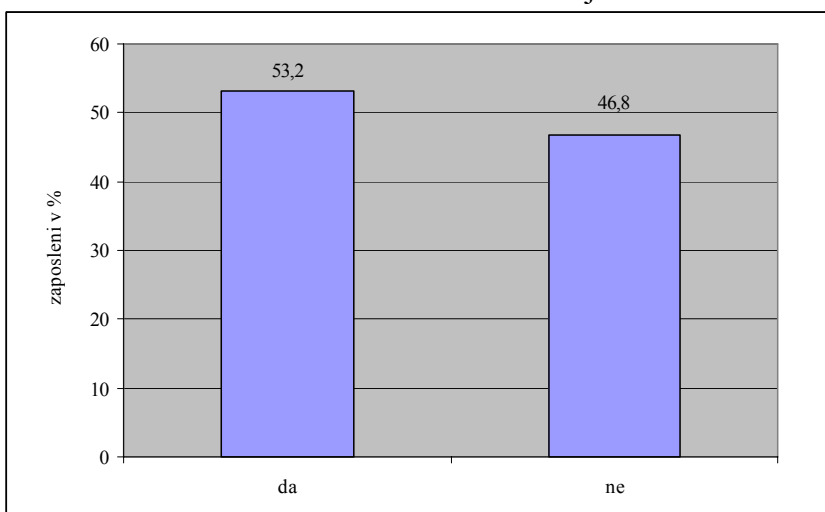
**Graf 7.14.:** Pripravljenost za dodatno izobraževanje



#### **15. Ali vam v podjetju nudijo dovolj možnosti za dodatno izobraževanje?**

Več kot polovica (53,2) vprašanih meni, da imajo v podjetju dovolj možnosti za dodatno izobraževanje. Še vedno pa je visok odstotek (46,8%) tistih, ki z možnostmi v podjetju niso zadovoljni, torej si želijo od podjetja več ali pa boljše izobraževalne programe.

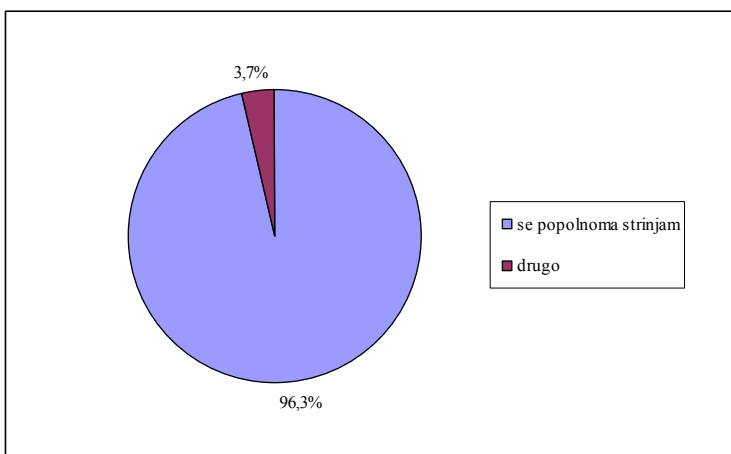
**Graf 7.15.:** Možnosti za dodatno izobraževanje



**16. "Za uspešnost in konkurenčno prednost podjetja je potrebno nenehno dodatno izobraževanje in usposabljanje vseh zaposlenih"**

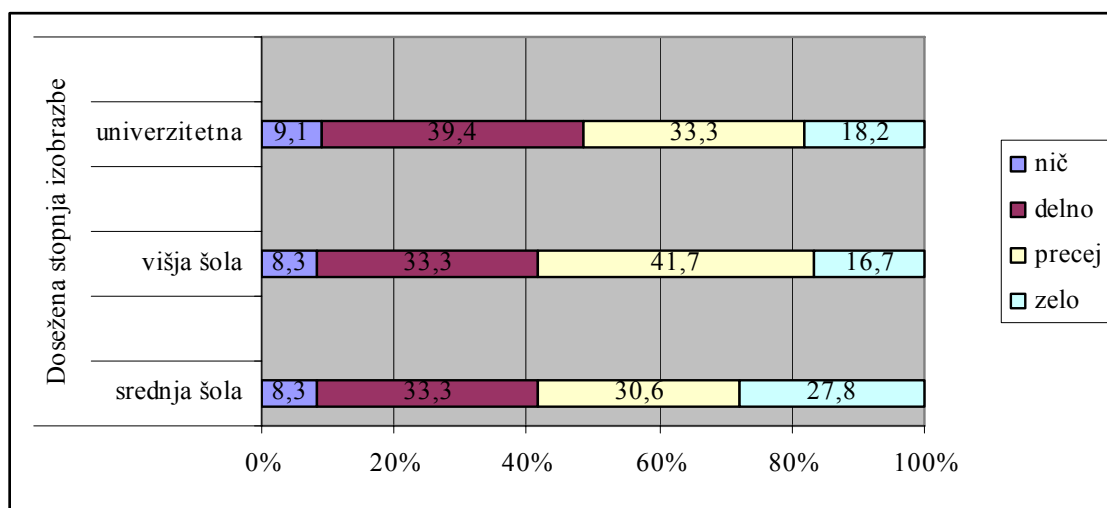
Kot je bilo pričakovati se večina zaposlenih (96,3%) strinja s tem, da se morajo nenehno izobraževati vsi v podjetju. Pod »drugo« so anketiranci navajali, da izobraževanje ni vse za uspešnost in konkurenčnost podjetja, saj je potrebno združiti izkušnje in novosti, pri tem pa so pomembni temelji, na katerih podjetje stoji.

**Graf 7.16.:** "Za uspešnost in konkurenčno prednost podjetja je potrebno nenehno dodatno izobraževanje in usposabljanje vseh zaposlenih"



## 7.2.2. Preverjanje hipotez

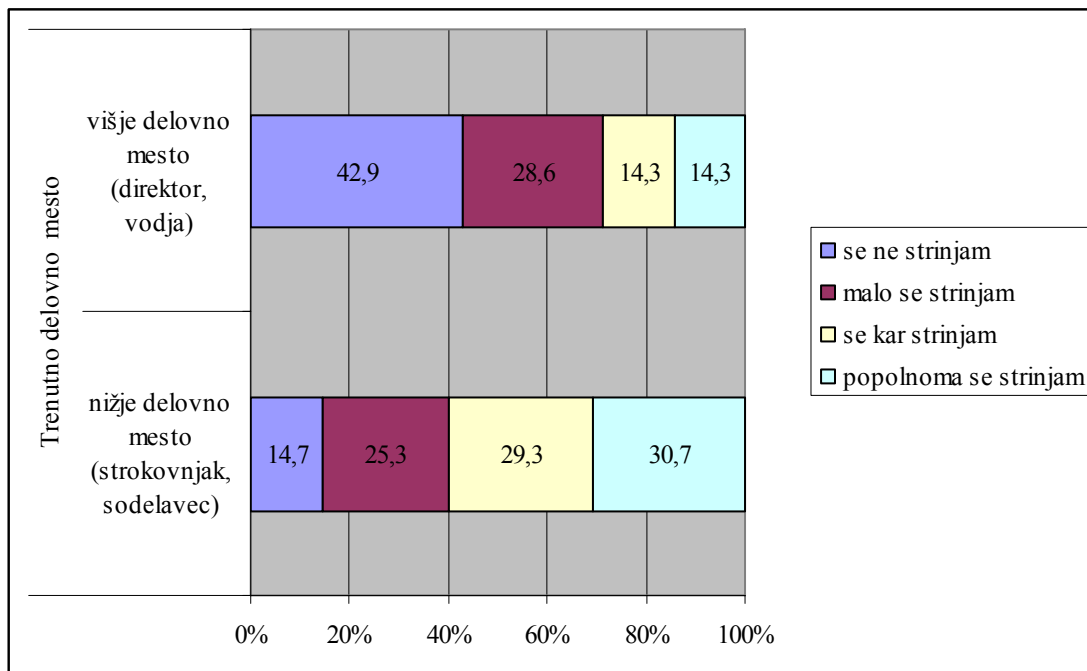
**Hipoteza 1:** Zaposlene z nižjo stopnjo izobrazbe pri dodatnem izobraževanju najbolj motivira izboljšanje ekonomskega položaja.



Med tistimi s srednješolsko izobrazbo je največ (33,3%) takih, na katere izboljšanje ekonomskega položaja le delno vpliva pri odločanju za dodatno izobraževanje, precej pa omenjeni dejavnik vpliva na tiste, ki imajo višješolsko izobrazbo (takih je 41,7%). Pri večini (39,4%) najvišje izobraženih izboljšanje ekonomskega položaja le delno vpliva na udeležbo v izobraževanju, med njimi pa je tudi največ (9,1%) takih, na katere ta dejavnik sploh ne vpliva.

Že iz grafa je razvidno, da se podatki med posameznimi skupinami ne razlikujejo bistveno. To pa potrjuje tudi signifikanca, ki je večja od 0,05 (0,9), zato moram sprejeti osnovno hipotezo, ki pravi, da spremenljivki nista povezani.

**Hipoteza 2:** Pomanjkanje denarja je v večji meri ovira za zaposlene na nižjih delovnih mestih.

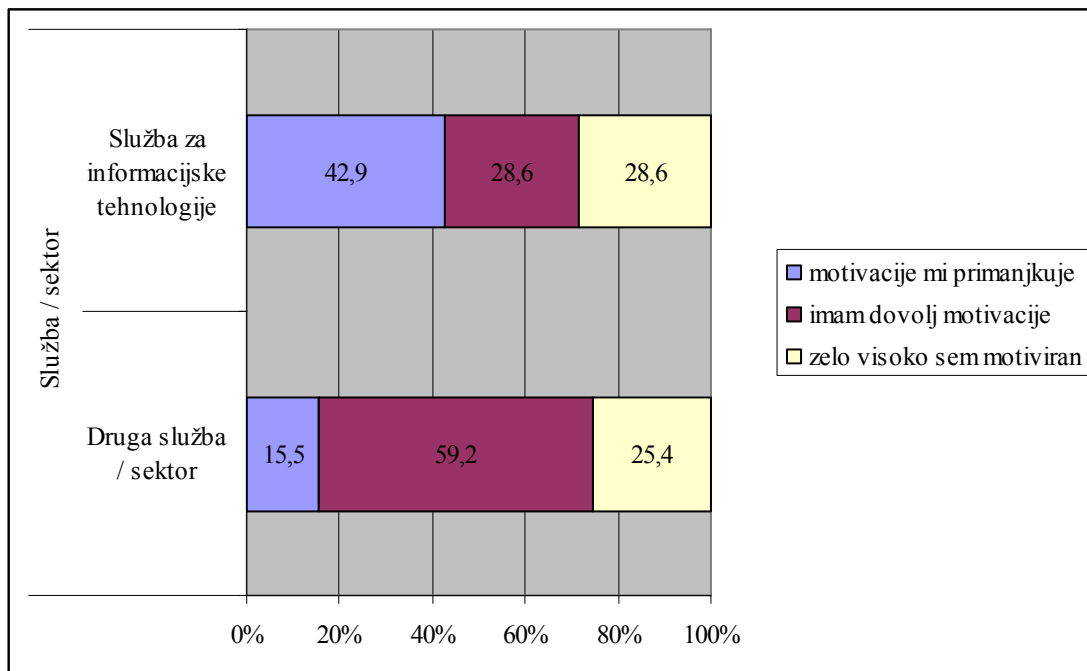


Iz zgornjega grafa lahko vidimo, da zaposlenim na nižjih delovnih mestih pomanjkanje denarja predstavlja kar veliko oviro, saj se večina le-teh (30,7%) popolnoma strinja s to trditvijo, 29,3% pa se kar strinja. Med njimi je najmanj (14,7%) takih, ki se ne strinjajo, torej jim pomanjkanje denarja ne predstavlja ovire pri tem, da bi se dodatno izobraževali. Rezultati kažejo, da večini zaposlenih na višjih delovnih mestih (42,9%) denar ne predstavlja ovire pri dodatnem izobraževanju. Med njimi je več takih, ki se s trditvijo o pomanjkanju denarja le malo strinjajo (28,6%), zelo malo pa se jih popolnoma strinja, in sicer le 14,3% .

Glede na razporeditev odstotkov, bi lahko rekli, da pomanjkanje denarja res v večji meri ovira zaposlene na nižjih delovnih mestih, vendar je signifikanca tudi tukaj večja od 0,05 (0,25). Iz tega sledi, da spremenljivki nista povezani, torej zavrnem osnovno hipotezo in sprejemem ničelno.

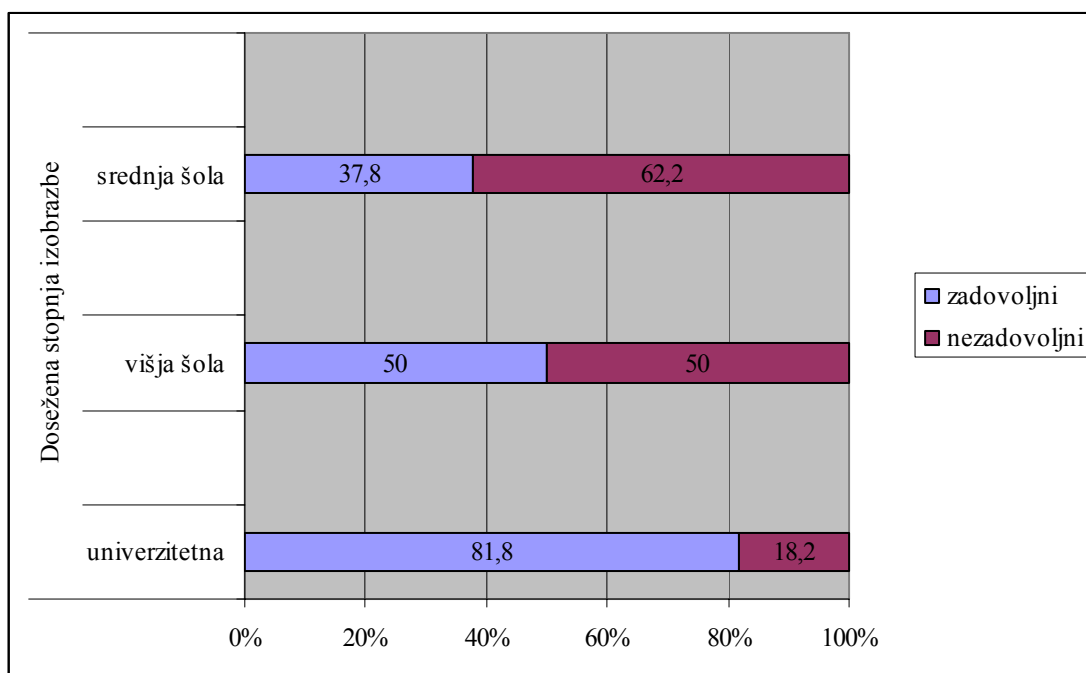


**Hipoteza 3:** Zaposleni v Službi za informacijske tehnologije so najbolj motivirani za dodatno izobraževanje.



V službi za informacijske tehnologije večini (42,9%) primanjkuje motivacije za dodatno izobraževanje, medtem ko imajo zaposleni v ostalih službah in sektorjih večinoma dovolj motivacije, saj je takih 59,2%. Glede na to, da sem predvidela večjo motiviranost tistih v službi za informacijske tehnologije, se moja hipoteza ni potrdila. Poleg tega pa signifikanca znaša 0,15, tako da sprejemem ničelno hipotezo, ki pravi, da spremenljivki nista povezani.

**Hipoteza 4:** Zaposleni z višjo stopnjo izobrazbe so v večji meri zadovoljni s svojo trenutno stopnjo izobrazbe.

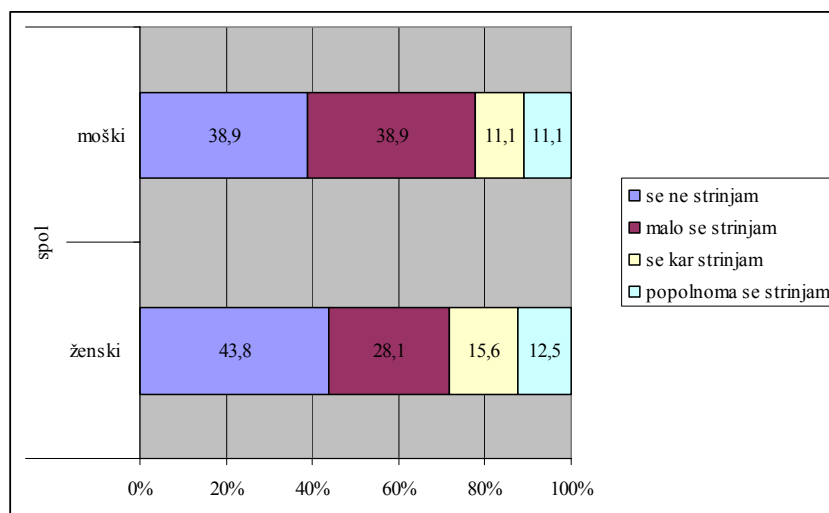


Med tistimi, ki imajo srednješolsko izobrazbo je večina (62,2%) nezadovoljnih s svojo izobrazbo, precej manj nezadovoljnih pa je med tistimi, ki imajo univerzitetno izobrazbo, in sicer je takih 18,2%, vsi ostali (81,8%) z najvišjo izobrazbo pa so z njo zadovoljni. Med tistimi s končano višjo šolo je polovica zadovoljnih, druga polovica pa nezadovoljnih z doseženo izobrazbo.

Po rezultatih sodeč bi lahko rekli, da so višje izobraženi res bolj zadovoljni s svojo izobrazbo kakor manj izobraženi.

Tukaj se je moja hipoteza potrdila, kajti signifikanca je 0,01. Tako zavračam ničelno hipotezo in sprejemam osnovno, ki pravi, da sta spremenljivki povezani.

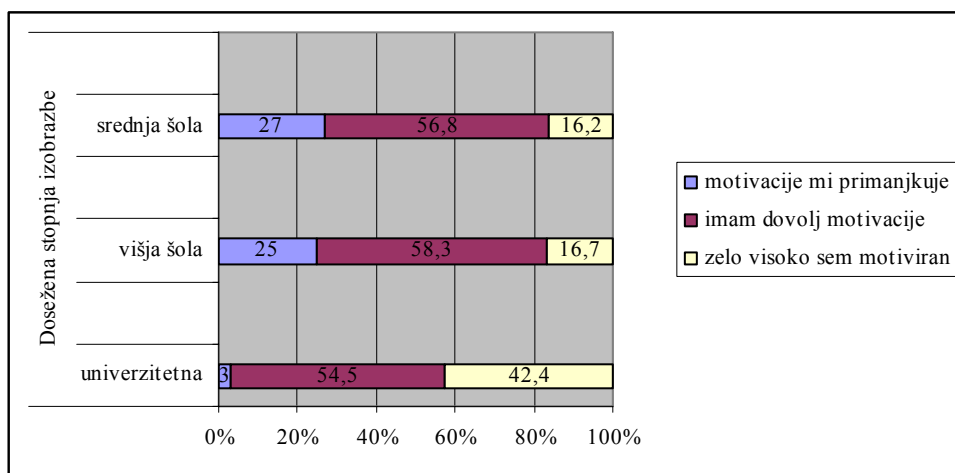
**Hipoteza 5:** Pri odločanju za dodatno izobraževanje družinske obveznosti bolj ovirajo ženske kakor moške.



Tako večina žensk kot tudi moških se ne strinja s tem, da jih družinske obveznosti ovirajo pri tem, da bi se več izobraževali. Med ženskami je ta odstotek celo nekoliko višji kot pri moških, in sicer 43,8%. Je pa več žensk kakor moških, ki se s to trditvijo kar strinjajo (15,6%) in popolnoma strinjajo (12,5%). Med moškimi je enak odstotek (38,9%) tistih, ki se ne strinjajo in se malo strinjajo.

Na podlagi teh podatkov ne moremo trditi, da pri odločanju za dodatno izobraževanje družinske obveznosti bolj ovirajo ženske kakor moške. To potrjuje vrednost signifikance, ki znaša 0,84. Tudi to hipotezo moram zavrniti, saj spremenljivki nista povezani.

**Hipoteza 6:** Zaposleni z višjo stopnjo izobrazbe so bolj motivirani za dodatno izobraževanje kakor tisti z nižjo stopnjo izobrazbe.



42,4% visoko izobraženih je visoko motiviranih za dodatno izobraževanje. Med tistimi s srednjo šolo je takih 16,2%, podoben rezultat (16,7%) pa zasledimo tudi pri zaposlenih z višjo šolo. Med visoko izobraženimi je glede na ostale najmanj (3,0%) tistih, ki jim motivacije primanjkuje, medtem ko je pri ostalih ta odstotek višji (27,0% pri manj izobraženih in 25,0% pri tistih s končano višjo šolo).

Signifikanca je manjša od 0,05 in je 0,02, torej lahko sprejmem osnovno hipotezo in zavrnem ničelno. Motivacija za izobraževanje je odvisna od stopnje izobrazbe, in sicer so zaposleni z višjo stopnjo izobrazbe bolj motivirani za dodatno izobraževanje kakor nižje izobraženi.

### **7.3. SKLEPNE UGOTOVITVE**

Dobljeni rezultati kažejo na relativno visoko splošno motiviranost zaposlenih za izobraževanje. Vendar je kljub temu, da večina zaposlenih meni, da ima dovolj motivacije, še vedno preveč tistih, ki jim motivacije primanjkuje. Vzajemna je relativno mlada organizacija, v kateri prevladujejo mladi kadri, ki so na začetku svoje karijerne poti in za katere naj bi veljalo, da so visoko motivirani in ambiciozni. Prav zato bi bilo pričakovati, da bo motiviranost za izobraževanje višja kot so pokazali rezultati.

Zaposlene za dodatno izobraževanje najbolj motivira želja po novem znanju, večja samostojnost in neodvisnost, kvalitetnejše opravljanje dela in želja po uspehu. Na drugi strani pa jih najmanj motivira večji ugled v organizaciji, pridobivanje novih prijateljev ter napredovanje in ohranitev delovnega mesta. Slednje lahko pomeni, da v obravnavanem podjetju dodatno izobraževanje ni povezano z možnostjo napredovanja in ni pogoj za ohranitev delovnega mesta.

Iz rezultatov sklepam, da med zaposlenimi prevladuje visoka samomotivacija. V največji meri se pri izobraževanju spodbujajo sami, poleg tega pa jim največjo spodbudo predstavljajo razmere na trgu delovne sile. Očitno se sami dobro zavedajo, da se je potrebno za uspešnost pri delu in v življenju neprestano učiti. Zato tudi ne potrebujejo nekoga, ki bi jih spodbujal k dodatnemu izobraževanju. Najmanjšo vlogo pri motiviranju zaposlenih imajo nadrejeni, kar pomeni, da bi lahko prav vodilni v podjetju spodbudili zaposlene k večji želji po pridobivanju novega znanja. Navadno je vsa potrebna motivacija že v samem človeku, dober vodja pa bi moral znati to motivacijo le vzpodbuditi. Sicer pa bistvo motiviranja za izobraževanje ni le govorjenje, ampak je pri tem pomemben predvsem lastni zgled. To velja tako v družini med starši in otroki, kot v podjetju med vodji in podrejenimi. Le tako se namreč zaposleni lahko poistovetijo s skupno idejo, ki si jo vsi prizadevajo uresničiti. Prav tako pomembno pa je tudi to, da ima vodstvo vse zaposlene za enakovredne člene v delovni organizaciji.

Pomemben je podatek, da skoraj polovica zaposlenih ni zadovoljna z izobraževanjem, ki jim ga nudi podjetje, torej si želijo več različnih ali boljše izobraževalne vsebine. Tukaj vidim priložnost predvsem v izboljšanju komunikacije

med udeleženci izobraževanj in vodilnimi, ki izobraževanja načrtujejo. Stanje se sicer izboljšuje z uvajanjem e-učenja, predvsem pa s testiranjem pridobljenih znanj udeležencev, saj na ta način zaposleni dobijo povratno informacijo, ki jih navadno dodatno motivira za izobraževanje.

Da bi se zaposleni več izobraževali jih najbolj ovira pomanjkanje časa in denarja ter prevelika zaposlenost, torej prevladujejo situacijske ovire. Najmanj pa jih ovira pomanjkanje ponudbe izobraževanja, zahtevnost programov in starost, kar je posledica mladega kolektiva.

Glede na to, da se večina zaposlenih ni pripravljena izobraževati v prostem času, lahko sklepamo, da jim izobraževanje predstavlja nekakšno obveznost, ki je ne povezujejo s prostim časom. Najverjetneje zato, ker so imeli anketiranci v mislih predvsem izobraževanje za poklicne potrebe, ne pa toliko neformalnega splošnega izobraževanja.

S preverjanjem postavljenih hipotez sem prišla do zanimivih ugotovitev. Moje predvidevanje, da je zadovoljstvo z izobrazbo povezano s stopnjo dosežene izobrazbe, se je potrdilo. Zaposleni, ki so dosegli višjo izobrazbo so namreč bolj zadovoljni kakor tisti z nižjo stopnjo izobrazbe. Posledično se je potrdila tudi hipoteza, da so višje izobraženi bolj motivirani za izobraževanje. Lahko bi rekli, da je izobraževanje neke vrste zasvojenost, saj bolj kot je človek izobražen, večja je njegova želja po še višji izobrazbi.

Ne morem potrditi hipoteze, da manj izobražene najbolj motivira izboljšanje ekonomskega položaja. To je povezano s podatkom, ki kaže na to, da so zaposlenim materialni dejavniki pri izobraževanju drugotnega pomena.

Hipoteza, ki pravi, da je pomanjkanje denarja v večji meri ovira za zaposlene na nižjih delovnih mestih, se je le delno potrdila. To pomeni, da ne moremo z gotovostjo trditi, da sta spremenljivki povezani, torej pomanjkanje denarja za izobraževanje ni odvisno od delovnega mesta.

Predvidevanje, da družinske obveznosti bolj ovirajo ženske kakor moške, se ni potrdilo. Pojasnilo za to je verjetno značaj sodobnega časa, v katerem se tradicionalna vloga moškega in ženske med seboj prepletata in med njima ne moremo več delati ostre ločnice. Moja hipoteza bi se morda potrdila pred dvajsetimi ali več leti, ko ženske

verjetno niso bile v tolikšni meri vpletene v vse sfere kot danes in je bila njihova primarna vloga skrb za družino.

Rezultati raziskave niso potrdili moje hipoteze, da zaposlene z nižjo stopnjo izobrazbe pri dodatnem izobraževanju najbolj motivira izboljšanje ekonomskega položaja. Ta podatek kaže na to, da stopnja izobrazbe ni nujno povezana z ekonomskim položajem posameznika. Posledično nižje izobražene denar ne motivira bolj kot višje izobražene.

Predvidevala sem, da so zaposleni v sektorju za informacijske tehnologije bolj motivirani za dodatno izobraževanje, saj na področju računalništva in informatike še bolj kot kje drugje prihaja do hitrih sprememb in novosti. Izkazalo se je, da kljub temu zaposleni na tem področju niso nič bolj motivirani za izobraževanje kot ostali. Čeprav se zavedajo, da njihovo znanje hitreje zastara in ga morajo nenehno obnavljati, jih to nič bolj ne motivira. Zunanje okoliščine jih torej silijo k temu, da se odločajo za dodatno izobraževanje, primanjkuje pa jim notranje motivacije.

## 8. ZAKLJUČEK

Na trgu dela je vsak dan manj povpraševanja po nekvalificirani delovni sili, vedno večje pa je povpraševanje po strokovno usposobljenih kadrih. Delodajalci zahtevajo izobražene delavce, ki so sposobni razumeti navodila in se vključiti v delovni proces in hkrati pričakujejo, da se bodo pripravljene dodatno izobraževati, saj hiter razvoj znanja zahteva neprestano osvajanje novih tehnologij. Cilj izobraževanja torej ni več preprosto prenašanje znanja, ampak učiti, kako se učiti, reševati probleme in združevati staro z novim. Informacijska tehnologija omogoča dostop do znanja veliko hitreje, kot je bilo to mogoče v preteklosti. Bistvenega pomena pri tem pa je človekova motivacija oziroma želja po pridobivanju novega znanja. Prava motivacija izhaja iz človeka samega. Notranje motiviran človek, ki visoko vrednoti znanje in ga izobraževanje veseli, je pripravljen v izobraževanje vložiti večji napor, posledično pa to pozitivno vpliva na delo, ki ga opravlja. Takšen človek ima razvito avtogeno motivacijo, zato lahko postane resnični negovalec »delovne estetike«.

Ker je konkurenca na trgu vsak dan večja, bodo imeli več možnosti le delavci, ki bodo poleg formalne izobrazbe imeli tudi dodatna znanja. Žal so se najmanj pripravljene izobraževati prav tisti, ki bi bili izobraževanja najbolj potrebni. Razlog je v tem, da se zaradi preslabe izobrazbe niso sposobni vključiti v katerokoli obliko izobraževanja. Tudi delodajalci so pripravljene vlagati v že izobražene kadre, ki imajo višjo ali visoko izobrazbo z namenom pridobiti si vrhunske strokovnjake za svoje področje. Nižja kot je izobrazba, ki jo ima delavec, manjša je pripravljenost delodajalca podpreti njegovo izobraževanje. Dodaten razlog za to, da delodajalci nočejo podpreti izobraževanja, je po mojem mnenju povečevanje fleksibilnosti delovne sile, saj delodajalec pri vlaganju v izobraževanje zaposlenega tvega, da bo zaposleni zapustil organizacijo, pridobljeno znanje pa odnesel s seboj. Prav zato je potrebno vzpodbujati prenos (tihega) znanja med zaposlenimi, saj se tako individualno znanje pretvori v organizacijsko znanje.

Pomembno je, da se zaposleni začnejo zavedati, da je znanje danes vrednota in pomembna kvaliteta, zato ga je potrebno ohranjati in dopolnjevati. Od podjetij pa se pričakuje uporaba prijemov, s katerimi bodo v zaposlenih vzbudili željo po novem znanju. Ker je motivacija za izobraževanje tesno povezana z motivacijo za delo, je



potrebno poskrbeti, da način dela v organizaciji na zaposlenega deluje spodbudno ter ga žene k pridobivanju novih znanj in izkušenj. Poleg tega morajo vodje svoje podrejene dobro poznati, da bi tako ugotovili najboljše načine za spodbujanje dodatnega izobraževanja.

Da bi pri zaposlenih vzbudili večje zanimanje za dodatno izobraževanje je potrebno v čim večji meri odstraniti ovire, ki jih od tega odvrtaajo. V primeru Vzajemne je zaposlenim potrebno zagotoviti dovolj prostega časa, saj je raziskava pokazala, da so preobremenjeni s službenimi obveznostmi in jim za dodatno izobraževanje primanjkuje časa.

Menim, da bi morali slovenski delodajalci zgleodovati po skandinavskih podjetjih in poleg različnih oblik usposabljanja podpirati tudi vključevanje zaposlenih v izobraževanje, ki ni neposredno povezano z zviševanjem produktivnosti in delovnim procesom. Primer takega izobraževanja bi bil, kako zmanjšati stres na delovnem mestu. Takšne in podobne oblike izobraževanja vplivajo na občutek pripadnosti zaposlenih podjetju in medsebojno solidarnost, hkrati pa se pri zaposlenih zviša raven motiviranosti za učenje.

Na motivacijo za izobraževanje pomembno vpliva odnos sodelavcev, članov delovne skupine in vodilnih ljudi v organizaciji. Izredno pomembno pa je tudi mnenje in odnos, ki ga ima do izobraževanja zakonski partner ali ožji osebni prijatelj. Če bi se sami želeli dodatno izobraževati ob delu ali iz dela, je najbolje, da se začnemo družiti z ljudmi, ki imajo veselje do učenja in željo po znanju. Sčasoma bodo tako še nas navdušili, posebno če so to ljudje, na katere smo navezani ali pa jih spoštujemo.

Za razvijanje motivacije za izobraževanje ni nikoli prepozno, vedno so dane možnosti, da jo na nek način pospešimo ali razvijemo, treba je le upoštevati dano situacijo. Vsaka situacija je pri posamezniku (-ci) tako specifična, da je treba ravnati na poseben način, da bi prišli do uspeha, torej lahko govorimo o razvijanju »personificirane učenjske kulture« za posameznika(-co).

## 9. LITERATURA IN VIRI:

1. Berlogar, Janko (2002): Izobraževanje in razvoj kadrov. Skripta. FDV, Ljubljana.
2. Blažič, Marjan in Starc, Jasmina (2006): Učenje za znanje. Pedagoška obzorja, let. 21, št. 1, str. 20-33
3. Brečko, Daniela (1998): Kako se odrasli spreminjamo?: socialna komunikacija in osebni razvoj. Didakta, Radovljica.
4. Brečko, Daniela (2003): Sklenimo posel z vladarji znanja. Učna pogodba. Gospodarski vestnik. Izobraževanje, Ljubljana.
5. Brenčič, Špela (2004): Upravljanje znanja v znanjsko intenzivnih organizacijah. Diplomsko delo. FDV, Ljubljana.
6. Cross K., Patricia (1981): Adults as learners: Increasing Participation and Facilitating Learning, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
7. Čakš, Aleš (2005): Bistveno več denarja, a še vedno premalo znanja. Delo, 12.12.2005.
8. Čater, Tomaž (2000): Znanje kot vir konkurenčne prednosti in management znanja. Naše gospodarstvo, let. 46, št. 4, str. 505-519
9. Dohmen, Günther (1996): Lifelong Learning: Guidelines for a modern education policy. Federal Ministry of Education, Science, Research and Technology, Bonn.
10. Ferjan, Marko (1999): Organizacija izobraževanja. Univerzum v Mariboru. Fakulteta za organizacijske vede. Založba Moderna organizacija, Kranj.
11. Ford, Martin E. (1992): Motivating humans: goals, emotions, and personal agency beliefs. Sage Publications Inc., California.
12. Gantar, Pavel (2004): Informacijska družba – izzivi in realnost za Slovenijo. Teorija in praksa, let. 41, št. 1-2, str. 212-219
13. Ivančič, Angelca (1999): Izobraževanje in priložnosti na trgu dela. Znanstvena knjižnica FDV, Ljubljana.
14. Jelenc, Sabina (1996): ABC izobraževanja odraslih. Andragoški center RS, Ljubljana.
15. Jelenc, Zoran (1994): Izobraževanje odraslih kot dejavnik razvoja Slovenije. Raziskovalni projekt. Andragoški center RS, Ljubljana.

16. Jelenc, Zoran in drugi (1998): Vseživljenjsko izobraževanje in vseživljenjsko učenje. Zbirka Študije in raziskave. Andragoški center RS, Ljubljana.
17. Jereb, Janez (1998): Teoretične osnove izobraževanja. Založba Moderna organizacija, Kranj.
18. Jung, John (1987): Understanding human motivation. Macmillian Publishing Co., Inc., New York.
19. Kavčič, Bogdan (1994): Organizacijska kultura. V: Možina, Stane (ur.): Management. Didakta, Radovljica.
20. Koprivnik, Samo; Kogovšek, Tina (2001/2002): Analiza podatkov z SPSS-om. Predavanja in vaje. RC FDV, Ljubljana.
21. Krajnc, Ana (1977): Izobraževanje naša družbena vrednota. Delavska enotnost, Ljubljana.
22. Krajnc, Ana (1979): Metode izobraževanja odraslih. Delavska enotnost, Ljubljana.
23. Krajnc, Ana (1987): Motivacija za izobraževanje v gospodarstvu in poklicu. Sodobna pedagogika, let. 38, št. 1/2, str. 84-87
24. Krajnc, Ana (1982): Motivacija za izobraževanje. Delavska enotnost, Ljubljana.
25. Krajnc, Ana in drugi (1987): Vrednotenje v izobraževanju odraslih. Andragoško društvo Slovenije, Ljubljana.
26. Kržan, Sandra (2006): Prenos tihega znanja posameznikov od mednarodnih ustanov na nacionalno raven. Diplomaska naloga. FDV, Ljubljana.
27. Lamovec, Tanja (1980): Eksperimentalni priročnik iz psihologije motivacije, emocij, osebnosti in učenja. Filozofska fakulteta, Ljubljana.
28. Lamovec, Tanja. (1986): Psihologija motivacije. Filozofska fakulteta, Ljubljana.
29. Lipičnik, Bogdan (1991): Vsak človek ima probleme – le skupaj imamo rešitev. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, Ljubljana.
30. Lipičnik, Bogdan (1996): Reševanje problemov namesto reševanja konfliktov. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, Ljubljana.
31. Lipičnik, Bogdan (1998): Ravnanje z ljudmi pri delu. Gospodarski vestnik, Ljubljana.
32. Lipovec, Filip (1987): Razvita teorija organizacije. Založba Obzorja Maribor, Maribor.
33. Lipužič, Boris (1996): Izobraževanje na razpotju. Založba Modrijan, Ljubljana.
34. Longworth, Norman (2003): Lifelong learning in action. Kogan Page, London.

35. Longworth, Norman in Davies W., Keith (1996): Lifelong learning. Kogan Page, London.
36. Majzelj, Petra (2002): Motivacija za (v) izobraževanju. Diplomsko delo. FDV, Ljubljana.
37. Maxted, Peter (1999): Understanding Barriers to Learning. Campaign for Learning, London.
38. Mayer, Janez (2002): Od organizacije, ki dela, prek organizacije, ki se uči, do organizacije, ki ustvarja. Organizacija, let. 35, št. 9, str. 569-577.
39. Medvešček, Nataša (2003): Če ne boste zadovoljni v življenju, tudi v službi ne boste. Delo, torek, 7.10.2003, str. 17
40. Mesner Andolšek, Dana (1988): Organizacijska kultura. Magistrska naloga. FSPN, Ljubljana.
41. Mirčeva, Jasmina (2005a): Kljub napredovanju še vedno zaostajamo. Delo, ponedeljek, 19.9.2005, str. 11
42. Mirčeva, Jasmina (2005b): Vpliv dela na izobraževanje zaposlenih. HRM, november 2005, št. 10, str. 56-60
43. Možina, Stane in ostali (1998): Management kadrovskih virov. FDV, Ljubljana.
44. Možina, Stane (2002): Strateški pomen kadrovskih virov. V: Možina, Stane (ur.): Management kadrovskih virov. Knjižna zbirka profesije FDV, Ljubljana.
45. Možina, Tanja (2003): Kakovost v izobraževanju: od tradicionalnih do sodobnih modelov ugotavljanja in razvijanja kakovosti v izobraževanju odraslih. Andragoški center RS, Ljubljana.
46. Mrmak, Ilija (1979): Samovzgoja. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
47. Musek, Janek (1993): Osebnost in vrednote. Educy, Ljubljana.
48. Nonaka, Ikujiro, Takeuchi, Hirotaka (1995): The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. Oxford University Press, New York.
49. Owens G., Robert (1995): Organizational Behavior in Education. Allyn and Bacon. Prentice – Hall.
50. Pirc, Aleša Saša (2000): Učenje združbe in ravnanje z znanjem. Finance, let. 147, str. 20.

51. Radovan, Marko (2001): Motivacija odraslih za izobraževanje; vrednotni, kognitivni in socialno-kulturni vidiki motivacije brezposelnih za izobraževanje. Raziskovalno poročilo. Andragoški center RS, Ljubljana.
52. Rozman, Rudi (2001): Analiza in oblikovanje organizacije. Ekonomska fakulteta, Ljubljana.
53. Schein, H. Edgar (1987): Organizational Culture and Leadership: A Dynamic View. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
54. Singh, Madhu (1999): Adult Learning and The Future of Work. UNESCO Institute for Education, Hamburg.
55. Smith, Jim and Spurling, Andrea (2001): Understanding Motivation for Lifelong Learning. Campaign for Learning, London.
56. Styhre, Alexander (2003): Understanding Knowledge Management. Berlings Skogs, Trelleborg.
57. Sušnik, Dragica (2005): Pomembni sta predvsem volja in želja po znanju. Delo, 9.2.2005, str. 6
58. Swieringa, Joop and Wierdsma, Andre (1994): Becoming a Learning Organization: Beyond the Learning Curve. Wokingham: Addison - Wesley Publishing Company.
59. Treven, Sonja (1998): Management človeških virov. Gospodarski vestnik, Ljubljana.
60. Tobin, R. Daniel (2000): All Learning is Self-Directed. How Organizations Can Support and Encourage Independent Learning. American Society for Training and Development.
61. Tuš, Jadranka (2005): Se odrasli lahko nehamo izobraževati? Andragoška obzorja, let. 11, št. 2, str. 8-18
62. Uhan, Stane (1999): Misli o motivaciji. Industrijska demokracija. Let. 3, št. 5, str. 3-8.
63. Volk, Linda (2003): Menedžment se še ni povsem prilagodil ekonomiji znanja. Delo, torek, 17.6.2003, str.15
64. Volk, Linda (2006): Nezanimanje za znanje slabša karijerne možnosti. Delo, torek, 3.1.2006
65. Zornada, Max (2005): E-Learning and the Changing Face of Corporate Training and Development. V: Managing Global Transitions. International Research Journal. Let. 3, št. 1.

66. Židan, Alojzija (1995): Aktivno učenje mladih v družboslovju. FDV, Ljubljana.
67. Židan, Alojzija (1996): Metadidaktično poučevanje in učenje družboslovja. FDV, Ljubljana.
68. Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji do leta 2010 (2004). Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Ljubljana.
69. Predstavitveno gradivo Vzajemne.
70. Poročilo o delu skupine za izobraževanje 2005 in plan dela 2006, interno gradivo Vzajemne.