

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Polona Simončič

**Pomen izobraževanja odraslih za njihovo konkurenčnost v organizaciji:
študija primera**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2010

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Polona Simončič

Mentor: doc. dr. Branko Ilič

**Pomen izobraževanja odraslih za njihovo konkurenčnost v organizaciji:
študija primera**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2010

Hvala vsem, ki ste mi pomagali in mi stali ob strani v času študija in pri nastajanju pričujočega
diplomskega dela. HVALA!

POMEN IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH ZA NJIHOVO KONKURENČNOST V ORGANIZACIJI: ŠTUDIJA PRIMERA

Današnja, na znanju temelječa družba pripada izobraženim delavcem, ki so se pripravljene izobraževati tudi v obdobju odraslosti. Znanje predstavlja glavni steber razvoja in največje bogastvo ter konkurenčno prednost posameznika. Skrb za profesionalni in intelektualni razvoj je ključna še posebno v času, ko vrednost klasičnih materialnih sredstev, kot sta kapital in zemlja, drastično upada in postajajo neotipljiva sredstva odločujoč dejavnik ekonomske prednosti. Človeški kapital postaja poglobitni faktor ustvarjanja dodane vrednosti, ljudje kot »nosilci« človeškega kapitala pa so s svojim znanjem, spretnostmi in sposobnostmi tisti, ki predstavljajo »razmišljujoči« kapital podjetja. Odgovornost za izobraževanje se vse pogosteje prelaga na posameznika, od katerega je odvisen nadaljnji karierni in profesionalni razvoj, zato v diplomski nalogi raziskujem izobraževanje zaposlenih v podjetju X. Izbrana organizacija sodi med največje mednarodne finančne skupine, saj je prisotna ne samo na Slovenskem, temveč tudi na drugih mednarodnih finančnih trgih, zato se od zaposlenih zahteva stalna nadgradnja znanja. Namen diplomskega dela je raziskati, ali se zaposleni v podjetju X izobražujejo ter kateri motivi jih pri tem spodbujajo.

KLJUČNE BESEDE: izobraževanje odraslih, družba znanja, intelektualni kapital, človeški kapital, strukturni kapital

THE MEANING OF ADULT EDUCATION FOR THEIR COMPETITIVENESS IN AN ORGANIZATION: A CASE STUDY

The present society, which is based on knowledge, belongs to the educated knowledge workers, who are willing to get educated in adulthood as well. Knowledge represents the main component of the development and the greatest advantage in competitiveness of an individual. Caring for professional and intellectual progress is therefore even more important in the times, when the value of classical material means, for example capital and land, is being greatly reduced and the abstract means are becoming the crucial factor of the economic advantage. Human capital is becoming the only real factor of creating the added value and people, as its "carriers", with their knowledge, skills and abilities, are those who represent the "thinking" capital of a company. The responsibility for educating has more and more often been put on an individual, whom the further carrier and professional progress depends on. Therefore my diploma paper presents my research concerning adult education in the company X. The chosen organization is among the biggest international financial groups, present not only in Slovenian but also in other international financial markets, so the employees are expected to constantly upgrade their knowledge. The purpose of my diploma paper is to find out whether the employees in the company X keep educating and what motives lead them to do so.

KEY WORDS: adult education, knowledge society, intellectual capital, human capital, structural capital.

KAZALO

1	UVOD	8
1.1	STRUKTURA DIPLOMSKE NALOGE	9
1.2	METODOLOGIJA DIPLOMSKE NALOGE	10
2	TEORETIČNA IZHODIŠČA IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH	11
2.1	OPREDELITEV IZOBRAŽEVANJA IN UČENJA	11
2.2	OPREDELITEV IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH	13
2.3	CILJI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH	14
2.4	MOTIVACIJA	17
2.4.1	<i>OVIRE PRI IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH</i>	19
2.5	VRSTE IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH	20
2.5.1	<i>FORMALNO IZOBRAŽEVANJE</i>	20
2.5.2	<i>NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE</i>	20
2.5.3	<i>SAMOSTOJNO UČENJE ALI SAMOIZOBRAŽEVANJE</i>	22
2.5.4	<i>INFORMALNO ALI PRILOŽNOSTNO UČENJE</i>	23
2.6	VSEŽIVLJENJSKO UČENJE IN IZOBRAŽEVANJE	24
2.6.1	<i>POMEN VSEŽIVLJENJSKEGA IZOBRAŽEVANJA</i>	27
3	DRUŽBA ZNANJA	28
3.1	ZNANJE IN OPREDELITEV ZNANJA	31
3.2	VRSTE ZNANJA	33
4	INTELEKTUALNI KAPITAL	35
4.1	OPREDELITEV INTELEKTUALNEGA KAPITALA	35
4.2	STRUKTURA INTELEKTUALNEGA KAPITALA	36
4.2.1	<i>ČLOVEŠKI KAPITAL</i>	37
4.2.1.1	Struktura človeškega kapitala	37
4.2.1.2	Opredelitev človeškega kapitala	38
4.2.1.3	Model človeškega kapitala	41
4.2.2	<i>STRUKTURNI KAPITAL</i>	43
5	EMPIRIČNI DEL	45
5.1	NAMEN RAZISKAVE	45
5.2	OMEJITVE RAZISKAVE	46
5.3	OPIS PROUČEVANE ORGANIZACIJE	46
5.3.1	<i>RAZVOJ IN IZOBRAŽEVANJE ZAPOSLENIH</i>	47
6	METODOLOGIJA	48
6.1	HIPOTEZE	48
6.2	ZASNOVA RAZISKAVE	49
6.2.1	<i>REALIZIRANI VZOREC IN VZORČNI OKVIR</i>	50
6.2.2	<i>ANKETNA METODA</i>	50
6.2.3	<i>OBDELAVA PODATKOV</i>	50

6.3	POTEK EMPIRIČNE RAZISKAVE.....	51
7	ANALIZA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV	52
7.1	SOCIODEMOGRAFSKE ZNAČILNOSTI VZORCA.....	52
7.2	ZNAČILNOSTI VKLJUČEVANJA V IZOBRAŽEVANJE	54
7.1.1	Vključenost v izobraževanje.....	54
7.1.2	Vrste izobraževanj.....	54
7.1.3	Spodbuda k izobraževanju.....	55
7.1.4	Razlogi za izobraževanje zaposlenih.....	56
7.1.5	Motivi za izobraževanje.....	57
7.1.6	Trditve glede izobraževanja	58
7.1.7	Ovire pri izobraževanju in predlagane rešitve.....	61
8	PREVERJANJE HIPOTEZ.....	63
8.1.	HIPOTEZA 1	63
8.2	HIPOTEZA 2	63
8.3	HIPOTEZA 3	64
9	ZAKLJUČEK.....	66
10	LITERATURA	69
11	PRILOGE	76
	PRILOGA A: ANKETNI VPRAŠALNIK.....	76
	PRILOGA B: ANALIZA.....	80

KAZALO SLIK

<i>Slika 2.1:</i>	<i>Vrste izobraževanj odraslih</i>	<i>24</i>
<i>Slika 2.2:</i>	<i>Strategija vseživljenjskega izobraževanja.....</i>	<i>26</i>
<i>Slika 4.1:</i>	<i>Struktura intelektualnega kapitala.....</i>	<i>36</i>
<i>Slika 4.2:</i>	<i>Struktura človeškega kapitala.....</i>	<i>38</i>
<i>Slika 4.3:</i>	<i>Model človeškega kapitala.....</i>	<i>41</i>
<i>Slika 4.4:</i>	<i>Model strukturnega kapitala.....</i>	<i>43</i>
<i>Slika 6.1:</i>	<i>Model povezanosti spremenljivk.....</i>	<i>49</i>

KAZALO GRAFOV

<i>Graf 4.1:</i>	<i>Teorija človeškega kapitala.....</i>	<i>42</i>
<i>Graf 7.1:</i>	<i>Spol anketirancev</i>	<i>52</i>
<i>Graf 7.2:</i>	<i>Starost anketirancev.....</i>	<i>52</i>
<i>Graf 7.3:</i>	<i>Izobrazba.....</i>	<i>53</i>
<i>Graf 7.4:</i>	<i>Delovna doba zaposlenih</i>	<i>53</i>
<i>Graf 7.5:</i>	<i>Ste se že kdaj lotili kakršnega koli izobraževanja?</i>	<i>54</i>

<i>Graf 7.6: Kakšna oblika izobraževanja vas najbolj pritegne?</i>	55
<i>Graf 7.7: Kdo vas je spodbudil k izobraževanju?</i>	56
<i>Graf 7.8: Zakaj ste se pripravljene izobraževati?</i>	57
<i>Graf 7.9: Trditve glede izobraževanja zaposlenih</i>	59

KAZALO TABEL

<i>Tabela 2.1: Ovire, zaradi katerih se odrasli ne izobražujejo</i>	19
<i>Tabela 7.1: Lestvica valentnosti izobraževanja</i>	60
<i>Tabela 8.1: Povezanost med izobraževanjem in starostjo anketirane osebe</i>	63
<i>Tabela 8.2: Povezanost med izobraževanjem in dokončano izobrazbo</i>	64

1 UVOD

Konkurenčnost posameznika je odvisna od številnih dejavnikov, izobraževanje odraslih pa predstavlja le majhen, vendar pomemben del v strukturi elementov, ki vplivajo na posameznikovo uspešnost v organizaciji, kjer je zaposlen.

»Ekonomske spremembe, ki jih povzročajo politične in družbene spremembe v naši državi, narekujejo potrebe po prestrukturiranju proizvodnih in storitvenih programov, kar pomeni vpeljevanje novih proizvodnih programov, nove tehnologije in nove delitve dela, pridobivanje novih trgov in novega znanja. Vse te spremembe so nujno vezane na spreminjanje kadrovske sestave zaposlenih, česar se vse bolj zavedajo tako delodajalci kakor tudi delavci.« (Božič in drugi 1993, 219) Od zaposlenih se vse pogosteje zahteva obvladovanje in reševanje številnih službenih problemov, hiter odzivni čas, vse večja fleksibilnost, mobilnost in ustvarjalnost, soočanje z novim znanjem in delo z novimi tehnološkimi shemami. Potreba po kreativnosti in prevzemanju odgovornosti, sodelovanju ter visoka stopnja motiviranosti in zavzetosti za delo so osnovne karakteristike in vrline, ki opredeljujejo uspešnega posameznika. Zato se je potrebno vse pogosteje vračati k izpopolnjevanju in dograjevanju znanja, ne glede na poklic, starost ali stopnjo izobrazbe, ki jo je posameznik že dosegel.

Potrebna je tako kompenzacija oziroma dopolnjevanje znanja, s čimer želijo odrasli nadoknaditi vse znanje, ki bi ga lahko pridobili že v okviru začetnega izobraževanja, pa priložnosti zaradi različnih razlogov niso uspeli izkoristiti, kot tudi inovacijsko izobraževanje. Pri slednjem je izobraževanje osredotočeno na pridobivanje novih informacij, ki so potrebne za ustvarjalno razmišljanje, inovativnost in reševanje še nepoznanih problemov, saj začetno izobraževanje ni več ne ustrezno ne zadostno za sodobne gospodarske razmere. Sodobnost s svojo spremenljivostjo in nejasnostjo postavlja potrebo po obnavljanju znanja, zato znanje, pridobljeno v preteklosti, ne zadostuje več. Znanje ozko usmerjenega profila je nujno potrebno v hitro razvijajočem se delovnem okolju, v katerem si stagnacije in obstoja na enem mestu ne moremo in ne smemo privoščiti. Vse, kar se od posameznika zahteva, je le uspešen prenos in uveljavljanje pridobljenega znanja tudi neposredno v delovni praksi, saj tisto znanje, ki v delovnih aktivnostih ni ustrezno ali v celoti izkoriščeno, ne ustvarja ničesar in se ga tudi ne da ustrezno razvijati.

V razviti industrijski družbi turbulentno, negotovo in nestabilno okolje vpliva na karierno in razvojno pot posameznika, ki postaja vse bolj kompleksna, nepredvidljiva in hitro spreminjajoča se. Posameznik dejavno in aktivno sodeluje pri izgrajevanju svoje poklicne pozicije in si že zgodaj v življenju oblikuje konkretne življenjske načrte, kako postati in ostati čim bolj konkurenčen, kasneje pa sledijo načrtovani premiki v smeri doseganja zastavljenih ciljev. V družbi znanja nenehno prihaja do sprememb, novosti in nepredvidljivih situacij, na katere na katere naj bo posameznik pozoren, potrebno je neprestano prilagajanje in sprejemanje ter ponotranjenje njihovih izzivov in zahtev, če želi svoje delo ohranjati na vrhunskem nivoju konkurenčnega in produktivnega dela. Na znanju temelječa družba terja pridobivanje znanja v srednjih letih, kot tudi v obdobju pozne odraslosti. Zato posamezniki, ki hočejo ostati konkurenčni, ne smejo zaspati na lovorikah mladostniških dosežkov, temveč se morajo nenehno izobraževati, osveževati in dopolnjevati znanje, čeprav je v družbi še vedno prisotno mnenje, da je izobraževanje v odraslosti sramotno in nemara celo nepotrebno. Uspeh posameznika je odvisen od novega znanja, spretnosti in veščin, zato je izobraževanje odraslih ključnega pomena, saj le-to na eni strani povečuje njegovo osebno zadovoljstvo, po drugi strani pa veliko prispeva tudi k večji konkurenčnosti posameznika v njegovem delovnem okolju.

1.1 STRUKTURA DIPLOMSKE NALOGE

Diplomska naloga je sistematično razdeljena v dva dela. V prvem, teoretičnem sklopu opredeljujem splošne izhodiščne pojme izobraževanja odraslih, kot so razlikovanje med pojmom učenje in izobraževanje, definiram izobraževanje odraslih in vrste izobraževanj ter posebno obliko izobraževanja odraslih, ki traja od »zibelke do groba« in se imenuje permanentno izobraževanje. Opredeljujem cilje izobraževanja odraslih ter motive, zaradi katerih se odrasli izobražujejo, na kratko pa opišem tudi ovire, ki izobraževanje onemogočajo. V nadaljevanju opisnega dela razčlenjujem še družbo znanja in znanje samo. Ker pa je z izobraževanjem povezana tudi (ne)učinkovita izraba intelektualnega kapitala, na kratko opišem še glavne elemente intelektualnega kapitala, torej človeški in strukturni kapital.

V drugem delu pa predstavljam izvedeno raziskavo, na koncu diplomskega dela pa dodajam še svoja razmišljanja in nekaj predlaganih rešitev, za katere menim, da bi jih zaposleni v podjetju X lahko upoštevali. Podjetje X sem izbrala zato, ker sodi med storitvena podjetja in predstavlja primer uspešne prakse, saj je prisotno ne le na slovenskem, temveč tudi na drugih, mednarodnih finančnih trgih. V diplomski nalogi se bom osredotočila na mikro raven analize,

raziskovala bom izobraževanje zaposlenih v podjetju X. Pri raziskavi se bom oprla predvsem na raziskovanje motivov, zaradi katerih se zaposleni izobražujejo, ugotavljala pa bom tudi, kakšen odnos imajo odrasli do izobraževanja.

1.2 METODOLOGIJA DIPLOMSKE NALOGE

Metodologija teoretičnega dela temelji predvsem na deskriptivnem pristopu, saj sem podatke črpala iz domače in tuje literature, pri povzemanju mnenj, stališč, sklepov in spoznanj nekaterih (tudi tujih) avtorjev pa uporabljam tudi metodo kompilacije.

Raziskovalni del pa temelji na metodi anketiranja, kjer raziskujem izobraževanje odraslih v podjetju X¹. V izbrani organizaciji sem izvedla kratko raziskavo, pri tem pa sem se opirala na predhodno postavljen teoretični del. Na podlagi empirične raziskave sem postavila delovne hipoteze, ki sem jih z uporabo statističnih metod potrdila ali zavrgla. Pri predstavitvi rezultatov sem si pomagala z računalniškim programom SPSS ter analizo primarnih in sekundarnih virov. Rezultati so prikazani v opisni in grafični obliki, ponekod pa zaradi lažjih in natančnejših ponazoritev uporabljam še tabelarno obliko. V sklepu predlagam še nekaj možnih poti oziroma rešitev, ki bi vodilnim lahko pomagali, da bi se zaposleni v večjem številu in pogosteje udeleževali izobraževanj, povezanih s potrebami delovnega mesta.

¹ Ker organizacija v raziskavi ni želela biti imenovana, bom uporabljala oznako podjetje X.

2 TEORETIČNA IZHODIŠČA IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

2.1 OPREDELITEV IZOBRAŽEVANJA IN UČENJA

Učenje in izobraževanje sta povezani in sorodni dejavnosti, ki ju mnogi med seboj zamenjujejo ali enačijo, se pa po nekaterih značilnostih med seboj bistveno razlikujeta. »Nastala je situacija, ko sta učenje in izobraževanje postala imperativ, ki omogoča ustrezno podreditev posameznika ekonomski logiki in postaja pogoj ohranjanja njegove osnovne zaposljivosti, za učenje in izobraževanje pa se odgovornost prelaga na posameznika.« (Muršak 2006a, 11) Izobraževanju in učenju se pripisuje socialno-emancipatoren učinek in pomenita priložnost za posameznikov osebni razvoj. (ibid. 2006a) Pravica odraslih do učenja in izobraževanja je več kot le priložnost, je namreč »potreba« 21. stoletja. (UIE 1997)

V najožjem smislu bi lahko izobraževanje² opredelili kot pridobivanje znanja, ki je družbeno oziroma skupinsko organizirano.

Pri izobraževanju je vloga in dejavnost posameznika (udeleženca) določena od zunaj; v ospredju je pridobivanje znanja, spretnosti, navad itn. ali učenje, ki poteka v procesu, ki je praviloma uradno (ni pa nujno) opredeljen s cilji, normiran, strukturiran, predmetno usmerjen, organiziran od zunaj. Proces (pridobivanja znanja itn.) se strokovno organizira in nadzoruje, praviloma s poukom in učiteljem. Ta proces pomembno določajo družbene okoliščine in potrebe. (Jelenc 2007, 34 in Jelenc ur. 1998, 43)

Od tega, ali je izobraževanje formalno ali neformalno, sta odvisni stopnja vnaprejšnje strukturiranosti izobraževalnega procesa in to, koliko lahko na sam potek izobraževanja vpliva posameznik. (Jelenc 1996, 10)

² Ko govorimo o izobraževanju, je potrebno omeniti še usposabljanje, ki je z izobraževanjem povezano, ker predstavlja zaključno fazo izobraževanja (predstavlja vmesno fazo med izobraževanjem in delom). Po Unescovi definiciji lahko usposabljanje opredelimo kot postopen razvoj ravnanja, znanja in spretnosti, ki jih mora obvladati posameznik, da lahko ustrezno opravlja določene naloge. (Možina 2002, 216) Usposabljanje zajema različne oblike pridobivanja novih spretnosti, sposobnosti in znanja. Za te različne oblike usposabljanja so se uveljavili izrazi, kot so na primer pripravništvo, uvajanje, dopolnilno usposabljanje, priučevanje ipd. (ibid. 2002, 217)

»Izobraževanje je dolgotrajen in načrten proces razvijanja posameznikovih znanj, sposobnosti in navad. Glede na cilje in vsebino lahko izobraževanje z določenimi zadržki delimo na splošno in strokovno.« (Potokar in Jug 2004, 151 in Jereb 1998, 177) Izobraževanje pa ne povečuje le znanja, spretnosti in veščin posameznika, temveč vpliva tudi na njegovo obnašanje, ga motivira in vpliva na druge osebne karakteristike. (Woodhall 1987, 24)

Učenje pa je širši pojem kot izobraževanje.

Pri učenju je poudarjen antropološki kontekst, ki presega družbeno-namenskega s tem, da postavlja v ospredje posameznika – je »individualistično in individualizirajoče« in temelji na njegovih potrebah in lastni dejavnosti; to pa ne pomeni, da v procesu niso upoštevane tudi družbene potrebe. Učenje označuje večja širina po več razsežnostih: poteka povsod, zajema vse položaje, okoliščine in priložnosti; vsebine se prepletajo in niso tako načrtno usmerjene na predmet. Postalo je del življenja, je prožno in traja vse življenje. Učimo se tudi drug od drugega, ne le pod strokovnim vodstvom. Učenje označuje večja dejavnost in avtonomnost subjekta (učenca). Učenje lahko glede na aktivno vlogo subjekta in način organiziranosti dejavnosti delimo na dve temeljni področji: organizirano in priložnostno. (Jelenc 2007, 34)

Učenje je vsaka dejavnost, namerna, nenamerna ali naključna, s katero posameznik spreminja samega sebe. Pri tem vplivajo nanj kulturno okolje, dejavnosti, ki jih spremlja ali se jih udeležuje, ali pa njegova načrtna dejavnost, da vire učenja iz okolja strukturira in jih prilagodi svojim potrebam. (Jelenc 1996, 10)

Učenje in izobraževanje nista dva nasprotujoča si pojma, temveč se dopolnjujeta in prežemata. Izobraževanje je organizirano učenje, ki je usmerjeno k cilju. Opredeljuje tudi merila, ki omogočajo, da se cilj izobraževanja čim bolj učinkovito doseže. Izobraževanje torej ni brez učenja. Obstaja pa učenje brez izobraževanja. (Jelenc 1998, 55) Izobraževanje je torej opredeljeno bolj kot dejavnost, učenje pa kot psihični proces.

2.2 OPREDELITEV IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Izobraževanje odraslih je zelo širok pojem, zato v literaturi najdemo veliko različnih definicij. Draper (1998) postavlja preprosto splošno opredelitev, ko zaključi, da »izobraževanje odraslih pomeni vse dejavnosti, ki omogočajo učenje odraslih.« (Ličen 2006, 16). Lengrand (1975) pa ga dopolnjuje, da je »izobraževanje odraslih učenje, s katerim se človek moralno, intelektualno, čustveno dopolni.« (ibid. 2006) Bolj kompleksno definicijo pa je podal UNESCO:

Izobraževanje odraslih je celota organiziranih izobraževalnih procesov ne glede na vsebino, stopnjo in uporabljene metode, lahko je formalno ali drugačno, lahko nadaljuje ali nadomešča začetno izobraževanje v šolah ali univerzah, z oblikami usposabljanja vred. Osebe, ki jih v posameznih družbah štejejo za odrasle, v teh procesih razvijajo svoje sposobnosti, bogatijo znanje, izboljšujejo tehnično in profesionalno usposobljenost in spreminjajo obnašanje, da bi lahko sodelovale pri oblikovanju uravnoveženega in neodvisnega socialnega, gospodarskega in kulturnega razvoja. Izobraževanje odraslih je del globalne sheme vseživljenjskega učenja in izobraževanja. (UNESCO 1976, 13)

Nekoliko drugače pa izobraževanje odraslih opredeli Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju: »Izobraževanje odraslih je specifičen, samostojen in obsežen ter raznovrsten sistem, ki temelji na značilnostih, potrebah in možnostih odraslih ljudi in na družbenih potrebah in interesih v zvezi z odraslo populacijo.« (Krek 1995, 308) »Finger in Asún poudarjata, da »turbo« kapitalizem v okvirih globalne in vse bolj kompetenčne ekonomije, erozija države blaginje, postmoderni individualizem in ekološke težave silijo in pritiskajo na izobraževanje odraslih do skrajnih mej. Izobraževanje in učenje v obdobju odraslosti je torej preiščljena poteza.« (Kang 2007, 212)

Vidimo lahko, da ne obstaja enotna definicija, v kateri bi bile enoznančno opredeljene vse bistvene značilnosti izobraževanja odraslih. Zato podajam svojo opredelitev, da se odrasli vključujejo v programe (nadaljnega) izobraževanja, da bi si nadgradili ali osvežili znanje, pri tem pa učenje oziroma izobraževanje ne poteka v obliki in na način »tradicionalnih« šolskih sistemov, saj izobraževanje v obdobju odraslosti ni več njihova primarna življenjska okupacija kot pri otrocih in mladostnikih, temveč osrednje mesto v njihovem življenju zavzema delo in osebni dohodek.

»Sodobno izobraževanje odraslih mora biti zasnovano na naslednjih načelih: odprtost oziroma dostopnost, avtonomnost »učenca«, fleksibilnost, aktualnost in individualnost.« (Krek 319, 1995) »Subjekt izobraževanja odraslih so ljudje, ki so svoje redno izobraževanje nekoč že prekinili. Odtlej se izobražujejo vzporedno s svojimi ostalimi dejavnostmi in družbenimi vlogami, potem ko so že dosegli svojo materialno, socialno in psihično samostojnost in si ustvarili določeno predstavo o sebi v socialnem okolju, ki jih obdaja.« (Krajnc 1979a, 26)

Odrasle označujejo samostojnost, odgovornost, aktivnost in neodvisnost. Zaradi življenjskih izkušenj in predznanj večkrat opravljajo tudi samoiniciativno samoizobraževanje. Upoštevanje predhodnega izkustva pa zahteva povezovanje, razširjanje in poglobljanje znanja na različna področja. Ker je želja po izobraževanju jasno oblikovana in določena, pri izbiri izobraževanj preferirajo tista področja, za katera vedo, da jim bodo maksimalno koristila pri nadaljnjem delovnem in osebnostnem razvoju.

2.3 CILJI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Sistem izobraževanja prinaša ugodne neposredne in posredne, družbene in individualne, ekonomske in neekonomske koristi (oziroma pozitivne eksternalije) na ravni družbe kot celote, na ravni podjetja in na ravni posameznika kot individuma: na ravni družbe opazamo ugodno gospodarsko rast na podlagi večje zaposljivosti posameznikov in enakomernejšo porazdelitev dohodka, kar pozitivno vpliva na povečevanje prispevkov iz plač v državno blagajno³. (Černetič 2006, 43) Globalni cilj izobraževanja odraslih je razviti svobodno, odgovorno, ustvarjalno in vsestransko razvito osebnost. (Jereb 1984, 594) Pri nas pa se upošteva izobraževanje odraslih zlasti v funkciji izboljševanja ravni znanja, izobrazbe in usposobljenosti prebivalcev za delo in življenje, gospodarskega in tehnološkega razvoja, socialnega razvoja, preseganja socialnih neenakosti in razvoja posameznika. (Drofenik 1991, 6)

Podjetja zaznavajo povečevanje outputa, večje »zadovoljstvo« tako zaposlenih kot kupcev, zmanjševanje stroškov, povezanih z neustrezno izobrazbeno strukturo kadrov, manj fluktuacije in nesreč pri delu, večjo pripadnost zaposlenih ipd. (Černetič 2006, 43)

³ Večja zaposljivost na podlagi povečane konkurenčnosti delovne sile ugodno vpliva tudi na preprečevanje marginalizacije nekaterih družbenih skupin na trgu dela. (Černetič 2006, 43)

Posameznik pa na račun razširjanja in poglobljanja znanja pridobiva višjo plačo, ima manj možnosti postati »delovni presežek«, s čimer se uspešno izogiba socialni izključenosti, zdravstvenim problemom in drugim problemom, ki jih prinašajo posledice brezposelnosti. (ibid. 2006)

Pri izobraževanju odraslih lahko ločimo štiri vrste izobraževalnih potreb:

- personalne, ki zadovoljujejo individualne oziroma osebne cilje posameznika. Sem uvrščamo nadaljevalno in nadomestno izobraževanje;
- ekonomske potrebe, ki spodbujajo izobraževanje odraslih za poklicno preusmerjanje, izobraževanje za nove poklice, usposabljanje za ekonomske izzive in izobraževanje za kvalifikacije in prekvalifikacije;
- poklicne potrebe, ki jih zadovoljujejo strokovno in poklicno usposabljanje ter dopolnilni tečaji, in
- družbene potrebe. Odrasli se izobražujejo zaradi spremenjenih stališč in navad, se spoznavajo z novo družbeno etiko, za uspešno izvajanje družbenih vlog na ravni družbenih skupnosti in poklicev. (Podmenik 1997, 65)

Sodobno delo zahteva neodvisnost in samostojnost, avtonomijo in samousmerjanje ter sposobnost skupinskega dela in vzajemne podpore v luči skupinskega duha. (Balfour in Marini 1991, 480) V sodobnih ekonomskih razmerah, v katerih sta zaradi povečevanja zahtev delodajalcev po kompetentni in ustrezno kvalificirani delovni sili ter vse večja tekmovalnost med posamezniki, temeljna predvsem kvalitetna in sposobna delovna sila, je za posameznikov uspeh odločilno ohranjanje konkurenčnosti ob pomoči znanja in kompetenc. (Muršak 2006b) Če je bilo še v 60. in 70. letih izobraževanje odraslih povezano z emancipacijo osebnosti in priložnostjo za razvoj, je danes vse bolj povezano s pragmatičnimi poklicnimi cilji. Posamezniki se vse pogosteje srečujejo s problemi neustrezne kvalificiranosti, izobražujejo se zaradi pridobitve novega poklica, napredovanja ali osebnega zadovoljstva, ki jih navdaja ob tem, da so bolj usposobljeni za opravljanje svojega dela. (Ivančič 1996) Delodajalci od zaposlenih zahtevajo omejen nabor znanj in veščin, kakor tudi multikompleksnost znanja z različnih področij, kar širi fleksibilnost zaposlenih. (Mayo 1997, 76) Odrasli naj bi bili sposobni opravljanja najvišjih človeških funkcij, kot so ustvarjalnost, prilagajanje, čustvovanje, odločanje, izbiranje, iskanje novih rešitev, načrtovanje in prevzemanja osebne odgovornosti. (Krajnc 2009, 1)

»Cilj izobraževanja odraslih je zvišati raven znanja, izobrazbe in usposobljenosti prebivalstva za gospodarski, tehnološki, kulturni in socialni razvoj, za razvoj demokracije, za spoštovanje pravic in svoboščin človeka in za družbeni razvoj.« (Krek, 1995) In kot navaja Valentinčič, so cilj izobraževanja »...odprte glave, z razvitimi miselnimi sposobnostmi, ki jih učenec nenehno tudi uporablja, s sposobnostjo kritičnega opazovanja in presojanja pojavov, prodiranja v njihovo bistvo, v vzroke in posledice, s sposobnostjo uporabe spoznanih zakonitosti na konkretnem, primerjave, sinteze, posploševanja,...« (Valentinčič 1982, 41) Številne raziskave (npr. Zoran Jelenc, nosilec projekta Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju, 1988 in Vida A. Mohorčič-Špolar, naslov projekta: Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih, 2001) so potrdile, da je poglobitveni namen izobraževanja odraslih povezan z njihovim delom in povečevanjem delovne uspešnosti, medtem ko je osebno zadovoljstvo in veselje do učenja na zadnjem mestu.

Nadaljevalno izobraževanje je prevzelo vlogo posodabljanja človeškega kapitala. Posamezniki se vse pogosteje srečujejo s problemi ustrezne kvalificiranosti, ne samo da bi si pridobili zaposlitev, temveč tudi zaradi napredovanja ter osebnega zadovoljstva, ki jih navdaja ob tem, da so boljše usposobljeni za opravljanje svojega dela. (Ivančič 1996, 53) »Če obravnavamo izobraževanje odraslih s stališča posameznikove ekonomske vrednosti, imamo pri tem v mislih predvsem njegove vplive na povečanje storilnosti dela, na boljšo organizacijo dela, na boljšo izkoriščenost delovnih sredstev in delovnega časa, na boljšo kakovost dela, na zmanjševanje nesreč pri delu, na boljše razumevanje procesov dela, na večjo sposobnost in učinkovitost pri opravljanju zaposlitvenih in drugih obveznosti.« (Jereb 1998, 180) Med izobraževanjem in produktivnostjo lahko na ravni posameznika opazujemo učinke medsebojne pozitivne korelacije. Posamezniki z višjo izobrazbo postanejo bolj fleksibilni pri izbiri poklica in delovnega mesta. V večji meri in boljše uporabljajo izkušnje in znanje, pridobljeno na delovnem mestu oziroma pri delu. Delajo lažje in z več motivacije v situaciji, ko se rešujejo nova vprašanja oziroma problemi, hitreje prevzemajo odgovornosti in se lažje prilagajajo spremenjenim pogojem dela ter lažje in hitreje sprejemajo novo tehnologijo. Višje izobraženi posamezniki postanejo bolj motivirani od neizobraženih. (Černetič 2006, 20)

Rezultati izobraževanja se kažejo v obliki pozitivnih eksternalij, saj spodbuja posameznikovo mobilnost in mu omogoča večjo zaposljivost na račun povečevanja produktivnosti in konkurenčnosti. Namen izobraževanja je med drugim tudi zmanjševanje napak, povezanih z

delom, skrajševanje porabljenega delovnega časa, potrebnega za opravljanje določene naloge, učinkovitejše opravljanje dela in izničevanje drugih problemov, povezanih z delom, izobraževanje posameznika oplemeniti z novim znanjem, kar mu pomaga delo opraviti hitreje, učinkoviteje in z manj napakami. »V končni fazi pa je temeljni cilj izobraževanja povečanje usposobljenosti kadrov za delo, ki ga opravljajo, ter vzročno-posledično seveda povečanje njihove učinkovitosti in uspešnosti pri delu z ljudmi.« (Potokar in Jug 2004, 153)

2.4 MOTIVACIJA

Brez ustrezne motivacije si ne moremo predstavljati izobraževanja odraslih. Motivacija je energija⁴, ki odrasle spodbuja in žene naprej, k novim dosežkom, k neznanemu, k tveganjem. Ustrezna motivacija nas spodbuja k doseganju zastavljenih ciljev.

Lipičnik opredeli motivacijo kot splet različnih silnic, ki vplivajo na človekovo vedenje in ga vzdržujejo. Motiv pa je stanje organizma, ki tega usmerja k določeni vrsti dejavnosti in k določeni vrsti ciljev. (Lipičnik in Mežnar 1998, 409) Motiv je namreč tisto, kar povzroča neko dejanje, ravnanje, nagib ali spodbudo. (SSKJ 1994, 577) Spodbuja nas pri doseganju strateških ciljev, premagovanju ovir, ustvarjanju in vizioniranju prihodnosti. (Roos in drugi 2000, 27)

»Ker temelji udeležba v izobraževanju odraslih (predvsem) na posameznikovih prostovoljnih odločitvah, je ključni predpogoj njegovega izobraževanja motiviranost za vključitev v izobraževanje.« (Radovan 2001, 4) Odrasle spodbuja k učenju veliko dejavnikov, od interakcije z drugimi ljudmi do užitka, zadovoljstva, želje, da bi preizkusili svoje znanje, radovednost ali želja po dokončanju prekinjenega izobraževanja. (Jelenc 1996, 39) Motivi, s katerimi je povezano izobraževanje, so odvisni od spola, starosti in stopnje izobrazbe oziroma delovnega položaja, ki ga je posameznik dosegel. »Značilno je, da je posameznikom z višjimi kvalifikacijami več do dodatnega izobraževanja kakor tistim z nižjimi kvalifikacijami.« (Radovan 2001, 21) Nadalje so motivi povezani z delovnim položajem in okoljem, podporo organizacije in izkušnjami posameznika. (ibid. 2001) Na posameznikovo odločitev pomembno vpliva tudi socialno ozadje (oziroma socialni kapital), kamor uvrščamo izobrazbo in odnos staršev do izobraževanja, vpliv sodelavcev, prijateljev in lokalne skupnosti ter okolje, kjer posameznik živi. (Field 2005)

⁴ O motivaciji kot o skupku energije so govorili npr. Lorenzo (1950) in Tinbergen (1951) (Krajnc 1976/77)

Obstajajo trije pomembnejši motivi, ki odrasle vodilo v izobraževanje. To so poklicna rast, izobraževanje za raziskave in razvoj in osebna rast. (Uden 1996, 11) In čeprav med odraslimi večinoma prevladuje izobraževanje, povezano s potrebami in interesi delovnega mesta, se lahko pridobljene spretnosti in novo znanje izrablja tudi pri povečevanju osebnega dohodka in novem zaposlovanju kot tudi pri hišnih opravilih in starševstvu ter prispevkih lokalni skupnosti. (ibid. 1996) Učinki izobraževanja so namreč večslojni in prispevajo k učinkovitemu in večstranskemu delovanju posameznika.

Motive za izobraževanje lahko razdelimo v dve temeljni skupini: govorimo o notranjih (intrinzičnih) in zunanjih (ekstrinzičnih) dejavnikih⁵. Pri notranji motivaciji je cilj delovanja v dejavnosti sami, vir podkrepitve pa je pretežno v človeku samem in ne v drugih ljudeh. (Marentič-Požatnik 1980, 84-85). Notranje motivirani posamezniki se bolj trudijo, so vztrajnejši in iščejo nove izzive. (Radovan 2001) Če pa smo »zunanje« motivirani, se učimo predvsem zaradi zunanjih posledic, ki niso nujen sestavni del same dejavnosti, vir podkrepitve pa so drugi ljudje. Ekstrinzično motiviran posameznik se le pasivno prepušča zunanjim dražljajem. Pri izobraževanju odraslih štejemo med zunanja motivacijska sredstva npr. željo po napredovanju in željo po boljšem zaslužku. (Marentič-Požarnik 1980, 84-85) Zunanje motivirani posamezniki so bolj nagnjeni k izbiri lažjih nalog, zato tudi hitreje opustijo neko dejavnost. (Radovan 2001)

⁵ Notranjo (intrinzično) motivacijo lahko opredelimo tudi kot avtonomno oz. primarno, medtem ko lahko zunanjo (ekstrinzično) motivacijo označimo kot heteronomno oz. sekundarno.

2.4.1 OVIRE PRI IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

Tako kot nas motivacija pri izobraževanju spodbuja, nam lahko ovire nepričakovano izobraževanje onemogočajo. Vključevanje odraslih v različne sisteme in oblike izobraževanj je odvisno od ovir. Odraslim je potrebno ponuditi podporo in pomoč pri prehajanju med različnimi oblikami izobraževanj. (McGivney 1992) »Ovire se lahko pojavijo na vseh stopnjah izobraževanja, tako formalnega kot tudi neformalnega, pa tudi pri samostojnem učenju, kjer pa so zaradi prilagajanja časa, kraja in trajanja učenja navadno manj izrazite.« (Jelenc 1996, 45) Pri ugotavljanju o udeležbi odraslih v izobraževanju tako ne moremo mimo razčlenitve dejavnikov, ki povzročajo izobraževalno nedejavnost. V spodnji preglednici (tabela 2.1) je predstavljena klasifikacija nekaterih najpogostejših ovir, ki izobraževanje onemogočajo.

Tabela 2.1: Ovire, zaradi katerih se odrasli ne izobražujejo

SITUACIJSKE	INSTITUCIJSKE	DISPOZICIJSKE
Prezaposlenost	Neustrezni programi	Dvom v svoje zmogljivosti
Družinske obveznosti	Način izobraževanja	Strah pred izpiti
Preveliki stroški	Neinformiranost	Starost
Kraj izobraževanja		Predizobrazba

Vir: Jelenc (1988, 151-152).

V prvi skupini se omenjajo situacijske ovire, ki so povezane predvsem z obsegom časa, ki ga ima oseba na razpolago, kot so prevelika obremenjenost s poklicnim delom, družinske obveznosti, nerazumevanje delodajalca ali prevelika oddaljenost kraja izobraževanja. Druga skupina ovir (gre za tako imenovane institucijske ovire) zadeva samo izobraževalno ponudbo: previsoki stroški, povezani z izobraževanjem, neustrezni programi in časovna izvedba izobraževanj, zahtevnost programov. Tretja skupina pa zadeva razloge s strani posameznika, na katere je težko neposredno vplivati s posegi v sam sistem izobraževanja odraslih ali v nekaterih drugih družbenih sistemih, povezanih z zaposlitvijo. Govorimo o dispozicijskih ovirah. Sem uvrščamo dvom v svoje zmogljivosti, starost, strah pred izpiti, predizobrazba posameznika in podobno. (Mohorčič Špolar 2006, 50)

2.5 VRSTE IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Ponudba izobraževalnih programov, med katerimi lahko odrasli izbirajo, je zelo pestra in raznovrstna. Glede na kraj in način, kjer izobraževanje poteka ločimo med formalnim, neformalnim, samostojnim izobraževanjem in priložnostnim učenjem. Izobraževanje odraslih lahko poteka organizirano v izobraževalnih inštitucijah, kot so šole, delavske univerze ali izobraževalni centri v podjetjih, posamezniki pa se lahko učijo tudi povsem samostojno z gledanjem televizije ali brskanjem po svetovnem spletu, v različnih krožkih, knjižnicah, muzejih in društvih, kar pomeni, da je učenje lahko zavedno ali nezavedno, hoteno ali nehoteno.

2.5.1 FORMALNO IZOBRAŽEVANJE

To področje izobraževanja je racionalno in namerno, zakonsko zelo dobro urejeno, natančno je določena metodologija dela, koledarski raspored izpitov in načini financiranja. Kot tipični podajalec snovi nastopa učitelj. (Colley 2006) »Formalno izobraževanje je organizirano v okviru izobraževalne institucije, ki določa izobraževalno vsebino in čas učenja. Izobraževanje je namensko naravnano z vidika posameznikovega motiva.« (European Commission 2001, 32-33) »To je izobraževanje, ki je namenjeno pridobivanju in izpopolnjevanju formalne izobrazbe in kvalifikacije z obveznim postopkom verifikacije pridobljenega znanja.« (Rečnik 1991, 92) Formalno izobraževanje je družbeno priznано in najbolj zaželeno, saj posameznik po koncu izobraževanja pridobi listino oziroma izkaz o javno veljavni izobrazbi.

Ker pa v današnjem času samo formalno pridobljeno znanje ni več dovolj, primanjkljaj odpravlja neformalno izobraževanje, ki ga dopolnjujeta sistem samoiniciativnega samoizobraževanja in priložnostno učenje.

2.5.2 NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE

Neformalno izobraževanje za razliko od formalnih oblik ni obvezno, zato se ga udeleženci udeležijo le v primeru, če so zanj ustrezno visoko motivirani. »To so predvsem krajše oblike izobraževanja (kot npr. tečajji, seminarji, posveti, predavanja, ogledi, predstavitve, krožki, aktivni, akcijsko učenje ipd.), ki služijo bodisi pridobivanju novega znanja bodisi izpopolnjevanju.« (Jelenc 1989, 33) Izobraževanje poteka brez določenih vpisnih pogojev in brez končne verifikacije znanja. (Rečnik 1991, 93) Neformalno izobraževanje ne vodi do

certifikatov oziroma priznavanja izobrazbe. Izobraževanje lahko poteka na delovnem mestu, ali preko aktivnosti organizacij civilne družbe (kot so mladinske organizacije, sindikati in politične organizacije). Izobraževanje lahko poteka tudi v organizacijah, katere komplementarno služijo sistemu izobraževanja (sem uvrščamo ure umetnosti, glasbe, športa, privatne inštrukcije kot priprava na izpite). (European Commission 2000, 8) Gre za najbolj razširjeno obliko pridobivanja znanja, čeprav je zaradi nepriznavanja pridobljenega znanja še vedno zelo zapostavljeno in podcenjeno. Vendar ker se v današnji družbi vse bolj cenijo socialne veščine, kot so timsko delo, ustvarjalno reševanje problemov, sposobnost vodenja, načrtovanja ali organiziranja, se iščejo poti, kako neformalno izobraževanje ovrednotiti in priznati. Izobraževanje je namerno in organizirano, strogih vpisnih pogojev ni, prav tako ni strogega preverjanja znanja, temveč obstajajo le blažje oblike ocenjevanja ali samoocenjevanja. »Neformalne izobraževanje prav tako igra bistveno vlogo v izboljševanju zaposlovanja tistih, ki so potisnjeni na rob ali izpostavljeni socialni izključitvi, in sicer z uporabo novih pristopov in odstranjevanjem pregrad, kar zagotavlja dostop do možnosti vseživljenjskega učenja.« (Černetič 2006, 34)

Ker postaja neformalno pridobljeno znanje vse pomembnejše, je potrebno to znanje ovrednoti na enak način kot priznavamo formalno izobraževanje. Zato se je razvil sistem Nacionalnih poklicnih kvalifikacij (krajše NPK), s katerim se priznava znanje polnoletnih oseb. »Kandidatu, ki komisiji uspešno dokaže svojo kvalificiranost na osnovi kataloga, pa certifikat izda izvajalec postopkov preverjanja in potrjevanja, za katerega se je kandidat odločil.« (Muršak 2006b, 174) To pomeni, da mora posameznik, ki je pridobil ustrezno znanje dokazati, da ima ustrezno znanje, ki se v celoti sklada z določili kataloga. »Če ima posameznik drugačno znanje in kompetence⁶, kot jih zahteva standard, so pa prav tako ali pa še bolj zahtevne, pa tudi splošne, takih kompetenc in znanja ne more uveljavljati kot kvalifikacijo, še zlasti ne na nacionalnem nivoju. Njihova valorizacija je odvisna zgolj od vsakokratnega delodajalca. « (ibid. 2006a, 20) To pomeni, da je »mogoče verificirati le tisto neformalno pridobljeno kvalifikacijo, za katero je pripravljen nacionalni standard.« (ibid. 2006a)

⁶ Kompetenca je sposobnost posameznika, da se uspešno sooči z zahtevami delovnega in socialnega okolja. Pri tem je potrebno poudariti, da ne gre za prirojene sposobnosti, pač pa za sposobnosti, ki so rezultat razvoja in ki jih posameznik pridobi v različnih življenjskih situacijah (najintenzivneje pa jih pridobiva v procesih učenja in izobraževanja). (ibid. 2006a, 12)

2.5.3 SAMOSTOJNO UČENJE ALI SAMOIZOBRAŽEVANJE

Pod vplivom sodobnih trendov na področju izobraževanja je pomembna tudi rast samoizobraževanja in samorazvoja ter zavedanja pomena skrbi za permanentno izobraževanje in lasten razvoj. Posameznik prvenstveno sam poskrbi za lastno konkurenčnost z razvijanjem znanj in drugih kompetenc. (Mihalič 2006, 188) Pri samostojnem izobraževanju posamezniki sami prevzemajo pobudo za učenje, kar pomeni, da učenje izvajajo v celoti samostojno, lahko pa z manjšo pomočjo mentorjev, kar imenujemo usmerjeno ali vodeno samoizobraževanje.

Samoizobraževanje od posameznika zahteva natančno organizacijo, veliko mero predanosti, samodiscipline in vztrajnosti, zato je potrebna visoka motiviranost, ne sme pa manjkati tudi velika mera samokontrole, saj so vse izobraževalne faze odvisne od njega samega. Od posameznika je odvisno, kakšno pot učenja bo izbral, zato ni naključje, da se za samoizobraževanje odločajo predvsem odgovorni in ustvarjalni ljudje, ki so zmožni samostojnega in neodvisnega delovanja. Samoiniciativno izobraževanje omogoča kontinuiteto že doseženega znanja, saj je znanje, ki ga pridobivajo s samostojnim učenjem, povezano s posameznikovimi individualnimi interesi in se zato nanaša na specifično raziskovalno področje, konjičke ali prosti čas. Samoizobraževanje lahko tako zapolnjuje del prostega časa ali pa predstavlja ventil za sproščanje napetosti v vsakodnevnem delovnem življenju.

Po izvoru znanja razvrščamo metode samostojnega izobraževanja takole:

- *opazovanje različnih aktivnosti (zbiranje informacij in oblikovanje lastnih zaključkov na osnovi lastnega opazovanja);*
- *učenje s pomočjo lastne prakse in izkušenj (vpliv neposredne prakse posameznika na oblikovanje znanja);*
- *izobraževanje s pomočjo sistematičnega zasledovanja masovnih medijev (spremljanje določene rubrike v dnevem tisku, sistematično sledenje seriji TV oddaj, poslušanje ciklusa radijskih oddaj itd.);*
- *metoda samostojnega obravnavanja teksta (učbenik, programiran učbenik, strokovna literatura za določeno panogo, leposlovna knjiga, slovnica, potopisi in druge knjige);*
- *izobraževanje s pomočjo učnih pripomočkov. (Krajnc 1979a, 126-127)*

Samostojno izobraževanje je v celoti prepuščeno presoji posameznika, od katerega je odvisno kdaj, kaj in koliko se bo izobraževal. Zato je ta oblika izobraževanja namenjena predvsem tistim, ki so pri izobraževanju dovolj samostojni, iznajdljivi in imajo jasno določene cilje.

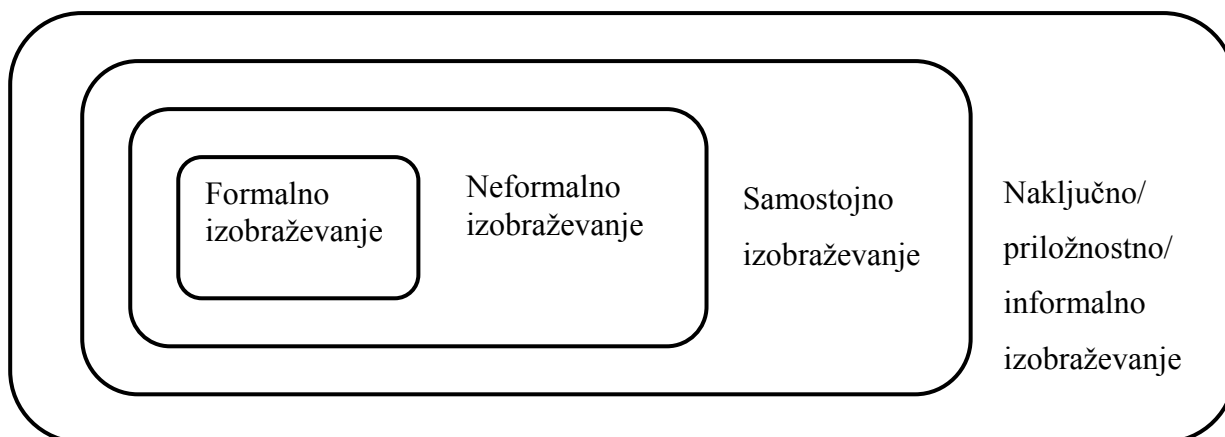
2.5.4 INFORMALNO ALI PRILOŽNOSTNO UČENJE

Poznamo pa tudi obliko priložnostnega izobraževanja, katerega se posameznik v celoti ne zaveda, vendar vseeno pridobiva znanje. »Konec 20. stoletja so strokovnjaki začeli opredeljevati tudi znanje, ki ga je mogoče pridobiti priložnostno, vendar pa vpliva na razvoj in spremembe posameznikove osebnosti.« (Vidmar 2006, 29) Učenje poteka spontano in nenačrtovano, na osnovi vsakodnevnih izkušenj, saj cilj izobraževanja ni v naprej določen. »Zato ni nujno, da ga prepoznajo celo posamezniki sami kot tisto vrsto učenja, ki prispeva k njihovem znanju in spretnostim.« (European Commission 2000, 8) Izobraževanje ni načrtovano ali organizirano, zato ne poteka v izobraževalnih ustanovah. Informalno izobraževanje je zelo širok proces, ki lahko pomeni pridobivanje znanja tekom življenjskih izkušenj ali pa pridobivanje znanja, ki nam ga nekdo namensko posreduje. To pomeni, da se informalno izobraževanje lahko nanaša na naključno izobraževanje (kot »stranski proizvod« izkušenj) kot tudi na voljo posameznika, da se uči z obiskovanjem knjižnic, upoštevanjem dobronamernih nasvetov ali surfanjem po internetu. (Field 2005, 3) Posameznik se lahko uči v celoti samostojno, kjerkoli in kadarkoli. Učimo se lahko med vožnjo v službo, gledanjem televizijskega informativnega programa, prebiranjem dnevnega časopisja, med rekreacijo, zabavo ali med brskanjem po svetovnem medmrežju. Učimo se torej lahko na vsakem koraku, ne glede na kraj ali čas.

Becket in Hager (2002) navajata, da je informalno izobraževanje organsko in holistično, nastaja nenačrtovano v dejavnostih, ko naš glavni namen ni učenje in zato temelji na dejavnostih in izkušnjah. Kot glavne značilnosti navajata še njegovo kontekstualnost (umeščenost v okolje), sproža ga večinoma posameznik sam in ne učitelj ali mentor, poteka pa lahko tudi v okviru skupinskega in sodelovalnega dela. (Colley in drugi 2006, 17)

Predstavljene oblike izobraževanja so prikazane tudi v spodnji shemi (slika 2.1). Formalno izobraževanje zavzema najmanjši delež v sistemu učenja, ker poteka organizirano, načrtovano in v za to določenih institucijah. Sledi neformalno izobraževanje, ki je v sodobni družbi vse bolj cenjeno in zaželeno. Tudi za to obliko izobraževanja lahko rečemo, da poteka v določenih institucijah, je organizirano in načrtovano, vendar po posameznik ne pridobi formalnega izkazila o pridobljenem znanju. Še obsežnejše izobraževanje poteka v obliki samoizobraževanj, kjer se posameznik izobražuje samostojno, po svojih željah in zahtevah. Naključno oziroma priložnostno izobraževanje pa poteka popolnoma spontano, nenačrtovano, na podlagi vsakodnevnih izkustev, vendar pa je podcenjeno in zanemarjeno.

Slika 2.1: Vrste izobraževanj odraslih



Vir: dopolnjen model na podlagi Jelenca (2007, 36).

Našteta področja izobraževanja se med seboj dopolnjujejo in prepletajo, zato je potrebno izboljšati prehodnost med formalnim in neformalnim izobraževanjem, samoizobraževanjem in priložnostnem učenjem. Znanje pa je potrebno tudi ustrezno ovrednotiti in izkoristiti. In kot pravi Muršak: »Neformalno in informalno pridobljenemu znanju in kompetencam se namenja vedno večja pozornost, so pogoj za razvoj kariere in ohranjanje/povečevanje zaposljivosti posameznika, še več, komparativna prednost podjetja ali posameznika postaja vse bolj tisto znanje in kompetence, ki se razvijejo zunaj organiziranih oblik izobraževanja in usposabljanja.« (Muršak 2006a, 24)

2.6 VSEŽIVLJENJSKO UČENJE IN IZOBRAŽEVANJE

Posebno mesto v sklopu izobraževanja odraslih ima tako imenovano vseživljenjsko izobraževanje⁷, ki ga slikovito opisujemo tudi kot izobraževanje od »zibelke do groba«.

⁷ Ponekod v literaturi zasledimo izraze permanentno, nenehno ali kontinuirano izobraževanje. Področja izobraževanja so zelo obsežna in zato niso enotno definirana. Pri permanentnem izobraževanju gre za kakršno koli obliko izobraževanja, tako poklicnega kot splošnega, ki poteka določen čas po opravljenem rednem šolanju. Sinonima za splošno razumevanje permanentnega izobraževanja sta še »izobraževanje odraslih« ali »izobraževanje ob delu«. (Dinevski in Brodnik 2004, 115) V sklopu permanentnega izobraževanja se je razvil koncept izobraževanja odraslih kot nadaljnega izobraževanja, ki se nadaljuje po rednem šolskem izobraževanju vse do konca življenja. (Govekar-Okoliš in Ličen 2008)

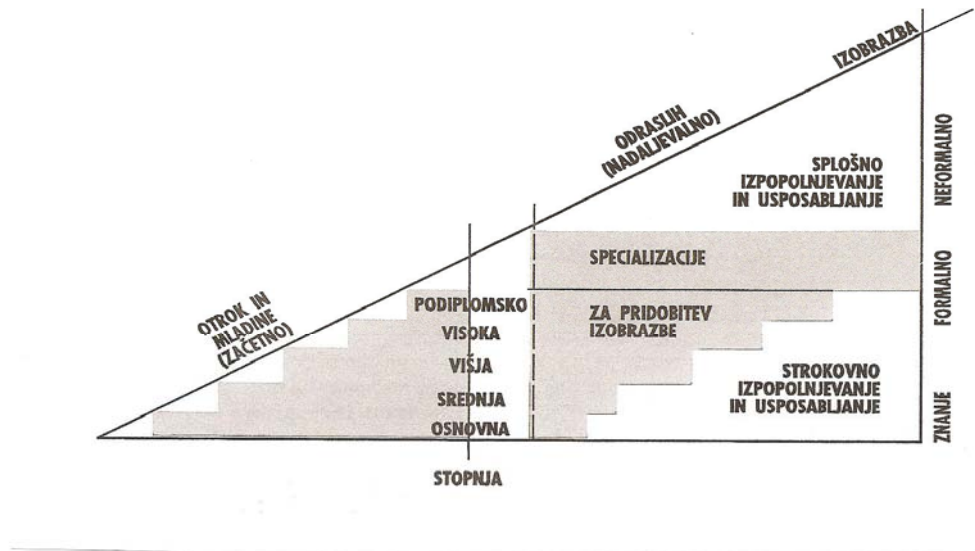
»Sprejeta je definicija Evropske komisije, ki pravi, da gre za vse učne aktivnosti, ki potekajo v življenju, s ciljem izboljšati znanje, veščine in sposobnosti, znotraj osebnega, družbenega, socialnega vidika in/ali vidika, ki se nanaša na zaposlitev.« (Dinevski in Brodnik 2004, 115) Z razvojem koncepta vseživljenjskega izobraževanja se temeljna filozofija miselnosti premika od izhodiščnega izobraževanja v mladosti do koncepta permanentnega izobraževanja, kar pomeni k izobraževanju v vseh starostnih obdobjih človeka (lifelong) in na različna področja izobraževanja, kar označuje večrazsežno področje učenja (lifewide). (European Commission 2000) Vseživljenjsko izobraževanje je nujno, ne glede na vrsto in zahtevnost dela, ki ga posameznik opravlja ali njegovo starost, saj ni več stvar posameznikove svobodne izbire, temveč je z vidika prilagajanja potrebam na delovnem mestu oziroma organizaciji nujno in obvezujoče.

Pluralizem in diverzifikacija izobraževalnih potreb premikajo izobraževanje odraslih v sfero deinstitucionalizacije in privatizacije, vseživljenjsko izobraževanje pa se kaže kot vrlina posameznika, saj pomanjkanje znanja, spretnosti in veščin vodi do socialne marginalizacije. (Jansen in drugi 1998, 81-84) Strategijo vseživljenjskega izobraževanja je sprejela Evropska unija kot rešitev za vse težave, povezane z globalnim trgov. V času delovne aktivnosti posameznika mu plačano delo zagotavlja neodvisnost, samospoštovanje in blaginjo in na ta način kvaliteto življenja. (European Commission 2000, 5) »Zdi se samoumevno, da vseživljenjsko izobraževanje povečuje zaposljivost na negotovem trgu delovne sile. Ljudje potrebujejo neskončno veliko znanja in veščin, saj se vse spreminja tako hitro. Nič ne traja večno.« (Kang 2007, 207) Vseživljenjsko izobraževanje zato povečuje fleksibilnost, zaposljivost in odgovornost posameznika. Vsak posameznik je namreč sam odgovoren za izobraževanje v zameno za to, da ostaja zaposljiv.

Osnovna, vendar enako pomembna cilja vseživljenjskega izobraževanja segata v dve smeri: med prvo nalogo uvrščajo pospeševanje aktivnega državljanstva, kot drugo nalogo pa poudarjajo spodbujanje zaposljivosti oziroma razvoju karijerne poti posameznika. Zaposljivost-torej sposobnost zagotoviti si in obdržati zaposlitev – je odločilen pogoj za doseg polne zaposlenosti in za izboljšanje tekmovalnosti ter prosperitete v novi ekonomiji. Zaposljivost in aktivno državljanstvo, je odvisno od primerne in sodobnega znanja ter spretnosti, kar omogoča posamezniku, da sodeluje in tudi prispeva k skupnemu ekonomskemu in družbenemu življenju. (European Commission 2000, 5)

Slika 2.2 nam prikazuje kontinuum vseživljenjskega izobraževanja, ki poteka od rane mladosti pa vse do pozne starosti in obsega vse oblike in vrste izobraževanja.

Slika 2.2: Strategija vseživljenjskega izobraževanja



Vir: Rečnik (1991, 12).

Vseživljenjski izobraževalni proces se odvija v vseh starostnih obdobjih človeka. Učenje se prične že v obdobju otroštva, se nato nadaljuje v mladosti in poteka dolgoročno in kontinuirano v obdobje odraslosti in tudi pozne odraslosti, saj potrebe po izobraževanju ne izginejo nikoli. Pri tem je potrebno preseči miselne ovire, češ da je izobraževanje v odraslosti sramotno in zato nepotrebno, neželjeno. Brez nenehnega izobraževanja ni osebnega razvoja in kot pravi Valentinčič: učenje ni več le zahteva in značilnost mladosti. Izobraževanje postaja življenjska potreba sodobnega človeka, zahteva dela, potreba nenehnega osebnostnega razvoja in zorenja, potrjevanja in uresničevanja. (Valentinčič 1982, 19) »Vseživljenjsko izobraževanje zajema vse izobraževalne dejavnosti, ki potekajo skozi celotno življenje in katerih namen je izboljšanje znanja, veščin in kompetenc za učinkovito opravljanje osebnostne, družbene in zaposlitvene funkcije.« (European Commission 2001, 9)

Dolžnosti izobraževati se se najbolj zavedajo delavci na nekaterih ključnih znanstvenih, strokovnih in gospodarskih položajih, ker je tam zastarevanje znanja povezano z veliko družbeno odgovornostjo in zato še bolj vidno in občutno. (Krajnc 1979b, 229) Z nenehnim posodabljanjem znanja so še posebej povezane določene panoge, katerih razvoj je odvisen od

tehnološkega in znanstvenega napredka. Pri tem pa ne smemo zanemariti tudi izobraževanja vseh ostalih kadrov, ki ne zasedajo vodstvenih položajev, temveč v sistemu izobraževanja vidijo smisel, ali pa si želijo izboljšati svoj socialni položaj, saj lahko le izobraževanje vseh prispeva znaten delež k vstopu v družbo znanja. Bistven namen vseživljenjskega izobraževanja je povečevanje zaposlovanja in s tem povezano zmanjševanje socialne izključenosti ter pospeševanje aktivnega državljanstva. Ljudje so bolj neodvisni, samostojni ter zmožni sodelovati v različnih sferah družbenega življenja (politično, socialno, okolje-varstveno ipd.). (European Commission 2000, 5-6)

2.6.1 POMEN VSEŽIVLJENJSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Najuspešnejši način, da se posameznik sooči z vsemi spremembami, tveganji in negotovostmi, ki mu jih prinaša sodobno delovno življenje, je v sistemu vseživljenjskega izobraževanja, ki se poudarja predvsem zaradi sledečih razlogov:

- vse manj povpraševanja po nekvalificirani delovni sili zaradi vse novejših tehnologij, zatona nekaterih panog in prestrukturiranja dela ter sprememb povpraševanja na strani kupcev;
- mladi vstopajo na trg delovne sile pomanjkljivo izobraženi, zato se delodajalci obračajo na že zaposlene delavce, pa tudi na ženske in starejše, od katerih pričakujejo dodatna izpopolnjevanja znanja;
- formalno izobraževanje in usposabljanje ne uspe več zadostiti zahtevam sodobnega časa in napredka, zato se iščejo nove poti pridobivanja znanja. (Mohorčič Špolar in Ivančič 1996, 34)

Vizija o varni in predvidljivi prihodnosti vsekakor ni vzvod, na katerega bi lahko v obdobju kriz računali. V času gospodarskih izzivov postaja pomembno timsko in projektno delo, veliko je tudi samostojnega dela. Posameznik pri tem uporablja vse svoje intelektualne in čustvene sposobnosti. (Krajnc 2009, 3) Soočenje z izzivi je nujno, saj spremembam v sferi dela v prihodnosti ni videti konca. Ohranjanje mentalne kondicije skozi celotno delovno dobo je obvezujoče za vsakega posameznika.

3 DRUŽBA ZNANJA

Prehajamo v družbo znanja⁸, kjer bo znanje predstavljalo največjo »moč« in konkurenčno prednost posameznika.

Današnji postmoderen svet je kaotičen, heterogen, negotov in spremenljiv. (Kang 2007) »Križa Fordističnega modela proizvodnje, potreba po preoblikovanju kapitalizma in porast industrializiranih držav je vodila ekonomiste do ponovne redefinicije pojmov razvoja in prosperitete.« (Sales in drugi 2007, 5) Na oblikovanje in uresničevanje koncepta trajnostnega razvoja družbe znanja vpliva medsebojno delovanje dejavnikov, kot so v prvi vrsti izobraževanje in tehnološki razvoj, dopolnjujejo pa ju družbene spremembe in uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije. (Stehr 2007) »V družbah znanja, ki se pojavljajo, postaja izobraževanje odraslih in vseživljenjsko izobraževanje imperativ, tako v skupnosti kot tudi na delovnem mestu. Nove zahteve družbe in delovnega življenja zahtevajo od slehernega posameznika kontinuirano pridobivanje novega znanja in veščin skozi celotno življenje.« (UIE 1997, 2) Družba znanja je organizirana na podlagi modela organizacije znanstvenega dela, zato načrtno in organizirano podpira razne oblike pridobivanja in izkoriščanja vseh vrst in oblik znanja. (Ule 2004, 257) »Za tovrstno družbo je značilno, da so vse njene dejavnosti usmerjene na proizvodnjo, distribucijo in uporabo znanja.« (European Commission 2001, 33)

Drucker pravi, da bo nova družba družba izobraženih. Znanje bo njen ključni vir in izobraženci oziroma delavci znanja bodo prevladujoči, čeprav ne večinski, del delovne sile. (Svetlik in Pavlin 2004, 201) Včasih je namreč veljalo, da je službo prej dobil tisti, ki je bil fizično močan. V času fizičnega ročnega dela so pred zaposlitvijo ljudi fizično pregledovali, da bi ugotovili, kateri so najsposobnejši. Najmočnejši so dobili delo, šibkejši ne. Za današnji čas pa velja, da do zaposlitve lažje pridejo tisti, ki več znajo. (skupina avtorjev v Ferjan in Jereb 2004, 124) »Vir družbenega bogastva ni več v fizičnem in nizkoakumulativnem delu, temveč v intelektualnem kapitalu. Izobrazba in znanje sta torej, pod določenimi pogoji, vir bogastva in ekonomske moči razvitosti družb.« (Rečnik 1991, 13) Potrebno pa se je zavedati, da dobo ljudje, ki bodo

⁸ Za opis sodobne družbe se uporablja veliko različnih metafor, katerih pomen je enozančen. Archer (1990) uporablja izraz »informacijska družba«, Stehr (1994) jo opiše kot »družbo znanja«, Lyotard (1984) postmoderna družba«, uporabljamo pa lahko tudi izraz »učeca se družba«. Giddens in Beck pa za nov globalni red uporabita izraz »družba tveganja«. (Jarvis 1998, 59)

ponujali le svojo fizično moč, vedno potrebni, toda le v manjši meri. (Drucker 1993, 65) Vidimo torej, da fizična moč ne zadostuje več, prav tako se od posameznika ne zahteva več zavezanost in brezpogojna predanost istemu delodajalcu skozi celotno delovno dobo. Zahteva se novo, predvsem pa drugačno znanje, produktivnost in inovativnost. Potrebe po poceni, kompetenčni, mobilni, avtonomni, prilagodljivi in fleksibilni delovni sili so tiste, zaradi katerih delavci znanja postajajo vse bolj zaželeni, saj so se sposobni neprestano izobraževati. (Hart 1992) Od posameznika se zahteva ne samo geografska mobilnost (posameznik ni več odvisen od specifičnosti časa, prostora in skupnosti), marveč tudi fleksibilnost veščin, ki se ne razvijajo več izključno v konkretnih in specifičnih okoljih, prav tako pa tudi niso odvisne od izkušenj. (ibid. 1992) Dejavniki izvora družbe znanja so znanje samo po sebi, komunikacije, inovacije in kreativnost. (Sales in drugi 2007)

V času kapitalizma se je znanje povezovalo z obvladovanjem orodja, delovnim postopkom in zaključeno celoto izdelka, ki ga je obrtnik izdelal in ga ponudil v uporabo. Včasih je tako zadostovalo, da si v mladosti pridobil vse znanje, v post-kapitalistični družbi pa bo posameznik moral svoje znanje dograjevati vsakih štiri do pet let, če bo hotel ostati konkurenčen. (Drucker 1993, 52) Podobno meni tudi Svetlik, ki pravi, da bi moral biti vsak posameznik pripravljen na preusposabljanje vsaj trikrat do štirikrat v svoji delovni karieri. (Svetlik 1996, 30) To pa ne velja samo za vrhunsko usposobljene kadre, temveč za vse, ki v sistemu izobraževanja vidijo smisel.

V post-kapitalistični družbi se produktivnost povečuje le na račun povečevanja znanja, ne pa tehnologije, strojev ali kapitala. Drucker (1993) meni, da bo v sodobni družbi dovolj konkurenčen le delavec znanja ali delavec storitvenega sektorja. Arhetip družbe znanja je torej izobražen človek, posameznik, ki kot individuum stopa v središče pozornosti. Znanje je temeljni ekonomski vir, ki je nadomestil klasične proizvodne faktorje, kot so delo, kapital in zemlja. Znanje lahko posamezniku omogoči uspeh ali poraz, saj potuje lažje kot kapital, zato lahko ustrezno izobraženi posamezniki računajo tudi na hitrejšo mobilnost navzgor. Zahtevajo se ustrezne veščine, formalno znanje, predvsem pa se od posameznikov zahteva neprestano dograjevanje svojega znanja. (ibid. 1993) Znanje predstavlja temeljni vir delovanja na vseh področjih. Za uspešno delo in reševanje (zasebnih) problemov je potrebno znati odgovoriti ne samo na vprašanje, kaj in zakaj, temveč tudi, kdo in kako. (Svetlik in Pavlin 2004, 200)

Družba znanja torej ni več futuristična ideja, temveč realnost. Spreminja se tako hitro, da se od odraslih zahteva vedenje novih stvari, če hočejo ostati v koraku s časom. Priložnosti izobraževati se je več kot kdaj koli prej, zato bodo v prihodnosti najbolj iskani tisti posamezniki, katerih znanje bo najbolj ustrezalo globalnim potrebam in ki se bodo pripravljene občasno izobraževati, najbolj »revni« pa bodo tisti, ki ne bodo posedovali nobenega znanja, in tisti, katerih znanje na trgu delovne sile ne bo unovčljivo. (Jarvis, 1998) Napredek in osiromašenje posameznika se prepletata in kažeta na povsem nov način: družba znanja oziroma družba tveganja zahteva zamenjavo dela svobode na račun novih prisil in materialnih negotovosti. Sproža se dvoumen in protisloven razvoj, pri katerem so prednosti in slabosti neločljivo povezane. (Beck 2001, 207)

Čeprav je družba znanja in z njo povezano izobraževanje odraslih opredeljena kot ključni koncept 21. stoletja, se v zvezi s tem pojavlja vse več preprek in težav. Vseživljenjsko izobraževanje postaja nujen pogoj za normalno funkcioniranje posameznika, s čimer se zopet poniža tiste posameznike, ki se niso pripravljene ali se zaradi različnih razlogov ne morejo izobraževati. V tem pogledu se koncept egalitarnosti in pravičnosti hitro sprevrže v podrejenost že tako neuspešnih, s čimer je koncept vseživljenjskosti izobraževanja lahko deskriminator in ponižujoč. In če bo dostop odraslih do izobraževanja ostal neenakomerno porazdeljen, bo to ustvarilo družbeno izključenost nekaterih ljudi. To pomeni, da geslo »izobražuj se v zameno, da preživiš na trgu delovne sile« predstavlja tveganje. Zato je družba znanja po mnenju nekaterih avtorjev (npr. Beck 2001) družba tveganja⁹. (Svetlik in Pavlin 2004)

Družba znanja skupaj z ekonomskimi in družbenimi premisami globalizacije, spremembami družinskega življenja, demografskimi spremembami in vplivom informacijske tehnologije povzroča tako priložnosti kot tudi tveganja. Priložnosti v smislu komunikacij, potovanj in

⁹ Tveganja družbe znanja so povezana z vse večjimi družbenimi neenakostmi in izključenostjo nekaterih posameznikov iz trga dela.

Giddens (1999) pravi, da se je potrebno zateči od tradicionalnih konzervativnih vrednot h kompetenčnosti, torej od varnega zavetja družine in »ne-izobraževanja« k svobodi na račun tveganja povezanega z izobraževanjem. Toda ta svoboda je lahko včasih tudi zastrašujoča. (Jarvis 1998, 59) Beck (2001) pa podobno meni, da se je potrebno za preživetje v hitro spreminjajočem in nestabilnem okolju izobraževati. Za Becka (2001) je sodobna družba »družba tveganja« zaradi majhnih možnosti za preživetje, nenehnih sprememb in negotovosti. (Hake 1998, 35) Izobraževanje je po Becku nikoli končan spiralen proces, saj se posameznik izobražuje v strahu in negotovosti, da ne bi bil kot subjekt izločen iz družbe. (Beck 2001)

zaposlovanja; da pa bi posameznik te priložnosti s pridom izkoristil, mora veliko vlagati v znanje ter kompetence, torej v svoj človeški kapital. V ekonomskem smislu sta znanje in kompetence posameznika tista dejavnika, ki sta vitalnega pomena za njegovo zaposljivost in prilagodljivost v družbi znanja. (European Commission 2001, 6)

3.1 ZNANJE IN OPREDELITEV ZNANJA

Znanje je neke vrste intelektualno sredstvo za doseganje ciljev. V sodobni družbi igra vlogo snovi, forme, delovne sile in smotra. Teza o znanju kot novi obliki kapitala, »spodjeda« moč denarnega kapitala. (Ule 2004) Znanje je rezultat učenja in izobraževanja in omogoča ustrezno obvladovanje sprememb in njihovo vodenje. (Muršak 2006a, 11)

Prvine konkurenčnosti klasičnih proizvodnih faktorjev, kot so delo, kapital in zemlja, so se že izčrpale, zato vse bolj v ospredje prihajajo do sedaj netipična organizacijska konkurenčna orožja, kot so znanje, sposobnosti in veščine zaposlenih. Povečevanje produktivnosti v post-kapitalistični družbi bo mogoče le na račun povečevanja in učinkovite uporabe znanja. Znanje predstavlja kapital 21. stoletja, ker pa so nosilci znanja ljudje, je potrebno na zaposlene gledati kot na vir konkurenčne prednosti slehernega podjetja. (Drucker 1993) »V zadnjih dveh desetletjih se je pomen znanja povečal tako zelo, da mu gre danes ne samo primat med produkcijskimi tvorcji, pač pa je postal pglavitni dejavnik celotnega poslovnega procesa.« (Maček 2000, 1)

Znanje predstavlja iskano tržno blago in je hkrati instrument nadzora. (Ličen 2006, 82) Investicije v človeški kapital in znanje so postale najpomembnejša tržna naložba. (Mihalič 2006, 20) Znanje je postalo ključni vir in največja vrednost organizacij ter temeljno proizvodno sredstvo, vendar pa je teza o široki splošni dostopnosti do znanja vprašljiva, saj ni nujno, da se z obsegom kvantitete veča tudi kvaliteta znanja. (Mihalič 2009, 8) Prav tako znanje samo po sebi ne ustvarja ničesar, potrebno ga je ustrezno aplicirati v praksi, ga razvijati, nadgrajevati in tržiti. (ibid. 2009) Pomembna je sposobnost posameznika, da povezuje informacije, ki jih pridobiva s formalnim in neformalnim izobraževanjem, delovnimi in življenjskimi izkušnjami v smiselno zaokroženo celoto. Posameznikovo znanje, sposobnosti in osebnostne lastnosti predstavljajo temelj za kreiranje kompetenc. Posameznik svoje znanje prenaša na organizacijo in tako skupaj z drugimi organizacijo sooblikuje. (Hrovatič 2009)

Znanju pripisujemo določeno ekonomsko vrednost, saj je proizvod človekovega dela. Vendar znanje ni klasično blago, saj ga vsaka transakcija povečuje in obnavlja, z uporabo ga ne uničimo, pri prodaji ali nakupu pa ga nikoli ne izgubimo. (Kešeljevič 2004, 43) Uteleženo je v zaposlenih, ne moremo ga skladiščiti in je neločljivo povezano s posameznikom oziroma s svojim nosilcem. Znanje kot tako je edinstveno, redko, težko ga posnemamo in je nezamenljivo z drugimi oblikami in vrstami kapitala. (Bontis in Fitz-enz 2002) Izhajamo iz podmene, da je vrednost znanja obratno sorazmerna z njegovo specifičnostjo, saj bolj kot je znanje specifično, večja je njegova vrednost. (Maček 2000, 11)

Znanje so tiste posameznikove zmožnosti oziroma sposobnosti, ki mu omogočajo reševanje raznih problemov. (Možina 2002, 214) Gre za skupek informacij, pridobljenih s pomočjo izkušenj, resnicoljubnostjo, presojami, intuicijo in vrednotami. To so edinstvene kombinacije, ki posameznikom omogočajo ustrezno presojo in premagovanje ovir. (Huseman in Goodman 1999, 107) Znanje je torej nekaj konstruiranega, ki se z uporabo in razdelitvijo spreminja, v delovnih procesih pa šele nastaja in je nestanovitno. (Maček 2000, 3) »Znanja so tiste zmožnosti človeka, ki mu omogočajo reševanje znanih problemov. V kombinaciji s sposobnostmi¹⁰ (predvsem intelektualnimi) pa lahko človek znanja tudi kombinira in tako reši težave s še neznanimi rešitvami.« (Ivanuša-Bezjak 1998, 53) Z znanjem razumemo predvsem obdelavo in ravnanje z informacijami. Vse bolj se poudarja tiho znanje in dinamičnost spreminjanja znanja, ne pa samo kopičenje informacij. Davenport in Prusak znanje opredelita kot zbir izkušenj, vrednost in informacij, kar omogoča razvijanje in ocenjevanje novih informacij in izkušenj. (Rozman 2001)

Delodajalci zahtevajo izobražene delavce, ki so sposobni razumeti navodila in se vključiti v delovni proces ter se dodatno izobraževati. Priložnost bodo imeli samo delavci, ki bodo poleg formalne izobrazbe imeli tudi dodatna znanja, saj hiter razvoj znanja zahteva neprestano osvajanje novih tehnologij. (Tuš 2005) Vendar znanje predstavlja vir bogastva le v primeru, da ustreza zahtevam organizacije v smislu ustreznega in smotrnega koriščenja, prav tako pa naj se zaposleni, ki znanje posedujejo, organizaciji »predajo« in je ne zapustijo. (Kristandl in Bontis 2007, 1512)

¹⁰ Sposobnosti so potencial človeka za razvoj določenih zmožnosti. Govorimo o mehanskih, senzoričnih, motoričnih in intelektualnih sposobnostih. Sposobnosti pridejo najbolj do izraza skupaj z znanjem. (Ivanuša-Bezjak 1998, 53)

3.2 VRSTE ZNANJA

Znanje je zelo široko opredeljeno, zato ga glede na izvor ločimo na več vrst. Lundvall in Johnson (v OECD 2006, 12) opredelita štiri vrste znanja:

- *know-what*, ki se nanaša na prepoznavanje dejstev. Poznavanje tovrstnih informacij je še posebej pomembno za nekatere kroge strokovnjakov (kot so zdravniki ali pravniki), za uspešno opravljanje poklica.
- *Know-why* opredeljuje tehnološke izboljšave in razvoj proizvodnih organizacij. Novo znanje se razvija v znanstvenih laboratorijih ali univerzah. Dostop do tovrstnega znanja podjetja pridobijo s sodelovanjem ali povezovanjem s tovrstnimi (znanstvenimi) organizacijami, lahko pa tudi oblikovanjem lastne izobraževalne mreže in oblikovanjem/izobraževanjem lastne delovne sile.
- *Know-how* se nanaša na sposobnost posameznika, da neodvisno od drugih opravi neko storitev ali razvije nov izdelek. Know-how je znanje, razvito in tudi uporabljeno v okvirih enega podjetja. Zaradi potreb organizacij, da si tovrstno znanje delijo, se formirajo podjetniške mreže.
- *Know-who* pa so informacije o tem, »kdo nekaj ve«, oziroma »kako se nekaj naredi«. Za managerje in organizacije je dostop do tovrstnega znanja še posebej pomemben, saj si na ta način pridobivajo strokovnjake in njihovo znanje.

Know-what in know-why znanje lahko pridobi vsak posameznik s pomočjo izobraževanja, medtem ko sta know-how in know-who znanje zakoreninjena predvsem v pridobivanju praktičnih izkušenj in sta zato neodvisna od izobraževanja. (ibid. 2006)

Dve osnovni obliki znanja sta opredelila tudi Nonaka in Takeuchi (v Nonaka 2008). Govorita o tacitnem in eksplicitnem znanju. Tacitno znanje je zelo težko opredeliti, formirati in zapisati. To je znanje, za katerega njegovi nosilci sploh ne vedo, da ga imajo. (Brinker 2002) Rezultati tovrstnega znanja se lahko prikažejo skozi delovno prakso zaposlenih. V nasprotju z eksplicitnim znanjem ga ne moremo kodificirati in artikulirati. (Field 2005, 14) To znanje ni samo nerazumljivo, temveč ga je tudi težko pojasniti in opisati. Z njim opravimo nalogo in rešujemo težave, ne moremo in ne znano pa ga prenesti na opisno raven, ga nekomu obrazložiti in definirati. (Huseman in Goodman 1999, 178) Zato Nonaka pravi, da je potrebno upoštevati kognitivno dimenzijo tovrstnega znanja, ki je sestavljena iz prepričanj, stanj zavesti in stališč, usidranih globoko v zavesti posameznika, zato se jih tudi ne zaveda, temveč jih jemlje kot samoumevne. (Nonaka 2008, 15)

V nasprotju s tacitnim pa lahko eksplicitno znanje prelijemo na papir, ga opredelimo, izmenjamo ali prodamo. V organizaciji ostaja tudi potem, ko zaposleni podjetje zapustijo. (Brinker 2002) Znanje je formalizirano in sistematično. (Nonaka 2008, 13) Najdemo ga v priročnikih, učbenikih in teorijah, postopkovnih pravilnikih, opisih delovnih mest ipd. (Maček 2000, 6)

4 INTELEKTUALNI KAPITAL

Intelektualni kapital postaja odločujoč dejavnik ustvarjanja ekonomske rasti. Vrednost otipljivih in materializiranih sredstev (kapital, zemlja) postaja vse manj pomembna, medtem ko neotipljiva sredstva postajajo prevladujoč dejavnik pri ustvarjanju ekonomske prednosti. Opredeljevanje in merjenje intelektualnega je pomembno za sleherno podjetje, ne glede na panogo ali sektor, kjer se organizacija nahaja. (Brinker 2002)

Strokovnjaki (npr. Roos in drugi 2000) vse pogosteje poudarjajo na razliko med knjigovodsko in tržno vrednostjo podjetij. Tržne vrednosti dobrih podjetij so praviloma mnogo večje od njihove dejanske knjižne vrednosti. Pri mnogih sodobnih uspešnih podjetjih je knjižna vrednost njihovega finančnega kapitala skorajda zanemarljiva v primerjavi z njihovo dejansko tržno vrednostjo. Razlika izvira iz t.i. intelektualnega kapitala. (Gostiša 1999, 3)

4.1 OPREDELITEV INTELEKTUALNEGA KAPITALA

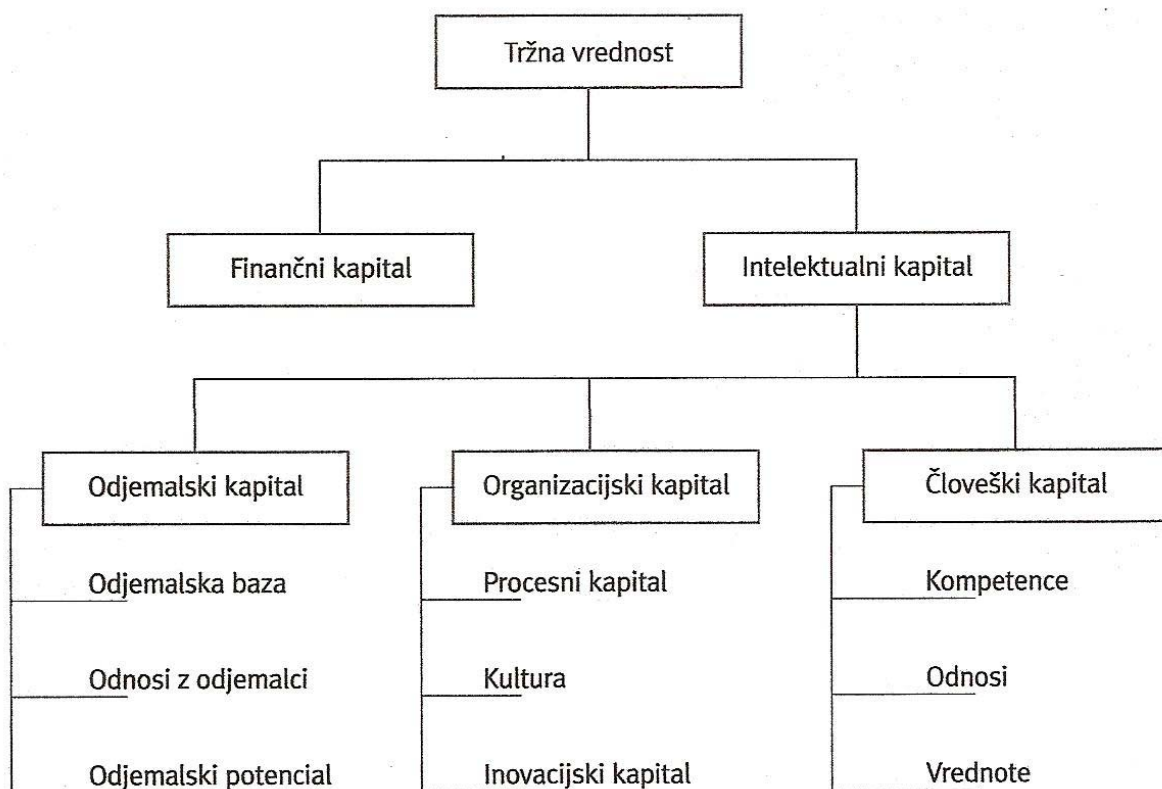
Enotno terminologijo, ki bi opredeljevala intelektualni kapital, je nemogoče najti, saj obstaja toliko različnih definicij in opredeljevanj, kot je avtorjev, ki se ukvarjajo z raziskovanjem tega področja. (Kristandl in Bontis 2007, 1510)

Intelektualni kapital je nematerialno premoženje, ki je ključnega pomena za poslovanje vsake organizacije. Vključuje znanje v kakršni koli obliki znotraj organizacije, čeprav znanje ni njegov edini sestavni del. (Luthy 1998) Po prvotni, tako imenovani pozitivni definiciji lahko intelektualni kapital opredelimo kot vsoto znanja vseh zaposlenih in praktične uporabe tega znanja, in sicer zaščitnih znakov, blagovnih znamk in procesov. Po negativni definiciji pa intelektualni kapital definiramo kot vse v podjetju, kar ustvarja vrednost in je neotipljivo. (Ross in drugi 2000, 19) Intelektualni kapital se zato najpogosteje definira kot neopredmetena in skrita vrednost organizacije, ki ustvarja vrednost. Vendar navkljub njegovi neotipljivosti in neopredmetenosti ne gre za skrito vrednost, saj se izraža v podjetju, prav tako pa jo je mogoče meriti in upravljati. (Mihalič 2006, 29) Gre za celovit sistem intelektualnih pridobitev, ki jih posamezniki oziroma podjetje kot celota permanentno aplicirajo pri svojem delovanju in s tem ustvarjajo določeno korist oziroma vrednost tako sebi kot sodelavcem ter podjetju kot celoti. (Mihalič 2009, 86)

4.2 STRUKTURA INTELEKTUALNEGA KAPITALA

Eno najbolj znanih in uporabljenih dvosmernih¹¹ definicij intelektualnega kapitala je opredelila švedska zavarovalniška družba SKANDIA, ki intelektualni kapital razdeli na človeški kapital (vse, kar misli) in strukturni kapital (tisto, kar podjetju ostane, ko ljudje odidejo domov: zaščitni znaki, blagovne znamke, zapisani postopki procesov itd.). (Roos in drugi 2000) Napisano slikovno dopolnjuje spodnja slika (slika 4.1).

Slika 4.1: Struktura intelektualnega kapitala



Vir: Maček (2000, 12).

Vključuje vse procese in sredstva, ki navadno niso prikazani v bilanci stanja, in tudi tista neotipljiva sredstva, ki jih sodobne računovodske metode že upoštevajo (predvsem blagovne

¹¹ Poznamo tudi trosmerno delitev IK, ki osnovno shemo SKANDIE dopolni, saj IK razčlenjuje na človeški, strukturni in relacijsko-potrošniški kapital. (Kešeljević 2004) Relacijski kapital obsega znanje o trgu, odnose s kupci in dobavitelji, industrijska zavezištva in ustrezne odnose z vlado. (Bontis 2001) Poznamo pa še večsmerno razčlenitev intelektualnega kapitala, ki IK opredeli kot prepletanje med dvema dimenzijama znanja (tiho/eksplicitno in individualno/družbeno). (Kešeljević 2004)

znamke, patente in zaščitne znake). Intelektualni kapital podjetja je vsota znanja njegovih članov in praktične uporabe tega znanja, se pravi zaščitnih znakov, blagovnih znamk in procesov. (Roos in drugi 2000)

4.2.1 ČLOVEŠKI KAPITAL

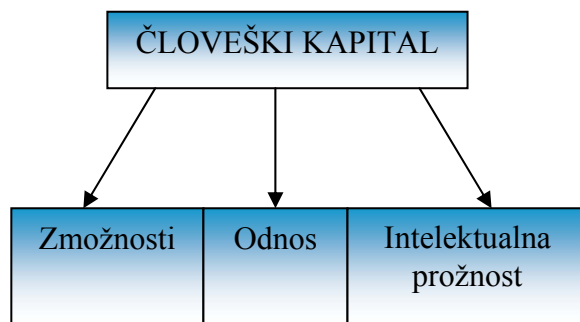
Poglavitni del intelektualnega kapitala predstavlja človeški kapital. »Spoznanja o človeškem kapitalu kot edinem aktivnem generatorju dodane vrednosti so v sodobnih organizacijah povzročila revolucionaren prehod iz pasivnega in tradicionalnega pojmovanja človeških virov v izrazito strateško usmerjeno in zelo proaktivno pojmovanje človeškega kapitala« (Mihalič 2006, 23), zato je potrebno razlikovati med pojmom delovne sile, ki pomeni rabo človeškega kapitala, in med samim človeškim kapitalom, ki predstavlja le potencial delovne sile. (Ule 2004, 260) Človeški kapital, ki ne povečuje ali ustvarja nove vrednosti, je le človeški vir. (Mihalič 2006, 33)

Pojem človeški kapital se pojavi sredi šestdesetih let prejšnjega stoletja pri neoklasičnih ekonomistih, kot so Becker (1964), Schultz (1960) in Mincer (1962). (Ule 2004) Izraz prvič uporabi Theodore Schultz, s katerim opiše vlogo izobrazbe in ekspertize pri ekonomski rasti in prosperiteti gospodarstva. (OECD 2007, 2) Schultz loči dva osnovna vira kakovosti, in sicer prirojene sposobnosti in pridobljene sposobnosti, pri čemer slednje pojmuje kot »človeški kapital«. (Bevc 1991, 20)

4.2.1.1 Struktura človeškega kapitala

Klasični ekonomisti, z Adamom Smithom na čelu, so poudarjali, da izobrazba povečuje produktivnost zaposlenih, tako kot nakup novih strojev ali pa večja masa fizičnih delavcev povečuje produktivnost organizacije. (Woodhall 1987, 21) Stroji, oprema in intelektualna lastnina sami po sebi ne pomenijo nič, so le neaktiven potencial. Šele zaposleni lahko z uporabo znanja, spretnosti in veščin ustvarijo novo vrednost. (Fitz-enz 2000) Slika 4.2 prikazuje sestavo človeškega kapitala, ki se deli na tri dele.

Slika 4.2: Struktura človeškega kapitala



Vir: Roos in drugi (2000, 25).

Zaposleni ustvarjajo kapital s svojimi zmožnostmi,¹² odnosom in intelektualno prožnostjo (slika 4.2). Z izrazom zmožnosti mislimo na veščine in izobrazbo, odnos pomeni vedenjski vidik zaposlenega do njegovega dela, intelektualna prožnost pa označuje sposobnost inovativnega razmišljanja in uvajanja sprememb, razreševanje problemov in iskanje novih in inovativnih rešitev. (Roos in drugi 2000, 23)

4.2.1.2 Opredelitev človeškega kapitala

Človeški ali humani kapital¹³, kot ga pogosto imenujemo, predstavlja najpomembnejši del intelektualnega kapitala. (Mihalič 2009, 85) Predmet človeškega kapitala so spretnosti in spodobnosti zaposlenih, ki so potrebne za zadovoljevanje potreb kupcev, inovacije in preno, na drugi strani pa odgovori organizacije na spremembe v konkurenčnem in nestabilnem okolju ter njena ustvarjalnost in inovativnost. (Brinker 2002)

Človeški kapital lahko definiramo kot delovne sposobnosti, ki jih zaposleni uporabljajo pri svojem delu in pri tem ustvarjajo novo oziroma dodano vrednost. V nasprotnem primeru pa gre

¹² Ponekod v literaturi namesto izraza zmožnosti uporabljajo izraz kompetence. Razvoj kompetenc vključuje razvijanje znanj, spretnosti in veščin, odgovornosti, odzivnih zmožnosti, znanja, motiviranosti, inovativnosti, prilagodljivosti, odgovornosti, lojalnosti in zadolžitev. (Mihalič 2006, 204) Kompetence vključujejo znanja, spretnosti, izkušnje, osebnostne lastnosti in sposobnosti, prepričanja, vrednote, ustvarjalnost, sposobnosti upravljanja sprememb, odgovornost, pozitivno samopodobo in druge elemente, ki jih zaposleni potrebujejo za uspešno in učinkovito opravljanje del in nalog v organizaciji. (ibid. 2006, 126)

¹³ Kot sinonimi se uporabljajo izrazi, kot so: stvaritve človeškega uma, sposobnosti zaposlenih in intelektualne sposobnosti zaposlenih. (Kešeljević 2004)

le za človeški vir. (Mihalič 2006, 52) Nova oziroma dodana vrednost je lahko izražena v materialni (finančni kapital) kot tudi v nedenarni obliki (intelektualni kapital). (Mihalič 2009, 85)

Izhaja iz znanj, izkušenj in izobrazbene strukture zaposlenih, njihove strokovne usposobljenosti in izpopolnjenosti, spoznanj, tihega znanja, psihometričnih vrednotenj, osebnostnih lastnosti in sposobnosti, podjetniškega zanosa, inovativnosti in ustvarjalnosti, zadovoljstva, sposobnosti prilagajanja spremembam ipd. (Mihalič 2006, 44) Odvisen je od podedovanih sposobnosti, izobrazbe posameznika, delovnih izkušenj in njegovega odnosa do življenja in dela. Je vir inovacij, izboljšav in strateških obnov, edinstven v svojem bistvu, ne da se ga posnemati in je nezamenljiv z ostalimi vrstami kapitala. (Bontis 2001) Predstavlja skupek investicij posameznikov v dejavnosti, ki povečujejo njihovo produktivnost in uspešnost ter hkrati dvigujejo ceno njihovega dela. Med takšne dejavnosti štejemo izobraževanje, usposabljanje, raziskovalno delo in prostovoljne migracije. (Ule 2004, 260) Človeški kapital lahko opredelimo kot zbir sledečih potez (Fitz-enz 2000, xii):

- lastnosti posameznika, ki se rezultirajo v njegovem delu: to so inteligentnost, energičnost, lojalnost, zanesljivost in njegova pozitivna stališča;
- sposobnost učenja: nadarjenost, kreativnost, ustvarjalnost in odprtost za spremembe;
- posameznikova motiviranost, da deli informacije, podatke in znanje z drugimi: timski duh in ciljna usmerjenost.

Človeški kapital predstavlja inteligentne posameznike, njihove spretnosti in veščine. Ustrezno motivirani zaposleni so sposobni neprestanega učenja, spreminjanja in inoviranja, kar zagotavlja dolgoročni obstoj organizacije. Človeški kapital predstavlja ključen delež še posebno pri organizacijah, ki so storitveno naravnane (mednje spadajo predvsem banke, zavarovalnice, računovodske organizacije in druge finančno-storitvene organizacije). (Bontis in drugi 1999) Nanaša se na znanje, informacije, ideje, spretnosti, veščine in zdravje posameznikov. Uspešnost posameznikov je namreč odvisna od njihovega ekstenzivnega in učinkovitega izobraževanja. (Becker 2008) Temelji na znanju zaposlenih, povezan je izključno s posameznikovim individualnim znanjem, zato si ga organizacija ne more lastiti. Odhod zaposlenih pomeni izgubo človeškega kapitala oziroma vsega, kar lahko misli, komunicira, ustvarja in učinkovito rešuje probleme. (Kešeljevič 2004)

Visoka raven človeškega kapitala omogoča ustvarjanje informacij in sprejemanje odločitev na vseh organizacijskih ravneh, večjo odgovornost zaposlenih in razpršenost znanja, kar omogoča večjo učinkovitost organizacije. Problem pa nastane, ko ti ključni zaposleni odidejo in jih organizacija ne more hitro in učinkovito nadomestiti. (Stovel in Bontis 2002, 304)

»V človeški kapital spadajo le tiste zmožnosti in kvalitete zaposlenih, ki koristijo produkcijskemu procesu oziroma pridobivanju dohodka, ne pa razni hobiji, zanimanja, interesi po druženju ali morda sindikalnem organiziranju zaposlenih in jih kapital ne more ekonomsko ovrednotiti (razen morda kot strošek). Človeški kapital kljub videzu singularnosti ni le stvar posameznikov, temveč tudi njihove organiziranosti, saj boljša organizacija dela npr. pogosto izzove do tedaj skrite zmožnosti zaposlenih.« (Ule 2004, 261) Zato je pomembno, da znajo managerji ali lastniki podjetij pravilno izkoristiti človeški kapital zaposlenih.

Človeški kapital je pomemben, ker izhaja iz inteligentnih zaposlenih, je vir inovacij in prenov, pa čeprav se razvije kot vir brainstorminga¹⁴ v raziskovalnem laboratoriju, sanjarjenja, pregledovanja dokumentacije, poskusa preoblikovanja proizvodnje ali povečevanja spretnosti in veščin posameznika. (Bontis in Fitz-enz 2002) »Investicije v človeški kapital so najbolj donosne in hkrati tudi najbolj varne – človeški kapital lahko namreč skoraj neomejeno plemenitimo, njegova vrednost lahko le narašča in kar je morda najpomembnejše – le te oblike kapitala nam nihče ne more vzeti.« (Mihalič 2006, 3)

Organizacijski uspeh je odvisen od učinkovitega in ciljnega izkoriščanja potenciala vseh zaposlenih. Pomeni načeloma vse, kar je posameznik sposoben narediti in prispevati za svoje podjetje. (Žunec 2003, 1) Pomemben je predvsem »splošni« človeški kapital, ki ga lahko prenašamo z enega delavca na drugega in ki ga lahko uporabimo v mnogih dejavnostih. (Ule 2004, 260)

Izobraževanje odraslih predstavlja načrtno in sistematično gradnjo človeškega kapitala. Čeprav človeški kapital ni neposredno merljiv in ga je praktično nemogoče izraziti v številkah pa lahko

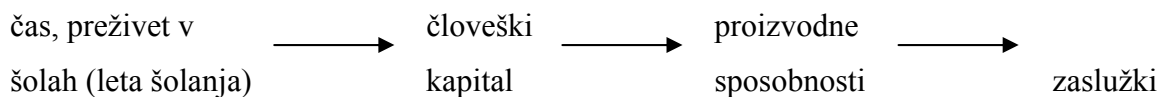
¹⁴ Brainstorming oziroma možganska nevihta je diskusijska metoda, ki omogoča izražanje vseh idej, ki se nam v določenem časovnem okvirju porodijo. V ospredje stopa količina in ne kakovost idej in informacij. Med potekom brainstorminga kritika ni dovoljena. Šele ko čas za naštevaje novih idej poteče, lahko zamisli razčlenimo in preoblikujemo. Ta metoda za urjenje je dobra vaja ustvarjalnosti pri iskanju različnih možnosti. (Jelenc 1996, 69-70)

izobraževanje zaposlenih vpliva na bogatenje človeškega kapitala v podjetju, s tem pa postane neprecenljiva vrednost. V obdobju recesije, ko so potrebe odraslih po pridobivanju novega znanja povečane in ko se pritiski po ustrezno izobraženem in konkurenčnem človeškem kapitalu s strani podjetij stopnjujejo, hkrati pa si podjetja ne morejo privoščiti znatnega vlaganja v izobraževanje zaposlenih, si mora znati vsak posameznik sam priskrbeti ustrezno znanje, spretnosti in veščine.

4.2.1.3 Model človeškega kapitala

V šestdesetih letih je bil razvit model človeškega kapitala oziroma model optimalnih naložb v človeški kapital. (Bevc 1991, 29) Ključne povezave v modelu prikazuje slika 4.3:

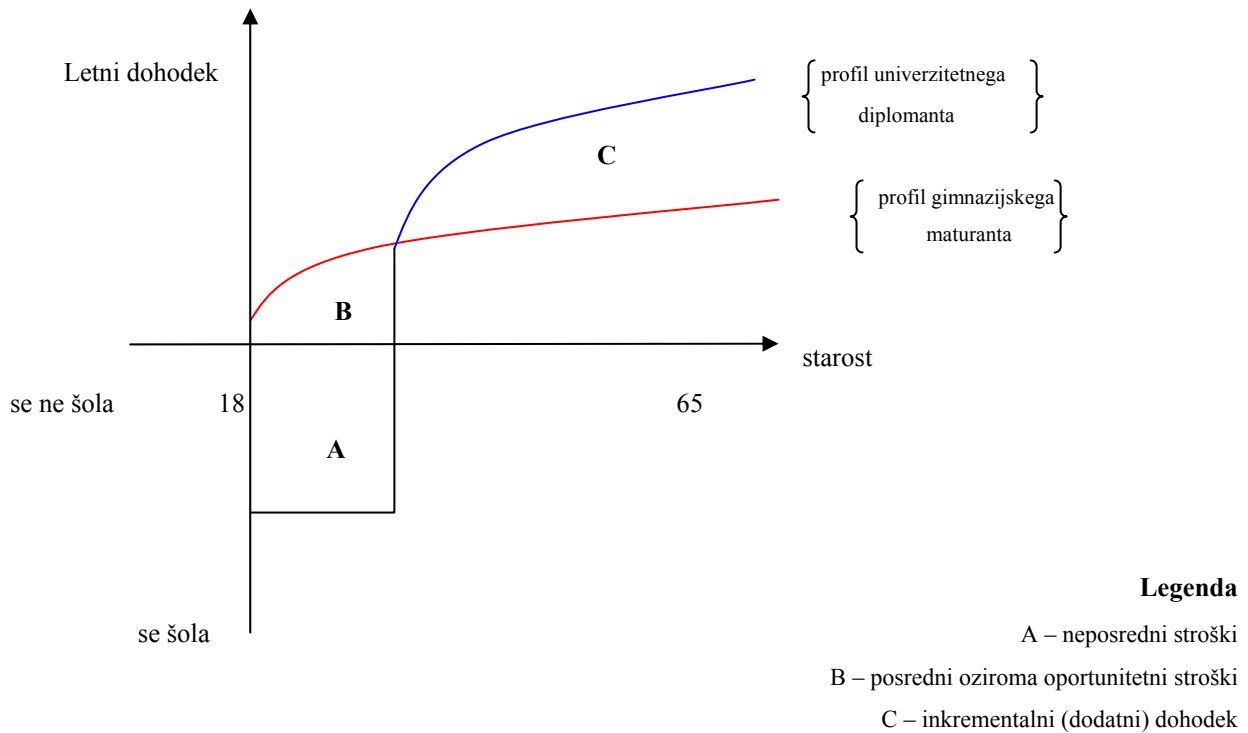
Slika 4.3: Model človeškega kapitala



Vir: Bevc (1991, 29).

Posameznik se bo ob predpostavki, da izbira le med delom (ki mu prinaša zaslužek) in šolanjem oziroma izobraževanjem, ki je v prvi preprostejši različici glavna (»full-time«) aktivnost (torej gre za analizo optimalnih naložb v šolsko izobraževanje), izobraževal toliko časa, da bo kar najbolj povečal svojo sedanjo vrednost svojega življenjskega neto dohodka. To pa bo dosegel s primerjavo sedanje vrednosti ekonomskih koristi izobrazbe (in s tem izobraževanja) s sedanjo vrednostjo stroškov za njeno pridobitev. (ibid. 1991) Graf 4.1 predpostavlja racionalno logiko posameznika pri teoriji človeškega kapitala.

Graf 4.1: Teorija človeškega kapitala



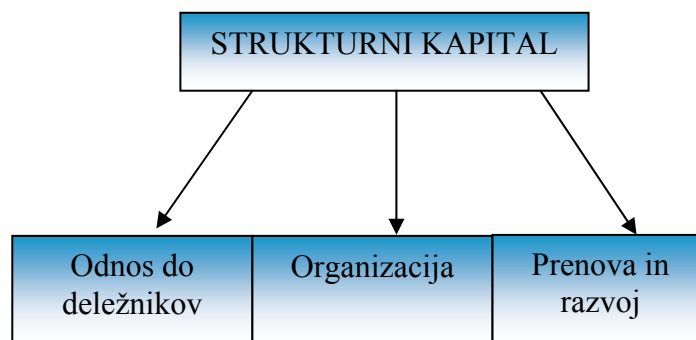
Vir: Kramberger (1999, 103).

Modra krivulja na zgornjem diagramu prikazuje, da se posameznik, ki se odloča nadaljevati izobraževanje, srečuje z neposrednimi stroški študija (bivanje, šolnina, knjige) ter posrednimi oziroma oportunitetnimi stroški, zaradi izpada dohodka. Investicija v študij pa se mu splača v primeru, da so dodatni dohodki (te prinaša investicija v človeški kapital, saj po končanem izobraževanju posameznik praviloma prejema višje dohodke) večji od neposrednih in posrednih stroškov (torej $C > A + B$). Rdeča črta pa prikazuje dohodke posameznika, ki se takoj po maturi zaposli in prejema dohodke do upokojitve. (Lah 2005, 66-67) Ljudje izberejo višje izobraževanje le v primeru, če predvidijo, da bo vrednost prihodnjih donosov sedanjega izobraževanja (predvsem večja plača zaradi višje izobrazbe) večja od sedanje vrednosti stroškov, potrebnih za izobraževanje. (Kramberger 1999, 102-103)

4.2.2 STRUKTURNI KAPITAL

Strukturni kapital je v nasprotju s človeškim kapitalom v lasti podjetja in se ne obnavlja sam od sebe. Vsebuje baze podatkov, organizacijske diagrame, priročnike in intelektualno lastnino. (Roos in drugi 2000, 30) Primarni elementi strukturnega kapitala so delovni postopki, najboljše delovne prakse, kultura in ustrezna tehnologija, ki postanejo nepogrešljivi sestavni del organizacije. Investicije v strukturni kapital in razvijanje ustreznih delovnih postopkov pomaga pri ohranjanju ustrezne konkurenčne prednosti in pri premagovanju nepredvidenih ovir. (Huseman in Goodman 1999, 168) Organizacija z ustreznim razvitim strukturnim kapitalom omogoča zaposlenim, da lahko svoje delo nemotoma opravljajo. Strukturni kapital je v lasti organizacije in tam tudi ostane, če zaposleni iz organizacije odidejo. Sestavljen je iz: blagovne znamke, zemljiškega lastništva, hardwarea, softwara in patentov. Vključuje tudi organizacijsko podobo oz. ugled v družbi, organizacijski informacijski sistem in podatkovno bazo podjetja. (Luthy 1998) Slika 4.4 prikazuje sestavo strukturnega kapitala, ki se deli na tri dele.

Slika 4.4: Model strukturnega kapitala



Vir: Roos in drugi (2000, 31).

Strukturni kapital je v prvi vrsti sestavljen iz odnosov z zunanjimi deležniki, kot so dobavitelji, stranke, zavezniki, lokalna skupnost, vlada itd. Naslednji element so njegove organizacijske sestavine (sem uvrščamo strukturo, kulturo in procese), zadnji element pa vključuje prenovo in razvoj (torej R&R, načrti za prihodnost, novi proizvodi ali storitve ipd.). (Bontis in drugi 1999, 398)

»Strukturni kapital vključuje odjemalski in organizacijski kapital, od katerih je prvi zunanji, drugi pa notranji. Organizacijski kapital sestoji iz inovacijskega in procesnega. Procesni kapital

je vsota znanja, ki je formalizirano v podjetju: priročniki, najuspešnejši postopki, sredstva, povezana z intranetom, knjižnice. Inovacijski kapital je tisto, kar ustvarja prihodnji uspeh: je vir obnavljanja celotnega podjetja in vključuje intelektualna sredstva in intelektualno lastnino.« (Roos in drugi 2000, 21) Nekatere starejše taksonomije pa zagovarjajo enoten vidik, zato naj bi strukturni kapital vključeval tudi relacijski kapital in socialni kapital. (Mihalič 2009, 89)

Strukturni kapital so vse stvaritve, ki so nastale v podjetju s pomočjo človeškega kapitala in so prešle v last podjetja. To so npr. baze podatkov, izgrajeni odnosi s kupci in dobavitelji, informacijski sistemi, specifična organizacijska kultura, povsem določeni procesi v podjetju, inovacije ipd. Obstoječi računovodski sistemi registrirajo kot vrednost le nekatere elemente strukturnega kapitala, kot npr. patente, blagovne znamke in druge pravice intelektualne lastnine, medtem ko večji del strukturnega kapitala predstavlja neotipljivo vrednost podjetja. (Gostiša 1999, 4)

Intelektualni kapital v sestavi človeškega in strukturnega kapitala je nujno potreben za uspešno delovanje organizacije. Človeški kapital pa je tisti, ki generira in ustvarja novo dodano vrednost, saj strukturni kapital sam po sebi, brez učinkovite izrabe in »pravilnega« usmerjanja ne pomeni nič. Glavni element, oziroma življenjska kri intelektualnega kapitala (kot se slikovito izrazi Luthy 1998), predstavlja človeški kapital oziroma ustrezno izobraženi zaposleni, ki znajo svoje znanje, spretnosti in novosti aplicirati v delovni proces.

5 EMPIRIČNI DEL

Izobraževanje odraslih postaja vse pomembnejši del posameznikove uspešnosti in konkurenčnosti na delovnem mestu. Izkoristiti je potrebno vso zalogo znanja, skrite potenciale inovativnosti in ustvarjalnosti, kar je mogoče doseči le z intenzivnim vlaganjem v svoj razvoj. Izobraževanje povečuje zaposljivost posameznika, vpliva pa tudi na izboljševanje njegovega poklicnega položaja. Zato ni potrebno le kompenziranje nezadostne količine znanja, vse pomembneje namreč postaja spoznanje, da zaloge znanja neverjetno hitro zastarevajo, zato je potrebno znanje nadgrajevati tudi v obdobju odraslosti.

Pridobivanje znanja lahko poteka v obliki samoizobraževanj, lahko poteka znotraj organizacijskega okvira v smislu »notranjega razvijanja in usklajevanja znanja« ali pa v organiziranih oblikah pri različnih ponudnikih izobraževalnih storitev. Ker pa je za storitvena podjetja sleherna oblika izobraževanja odraslih pomembna, sem se v raziskavi osredotočila na »katerokoli« obliko izobraževanja, ki se ga zaposleni podjetja X lotijo z namenom, da bi povečali, izboljšali ali samo dopolnili znanje, povezano s potrebami delovnega mesta. Zato upoštevam formalno izobraževanje, kot tudi neformalno ali samostojno izobraževanje, ki pa ne dajeta novih kvalifikacij.

5.1 NAMEN RAZISKAVE

Namen raziskave je bil pridobiti podatke o tem, katere oblike izobraževanja odrasle najbolj pritegnejo (formalno, neformalno ali samostojno izobraževanje), zakaj se odrasli izobražujejo (za potrebe delovnega mesta ali preferirajo izobraževanje za zadovoljevanje osebnih potreb in bogatenja osebnosti) ter kateri motivi, povezani z delovnim mestom, zaposlene najpogosteje pritegnejo k izobraževanju. Menim, da bo v prihodnosti vsak zaposleni soočen z izzivom pridobivanja znanja, saj si ne bo smel privoščiti ne-izobraževanja. S pomočjo rezultatov empirične raziskave sem želela priti do lastnih ugotovitev in zaključkov in na tej osnovi opredeliti tudi nekaj morebitnih rešitev, na podlagi katerih bi se zaposleni v večjem številu in pogosteje udeleževali izobraževanja. Izsledki raziskave so podrobneje opisani v nadaljevanju.

5.2 OMEJITVE RAZISKAVE

Glavne omejitve raziskave se nanašajo na izbrani vzorec. V raziskavi je bil zajet (deloma tudi zaradi negativnega oziroma odklonilnega odnosa anketirancev do tovrstnih raziskav) relativno majhen delež zaposlenih, prav tako pa je bila v raziskavi zastopana večinoma ženska populacija, zaradi česar so bile primerjave med spoloma nemogoče. Za točnejše podatke bi bilo potrebno izvesti več longitudinalnih raziskav, na podlagi česar bi pridobili sistemski vpogled v izobraževanje odraslih v izbrani organizaciji, pričujoča raziskava pa je presečna, saj sem glede na časovni okvir imela z anketiranimi samo en stik.

5.3 OPIS PROUČEVANE ORGANIZACIJE

Organizacija X je slovenska delniška družba, ki opravlja univerzalne bančne posle. Sodi med največje slovenske mednarodne finančne skupine, saj poleg osnovnih bančno-finančnih storitev nudi tudi dopolnilne finančne storitve, kot so lizing¹⁵, faktoring¹⁶, forfeiranje¹⁷, zavarovalništvo in opravljanje premoženja. Prisotna je v 17 državah, oziroma na 18 trgih. Največja delničarja sta Republika Slovenija, ki ima v lasti 33,10 % delnic, ter KBC Banka iz Bruslja, ki ima v lasti 30,57 % delnic. (Letno poročilo 2009)

Vrednote, ki jih organizacija X zasleduje, so usmerjenost k strankam, prilagodljivost, kakovost, strokovnost, zanesljivost, varnost in samoiniciativnost. (Letno poročilo 2008, 18) Vse naštetu pa zahteva ustrezno sposobnega, zanesljivega in iznajdljivega posameznika.

¹⁵ Lizing je ekonomski izraz za zakup premičnine ali nepremičnine, ki lahko preide v last zakupnika po plačilu določene zakupnine. (SSKJ 1994, 498) Podjetje X se ukvarja s financiranjem nakupa nepremičnin, osebnih in komercialnih vozil, računalniške in druge informacijsko-tehnološke opreme, industrijske in pisarniške opreme, kmetijske mehanizacije itd. (Interno gradivo 2009, 17)

¹⁶ Faktoring je oblika odkupa oz. refinansiranja terjatev, pri katerem upnik (komitent) proda faktorju svoje terjatve do tretje osebe, ki jih ima na kratek rok in ki izvirajo iz tekočih prodaj blaga ali storitev. Faktor komitentu takoj izplača del njegove terjatve (od 80% do 90% nominalne vrednosti terjatve), preostanek pa zadrži kot varščino do prejema plačila s strani dolžnika. Šele nato plača preostalih 20% terjatve. (Šuštar 2009, 65) V podjetju X celovita ponudba faktoringa obsega odkup, zavarovanje in upravljanje terjatev na domačem in tujem trgu. (Interno gradivo 2009, 17)

¹⁷ Forfeiranje ima zelo podobno funkcijo kot faktoring, le da omogoča dolgoročno in srednjeročno financiranje blaga. Gre za trgovanje s terjatvami, ki imajo za kupca nizko stopnjo tveganja in dovolj dolg rok dospelja. Kupec (forfeter) pri tem prevzame nase vsa gospodarska in politična tveganja. (Šuštar 2009, 66)

5.3.1 RAZVOJ IN IZOBRAŽEVANJE ZAPOSLENIH

Uspešnost poslovanja ni odvisna samo od stopnje razvitosti tehnologije, strategije in procesov, temveč sta poslovni in tržni uspeh odvisna predvsem od zaposlenih, ki z vsakodnevnim delom pripomorejo k doseganju ciljev in poslovni učinkovitosti, česar se v proučevani organizaciji tudi zavedajo. (Letno poročilo 2008) Bogat kadrovski potencial je ključni dejavnik uresničevanja uspešnosti strateških ciljev, zato je skrb za zaposlene toliko večja. V organizaciji zato zagotavljajo in podpirajo razvoj in izobraževanje vseh zaposlenih, še posebej pa poudarjajo in spodbujajo pomen izobraževanja ključnih kadrov¹⁸, ki izkazujejo potencial za razvoj in dosegajo visoko delovno uspešnost. (Letno poročilo 2007)

Zaradi težkih in spreminjajočih se razmer v širšem in ožjem gospodarskem okolju ter zaostrenega finančnega položaja, ki je organizacijo prizadel v preteklem letu (Letno poročilo 2009, 4), so se pričujoče razmere odražale tudi pri kadrovske dejavnostih. Prednostne naloge pri zagotavljanju kadrovskega potenciala so se dotikale tudi področja razvoja in izobraževanja zaposlenih. Skoraj 96 % zaposlenih se je v preteklem letu vsaj enkrat vključilo v izobraževanje, v povprečju pa se je zaposleni izobraževal 3,4 dni. (Letno poročilo 2009, 82)

Zaposleni se lahko izobražujejo v okviru podjetja, kjer imajo dobro organizirano interno izobraževanje in oblikovane različne organizacijske enote, imajo pa tudi možnost sodelovanja pri različnih projektih. Izobraževanje pa lahko poteka tudi pri drugih ponudnikih izobraževalnih storitev, tako v Sloveniji kot tudi v tujini.

¹⁸ Vodje na vseh ravneh in kadri z visokim potencialom. Mednje se uvrščajo predvsem nasledniki direktorjev, perspektivni kadri in ključni specialisti.

6 METODOLOGIJA

6.1 HIPOTEZE

Diplomska naloga je razdeljena v sklope različnih tem, ki se navezujejo na izhodiščno vprašanje, *kakšen je pomen izobraževanja odraslih za njihovo konkurenčnost v organizaciji*. Tekom diplomske naloge bom potrdila ali zavrgla sledeče hipoteze:

H1: *Zaposleni se izobražujejo za potrebe delovnega mesta, medtem ko izobraževanje za osebno zadovoljstvo postavljajo na zadnje mesto.*

V skladu z izhodiščno hipotezo sklepam, da če se zaposleni izobražujejo, se izobražujejo v skladu s potrebami delovne prakse oziroma delovnega mesta, medtem ko naj bi bilo izobraževanje, namenjeno izključno za osebno zadovoljstvo in zadovoljevanje osebnih potreb, nekoliko zapostavljeno, odrinjeno.

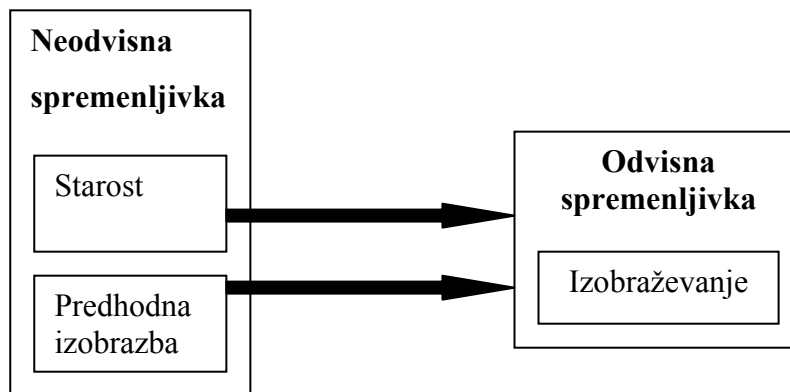
H2: *Zaposleni se zavedajo pomena izobraževanja.*

Zgornjo, generalno hipotezo bom preverjala na dva načina. Ugotavljala bom, ali se:

- pomena izobraževanja zavedajo vsi zaposleni, vseh starostnih skupin (ali je izobraževanje enakomerno porazdeljeno med zaposlene vseh starostnih skupin) in ali je
- temeljno vodilo izobraževati se prisotno med vsemi zaposlenimi, ne glede na njihovo predhodno izobrazbo. V skladu z navedeno hipotezo bi se morali izobraževati vsi, ne glede na njihovo predhodno doseženo stopnjo izobrazbe, delovni položaj, ki ga zasedajo ali zahtevnost dela, ki ga opravljajo.

Pri preverjanju in dokazovanju zgornje hipoteze bom uporabila odvisno spremenljivko (izobraževanje zaposlenih) ter neodvisni spremenljivki (starost in predhodna dosežena izobrazba). Model povezanosti spremenljivk prikazuje slika 6.1.

Slika 6.1: Model povezanosti spremenljivk



Menim, da bi se morali v skladu z načeli vseživljenjskega izobraževanja in v skladu s potrebami in zahtevami storitvenega sektorja, kjer se organizacija nahaja, izobraževati vsi, ne glede na starost in družbeno zakostenelo miselnost, da je izobraževanje v odraslosti sramotno in nepotrebno. Prav tako tudi domnevam, da se izobražujejo vsi, ne glede na izobrazbo, ki jo je posameznik že dosegel.

H3: Odrasli izbirajo programe, s katerimi povečujejo svojo konkurenčnost na delovnem mestu, zato med odraslimi prevladujejo odločitve za formalne programe izobraževanj, medtem ko je udeležba v neformalnih oblikah izobraževanj nekoliko skromnejša.

Hipoteza temelji na predpostavki, da zaradi »nepriznavanja in ne vrednotenja« neformalnega in samostojnega izobraževanja ljudje preferirajo formalne programe, na podlagi katerih pridobijo izkaz oziroma dokazilo o doseženi izobrazbi. Končano neformalno (ali pa samostojno) izobraževanje pa ne prinaša nobenega potrdila o znanju, ki ga je posameznik uspel pridobiti, kar pomeni, da tega znanja ljudje ne morejo neposredno izkoristiti na trgu delovne sile.

6.2 ZASNOVA RAZISKAVE

Izvedena je bila kvantitativna metoda raziskovanja, saj sem podatke, potrebne za analizo, pridobila s pomočjo ankete (vzorec anketnega vprašalnika se nahaja v prilogi A). Z raziskavo sem želela pridobiti empirično podlago za raziskovanje (namena) izobraževanja zaposlenih v podjetju X.

6.2.1 REALIZIRANI VZOREC IN VZORČNI OKVIR

Anketa je bila razdeljena v začetku meseca maja v treh dislociranih poslovalnicah podjetja X. Za pridobivanje podatkov je bil predviden vzorec 52 oseb, vendar zaradi bolniških odsotnosti in dopusta, anketnega vprašalnika niso izpolnili vsi zaposleni, prav tako pa anketnega vprašalnika tudi niso vrnilo vsi zaposleni. Anketni vprašalnik je namreč vrnilo le 45 anketirancev. Naknadno je bilo ugotovljeno, da 6 anket ni bilo popolnih ali ustrezno izpolnjenih, zato sem te anketne vprašalnike izločila iz nadaljnje analize. Končno število anket, ki sem jih lahko vključila v analizo, je doseglo število 39.

6.2.2 ANKETNA METODA

Anketni vprašalnik je bil namenoma kratek, sestavljen iz enajstih vprašanj (za reševanje so zaposleni porabili približno 3 minute), anonimen in prostovoljen. Vseboval je klasična vprašanja zaprtega tipa in nekaj vprašanj v obliki številčne, pet-stopenjske ocenjevalne lestvice. Prvi del vprašalnika so sestavljala vprašanja o splošnih sociodemografskih značilnostih sodelujočih v raziskavi (spol, starost, stopnja izobrazbe in delovna doba anketiranih), vprašanja z drugega dela vprašalnika so raziskovala motive, torej zakaj se zaposleni izobražujejo (če sploh se), tretji del pa ovire, ki odrasle pri izobraževanju najbolj omejujejo.

6.2.3 OBDELAVA PODATKOV

Dobljeni podatki so obdelani s pomočjo statističnega paketa SPSS¹⁹ for Windows, ki spada med najbolj razširjene »statistične« programske pakete v svetu (interno gradivo pri predmetu Informatika), za lažjo in bolj pregledno grafično ponazoritev rezultatov pa uporabljam tudi Microsoft Word. Za analizo demografskih podatkov sem uporabila univariatno analizo (izračunala sem frekvenčne porazdelitve in opisne statistike), pri opisovanju povezanosti parov dveh spremenljivk (ugotavljanje stopnje povezanosti med izobraževanjem in stopnjo izobrazbe ter povezanost med izobraževanjem in starostjo) pa bivariatno analizo. Kjer je bilo potrebno, sem predhodno spremenljivke ustrezno rekodirala in jih združila v pripadajoče razrede. Pri interpretaciji rezultatov pa sem uporabila opisno (deskriptivno) in eksplorativno raven raziskovanja.

¹⁹ Oznaka SPSS pomeni: Statistical Package for the Social Sciences.

6.3 POTEK EMPIRIČNE RAZISKAVE

Statistična raziskava je potekala v petih zaporednih etapah: fazi planiranja, zbiranja podatkov, sledila je priprava podatkov, analiza in predstavitev. (Artenjak 2000, 14) Postopek posameznih faz je predstavljen v nadaljevanju.

Predhodno predstavljen teoretični del predstavlja osnovo, na kateri sloni empirična raziskava. V fazi planiranja sem na podlagi predhodno postavljenih hipotez oblikovala cilj in namen raziskave. Raziskava temelji na treh hipotezah, s pomočjo katerih sem se usmerila v ozko raziskovalno področje. Pri analizi sem se zadržala tudi na interpretaciji podatkov, ki so se mi zdeli smiselni za pričujočo raziskavo.

V drugi fazi je sledilo zbiranje podatkov. Podatke, ki sem jih potrebovala za empirično analizo sem pridobila s pomočjo anketnega vprašalnika, v pomoč pa so mi bili tudi nekateri primarni in sekundarni podatkovni viri.

Nato je sledila priprava podatkov. Do dobljenih rezultatov sem prišla s pomočjo Microsoftovih programov Word in Excel, ter statističnega programa SPSS. Podatki so prikazani v tabelarni in grafični obliki.

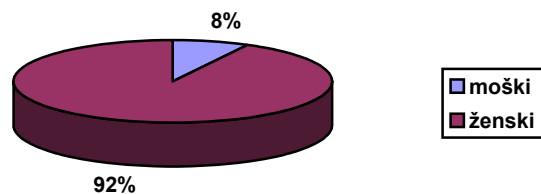
V analizi predstavljam pridobljene rezultate in jih logično interpretiram. Na podlagi pridobljenih rezultatov potrjujem ali zavrnem hipoteze. Dodajam pa še svoje zaključke, razmišljanja in mnenja.

7 ANALIZA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV

7.1 SOCIODEMOGRAFSKE ZNAČILNOSTI VZORCA

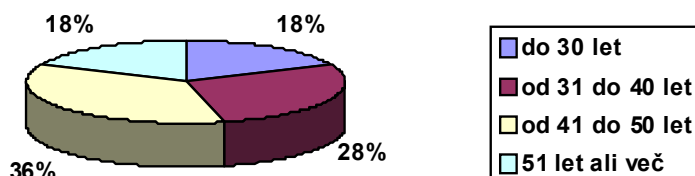
V raziskavi je bil zajet vzorec 39 oseb, od tega je bil delež ženskega spola prevladujoč, kar 92,3 odstoten, medtem ko je moški spol zastopan v manjšini; ta delež znaša le 7,7 %. Ker je bil anketiran vzorec populacije, zaposlen v storitvenem sektorju, lahko ugotovim, da gre večinoma za delo, ki bolj ustreza ženskam. Rezultati so prikazani na grafu 7.1.

Graf 7.1: Spol anketirancev



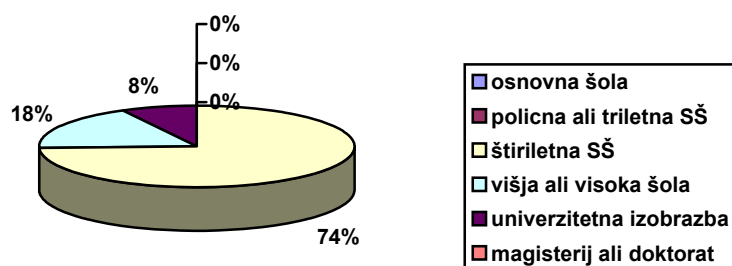
V raziskavi je bil zajet vzorec oseb vseh starostnih skupin. Najmanj zaposlenih (17,9 %) spada v »prvo« (do 30 let), in »zadnjo« (51 let ali več) starostno skupino, nekoliko več, 28,2 % anketiranih pa je odgovorilo, da njihova starost spada v starostno skupino med 31 in 40 let. Največji delež zaposlenih spada v t.i. tretjo starostno skupino, stari so od 41 do 50 let (graf 7.2).

Graf 7.2: Starost anketirancev



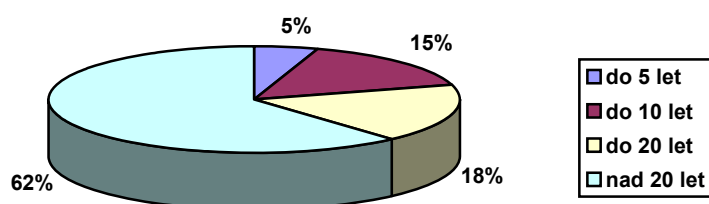
Večina anketiranih ima dokončano štiriletno srednješolsko izobrazbo (74,4 %), sledijo tisti z dokončano višjo ali visoko šolo (teh je 17,9 %), ter anketirani z univerzitetno izobrazbo (7,7 %). Pričakovano ni bilo nikogar, ki bi imel končano manj kot IV. stopnjo izobrazbe, zanimivo pa tudi ni bilo nikogar, ki bi imel dokončan magisterij ali doktorat, kar bi glede na zahtevnost dela in sektorja lahko pričakovali (glej graf 7.3).

Graf 7.3: Izobrazba



Najmanj zaposlenih ima delovno dobo do 5 let (le 5,1 %). Sledijo tisti, z delovno dobo do 10 let (15,4 %), nato tisti z delovno dobo do 20 let (17,9 %). Največji delež anketiranih, kar 61,5% pa je odgovorilo, da je njihova delovna doba daljša kot 20 let (graf 7.4).

Graf 7.4: Delovna doba zaposlenih



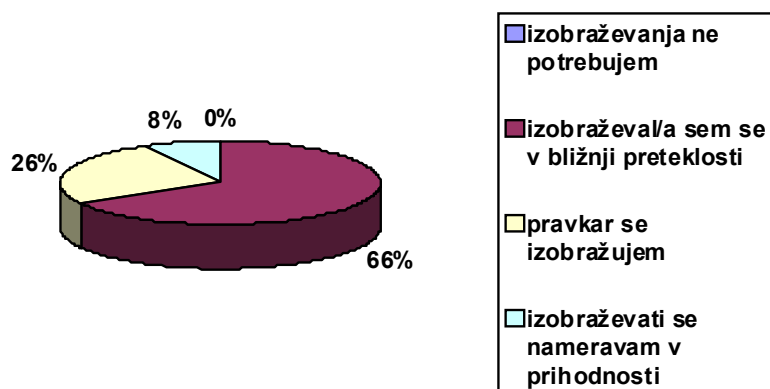
7.2 ZNAČILNOSTI VKLJUČEVANJA V IZOBRAŽEVANJE

7.1.1 Vključenost v izobraževanje

S petim vprašanjem sem preverjala, ali so se anketirani že kdaj lotili kakršnega koli izobraževanja.

Ker se proučevana organizacija ukvarja s ponudbo visoko kakovostnih storitev in ker se zaposleni vsakih nekaj let srečujejo z vpeljevanjem nove IT-arhitekturne sheme in prepoznavanjem in odpravljanjem tveganj (Interno gradivo 2009), se od zaposlenih zahteva dobršna mera motiviranosti, da se z danimi težavami spoprimejo. Od zaposlenih se pričakuje sposobnost odločanja in kreativnosti, sprejemanje odločitev in mobilnost med različnimi delovnimi mesti znotraj organizacije, zato se od njih zahteva redna nadgradnja znanja. Graf 7.5 prikazuje porazdelitev odgovorov na vprašanje, ali so se zaposleni v podjetju X že kdaj izobraževali.

Graf 7.5: Ste se že kdaj lotili kakršnega koli izobraževanja?



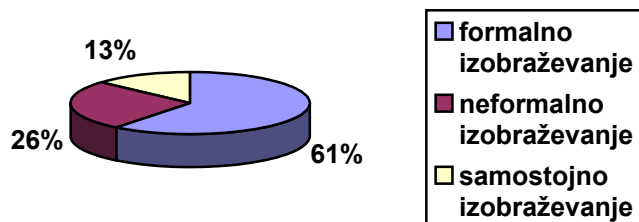
Vidimo lahko, da imajo zaposleni podjetja X v osnovi zelo pozitiven odnos do izobraževanja, saj nihče izmed anketiranih ni odgovoril, da izobraževanja ne potrebuje. 66,7 % zaposlenih se je izobraževalo v bližnji preteklosti, 25,6 % se je izobraževalo v času poteka raziskave in 7,7 % vprašanih se je izobraževanja nameravalo udeležiti v prihodnosti. Zaposleni so izobraževanje sprejeli kot del zaposlitvene strategije, kar sovpada z zahtevami sektorja.

7.1.2 Vrste izobraževanj

Da zaposleni izobraževanje sprejemajo in se ga tudi redno udeležujejo, smo ugotovili pri prejšnjem vprašanju. S pomočjo naslednjega vprašanja pa sem preverjala, kakšna oblika

oziroma vrsta izobraževanja zaposlene najbolj pritegne. Predvidevam, da se zaposleni v večini odločajo predvsem za formalne oblike izobraževanj, sledile naj bi neformalne oblike izobraževanja in nato samostojno izobraževanje. Rezultati so prikazani na grafu 7.6.

Graf 7.6: Kakšna oblika izobraževanja vas najbolj pritegne?



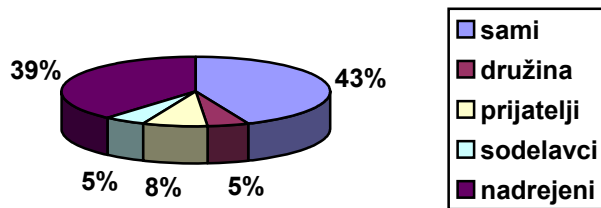
Največ, kar 60,5 % zaposlenih preferira formalne programe izobraževanj, s 26,3 odstotki sledijo neformalni programi in šele nato s 13,2 odstotki samostojno izobraževanje. Anketirani so imeli v raziskavi tudi možnost, da se sploh ne opredelijo za nobeno od naštetih oblik izobraževanj, oziroma da se opredelijo za vrsto izobraževanja, katera v raziskavi ni bila omenjena, vendar se anketirani za ti dve možnosti niso odločili.

Raziskava je potrdila, da odrasli še vedno večinoma podpirajo in se pogosteje odločajo predvsem za formalne oblike izobraževanj, kar pa ne sovпада s strategijo vseživljenjskega učenja in izobraževanja, po kateri naj bi bilo kakršno koli izobraževanje (neformalno kot tudi samostojno izobraževanje) cenjeno in vrednoteno in na ta način izenačeno s formalnimi oblikami izobraževanj.

7.1.3 Spodbuda k izobraževanju

Na vprašanje o tem, kdo je zaposlene podjetja X spodbudil k izobraževanju, sem dobila sledeče rezultate, ponazorjene na grafu 7.7.

Graf 7.7: Kdo vas je spodbudil k izobraževanju?

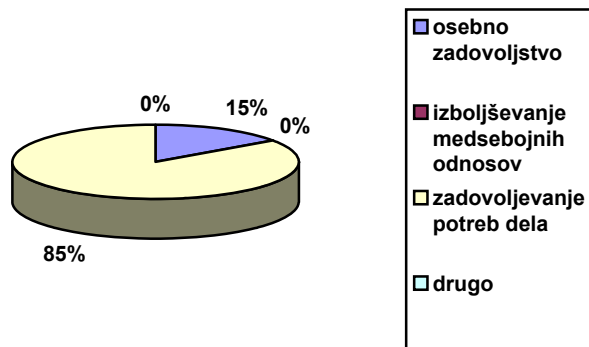


Vprašanje je pomembno z vidika namembnosti izobraževanja. S pomočjo rezultatov lahko že deloma vidimo, ali se odrasli izobraževanja udeležujejo z namenom zadovoljevanja osebnega zadovoljstva ali za potrebe delovnega mesta. Skoraj polovica vprašanih (43,6 %) se je za izobraževanje odločila samostojno, samoiniciativno. S 38,5 odstotki sledi odgovor, da so zaposlene k izobraževanju napotili njihovi nadrejeni, kar potrjuje, da se anketirani v zelo veliki meri izobražujejo za zadovoljevanje zahtev, povezanih z delovnim mestom. Nato s 7,7 % sledi odgovor, da so se izobraževanja lotili na pobudo prijateljev, na zadnjem mestu (5,1 %) pa sledita odgovora, da so zaposlene k izobraževanju spodbudili sodelavci ali družina.

7.1.4 Razlogi za izobraževanje zaposlenih

Zanimalo me je, zakaj se zaposleni odločajo za izobraževanje in kateri motivi pri tem prevladujejo. Graf 7.8 prikazuje, ali so se zaposleni v podjetju z izobraževali zaradi potreb povezanih z delovnim mestom, ali so bili motivi drugačni.

Graf 7.8: Zakaj ste se pripravljani izobraževati?



Večina anketiranih (84,6 %) se izobražuje zaradi zadovoljevanja potreb, povezanih z delovnim mestom. Preostalih 15,4 % pa se izobražuje zaradi osebnega zadovoljstva. Anketirani so lahko izbirali tudi med ponujenim odgovorom »drugo« in odgovorom, da se izobražujejo zaradi »izboljšanja medsebojnih in vsakodnevnih odnosov«, vendar se za ti dve možnosti niso odločili.

Omeniti je potrebno, da prav vsako izobraževanje, pa čeprav je le-to namenjeno le sprostitvi in zadovoljevanju osebnega zadovoljstva, pomembno prispeva k uresničevanju posameznika na delovnem mestu. Z vsakim izobraževanjem zaposleni pridobivajo nove izkušnje, novo znanje ali informacije, ki jim tako ali drugače koristijo tudi na delovnem mestu in jim omogočajo spretnejše reševanje delovnih nalog, inovativnejše reševanje problemov ali pa samo hitrejše opravljanje dela.

7.1.5 Motivi za izobraževanje

Na deveto vprašanje so odgovarjali tisti, ki so se izobraževali z namenom zadovoljevanja potreb, povezanih z delovnim mestom ali zaposlitvijo. Dobljene rezultate prikazuje tabela B.1 v prilogi B.

Težko je natančno opredeliti, kdaj se zaposleni izobražujejo izključno zaradi zadovoljevanja potreb, povezanih z delom in kdaj se izobražujejo zaradi osebnih interesov in vzgibov (vemo namreč, da četudi se odrasli izobražujejo za potrebe, povezane z delom, lahko še vedno zaznamo tudi nek notranji nagib). Motivacije ne moremo opredeliti kot nek poseben drobec, saj prepleta različne vzgibe, zaradi katerih se odrasli izobražujejo (prim. Radovanova raziskava motivov pri izobraževanju odraslih iz leta 2001). Ker je motivov, ki sočasno vplivajo na

posameznika več in ker vseh motivov ne smemo prezreti, ker vzajemno vplivajo drug na drugega, so imeli anketirani možnost, da izberejo vse motive, za katere so menili, da so zanje pomembni in ki sočasno vplivajo na njihovo izobraževanje. Izbirali so lahko med šestnajstimi motivi, povezanimi z delovnim mestom.

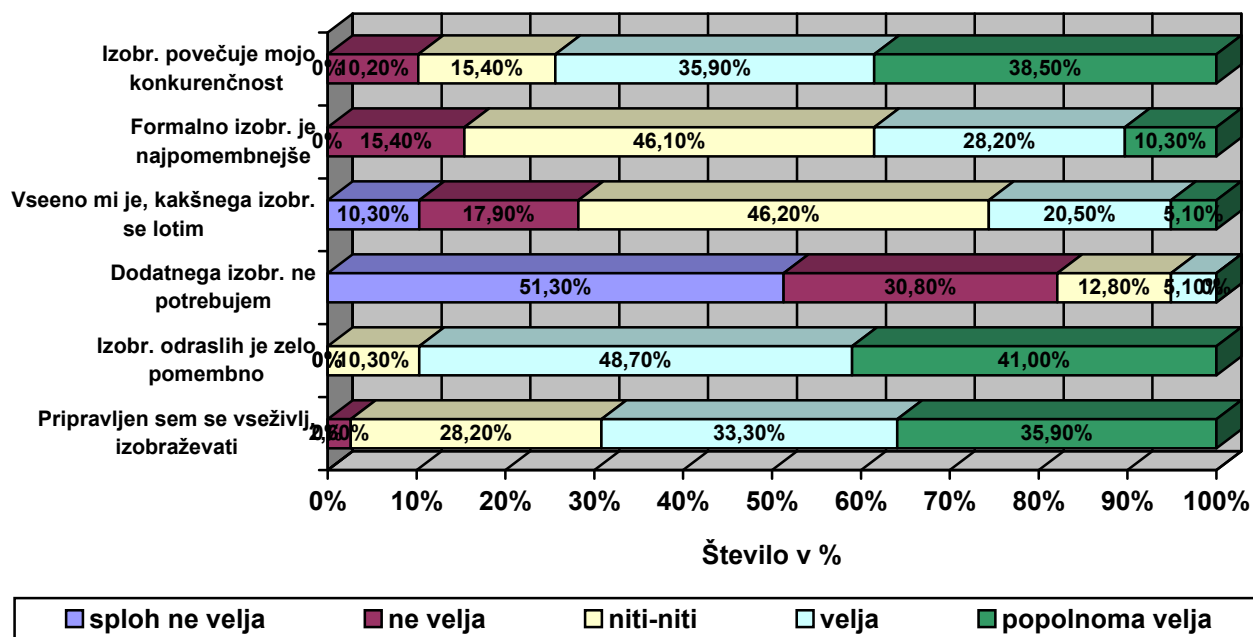
Empirična raziskava je pokazala, da so se glede na končni cilj zaposleni najpogosteje izobraževali zaradi večje strokovnosti (17,0 %), sledi izobraževanje zaradi večje samostojnosti in neodvisnosti pri delu (12,9 %) ter izobraževanje zaradi želje po napredovanju (12,2 %). Štirje najšibkejši motivi, ki so »zavzeli« zadnja mesta, pa so: izobraževanje za pridobitev poklica (2,0 %), izobraževanje zaradi skrajševanja časa, potrebnega za opravljanje določene naloge (2,0 %), izobraževanje zaradi ohranitve zaposlitve (1,4 %) in tekmovanje s sodelavci (0%).

Motivi, ki odrasle spodbujajo za izobraževanje so zelo različni in se razlikujejo glede na izvedene raziskave. Podobna raziskava (Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju) je bila izvedena leta 1989 in leta 2001 (Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih).

7.1.6 Trditve glede izobraževanja

Spodnji graf (graf 7.9) prikazuje trditve, za katere so se zaposleni podjetja X opredelili, ali zanje držijo ali ne. Zaposleni so pomen posamezne trditve ocenjevali s pomočjo pet-stopenjske številčne lestvice, pri kateri ocena posameznega cilja pomeni: 1 = sploh ne velja, 2 = ne velja, 3 = niti-niti, 4 = velja in 5 = popolnoma velja.

Graf 7.9: Trditve glede izobraževanja zaposlenih



Na vprašanje, ali izobraževanje vpliva na povečano konkurenčnost na delovnem mestu lahko vidimo, da se zaposleni izobražujejo zaradi mnenja, da bo izobraževanje povečalo njihovo konkurenčnost na delovnem mestu.

Naslednja trditev: formalno izobraževanje pomembneje vpliva na uspešnost posameznika na delovnem mestu kot neformalno, priložnostno in samostojno izobraževanje. 46,1 % anketiranih je odgovorilo, da trditev po njihovem ne velja. Sklepam lahko, da se zaposleni zavedajo pozitivnih učinkov neformalnega in tudi samostojnega izobraževanja.

Naslednja trditev se je glasila: vseeno mi je, kakšnega izobraževanja se lotim: formalnega, neformalnega ali samostojnega. Pri tej trditvi so se anketirane osebe odločale za vseh pet ponujenih odgovorov, najbolj pa izstopa možnost »niti-niti«, za katero se je odločilo 46,2 % vprašanih.

Na naslednjo trditev (dodatnega izobraževanja ne potrebujem) pa je več kot polovica anketiranih oseb odgovorila negativno, opredelili so se za odgovor »sploh ne velja«. Zanimivo se mi zdi, da je 5,1 % vprašanih odgovorilo, da izobraževanja po njihovem mnenju ne potrebujejo, vendar so se izobraževanja vseeno udeleževali.

Tudi naslednja trditev je med zaposlenimi vzbudila pozitivne odgovore. Na trditev, da je izobraževanje odraslih zelo pomembno, se je večina zaposlenih (48,7 %) opredelila za odgovor

»velja«, nekaj manj (41,0 % vseh zaposlenih) pa je svoja prepričanja označilo z odgovorom »popolnoma velja«.

Na podlagi zadnje trditve (pripravljen sem se vseživljenjsko izobraževati), sem dobila zelo pozitivne odgovore. Večina zaposlenih (35,9 %) je odgovorila, da trditev zanje popolnoma velja.

Tabela 7.1 prikazuje izračunano aritmetično sredino in standardni odklon ter najvišjo in najnižjo vrednost danih odgovorov.

Tabela 7.1: Lestvica valentnosti izobraževanja

	Min	Maks	Mean	SD
Pripravljen sem se vseživljenjsko izobraževati.	2	5	4,03	,873
Izobraževanje odraslih je zelo pomembno.	3	5	4,31	,655
Dodatnega izobraževanja ne potrebujem.	1	4	1,72	,887
Vseeno mi je, kakšnega izobraževanja se lotim (formalnega, neformalnega, samostojnega).	1	5	2,92	1,010
Formalno izobraževanje pomembneje vpliva na uspešnost posameznika kot pa neformalno ali samostojno izobraževanje.	2	5	3,33	,869
Izobraževanje vpliva na povečano konkurenčnost na delovnem mestu.	2	5	4,03	,986

Izmed vseh veljavnih odgovorov vidimo, da so anketirani le eni (četrti) trditvi pripisali najvišjo in hkrati tudi najnižjo možno oceno. Pri ostalih trditvah so bili odgovori porazdeljeni med dve ali največ tri (večinoma najvišje) vrednosti.

Trditve so bile ocenjene zelo visoko (povprečni rezultati so se gibali okoli vrednosti 4) z izjemo dveh trditev (vseeno mi je, kakšnega izobraževanja se lotim ter trditve formalno izobraževanje pomembneje vpliva na uspešnost posameznika na delovnem mestu kot neformalno, priložnostno in samostojno izobraževanje), kjer je povprečni rezultat dosegel nižjo vrednost. Anketirani so pri izpolnjevanju anketnega vprašanja jasno izražali svoja mnenja in stališča, saj so se izogibali neodločenim možnostim (gre za možnost »niti-niti«).

Rezultati standardnega odklona prikazujejo odmik od povprečja. Odstopanja od normalne porazdelitve so zelo visoka, nemara celo ekstremna, največje odstopanje pa je opaziti pri

trditvi: vseeno mi je, kakšnega izobraževanja se lotim (formalnega, neformalnega ali samostojnega).

7.1.7 Ovire pri izobraževanju in predlagane rešitve

Poleg motivov, ki odrasle spodbujajo k izobraževanju, je potrebno omeniti še ovire²⁰ oziroma blokade, ki zaposlenim izobraževanje onemogočajo. Opredeljevanje ovir je kompleksna tema, v pričujočem diplomskem delu pa se bom na to področje oprla predvsem z vidika predlaganih rešitev, ki jih bom predložila vodstvu organizacije z namenom, da bi se zaposleni podjetja X v večjem številu in še pogosteje udeleževali izobraževanja. Rezultati so prikazani v tabeli B.2 v prilogi B.

Največjo oviro zaposlenim predstavljajo situacijske ovire, med katere spadajo: prezaposlenost (27,0 %), sledijo družinske obveznosti z 20,3 % in preveliki stroški, povezani z izobraževanjem (16,2 %). Najmanj pa zaposlene ovirajo t.i. dispozicijske ovire. Z 1,4 % zaposlene najmanj ovira predizobrazba. Z 2,7 % pa sledijo še način izobraževanja, dvom v svoje zmogljivosti ter strah pred izpiti.

Pri pregledovanju literature, kjer proučujejo ovire pri izobraževanju odraslih vidimo, da obstaja mnogo metodoloških raziskav, vendar pa je enačenje le-teh težavno zaradi sestave anketnih vprašanj, ki se med seboj razlikujejo. V raziskavi, ki jo je izvedel ACS (2010a), so bile tri najpogostejše ovire, ki so odraslim izobraževanje onemogočale sledeče: izobraževalni programi in delovni čas potekata istočasno, (34 %), cena izobraževanja (23,7 %) in družinske obveznosti (15,4 %). Vidimo lahko, da pri obeh izvedenih raziskavah odrasle najbolj ovirajo predvsem situacijske ovire.

Da bi se vsi zaposleni izobraževanja lotevali z največjim veseljem in vnemo, je nemogoče pričakovati. Vendar ker je izobraževanje nujno potrebno, je tudi nujno potrebno najti najpreprostejše in učinkovite rešitve, ki bi odraslim izobraževanje kar najbolj približalo. Izobraževalni programi naj bi bili po moji oceni namenjeni vsem zaposlenim, ne glede starost, spol, delovno dobo ali predhodno izobrazbo, ključni kadri pa naj bi bili tisti, ki se izobražujejo najpogosteje. Posebno pozornost je potrebno nameniti tistim, katerih znanje ni popolno in ne zahteva v celoti zahtevam delovnega mesta. Izobraževalni programi naj bodo kratki, formalnim oblikam izobraževanj naj se pridružijo tudi neformalne oblike, še pomembneje pa je potrebno

²⁰ Pri proučevanju ovir sem v raziskavi uporabila klasifikacijo Jelenca (1989), ki je predhodno že opisana v teoretičnem delu.

spodbujati samostojno izobraževanje. Izobraževanje naj bo popolnoma usklajeno s potrebami delovnega mesta oziroma s potrebami organizacije. Interesi in cilji organizacije in posameznika naj se čim bolj prekrivajo, saj se pozitivni učinki izobraževanja občutijo na obeh straneh. Izobraževanje odraslih naj ne bo prikazano kot kazen, temveč kot nagrada, ki bo zaposlene še dodatno motivirala.

8 PREVERJANJE HIPOTEZ

8.1. HIPOTEZA 1

Zaposleni se izobražujejo za potrebe delovnega mesta, medtem ko izobraževanje za osebno zadovoljstvo postavljajo na zadnje mesto.

Tekom raziskave sem ugotovila, da se zaposleni podjetja X pogosto izobražujejo. Graf 7.8 prikazuje dobljene rezultate, za kaj so se zaposleni pripravljani izobraževati. Vidimo lahko, da se večina odraslih (84,6 %) izobražuje prav za potrebe delovnega mesta, oziroma zaradi potreb, povezanih z delom. Zgornjo hipotezo lahko zato potrdim.

8.2 HIPOTEZA 2

Ali se pomena izobraževanja zavedajo vsi zaposleni, vseh starostnih skupin, je bilo naslednje vprašanje, ki me je zanimalo. Kdor v življenju ohranja fizično in predvsem mentalno kondicijo, čuti potrebo po pridobivanju novega znanja. Izobraževalna aktivnost notranje bogati človeka in mu omogoča duševno svežino in osvobajanje. Tabela 8.1 prikazuje statistično povezanost med izobraževanjem in med starostjo anketirane osebe.

Tabela 8.1: Povezanost med izobraževanjem in starostjo anketirane osebe

	Starost				SKUPAJ
	1 Do 30 let	2 od 31 do 40 let	3 od 41 do 50 let	4 50 let ali več	
Ali se izobražujete? 1 da	7 17,9%	9 23,1%	13 33,3%	7 17,9%	36 92,3%
2 ne	0 ,0%	2 5,1%	1 2,6%	0 ,0%	3 7,7%
SKUPAJ	7 17,9%	11 28,2%	14 35,9%	7 17,9%	39 100,0%

Ker se proučevana organizacija ukvarja s ponudbo storitev, sem pričakovala, da se zaposleni zavedajo pomena izobraževanja. Izobraževali naj bi se vsi zaposleni, vseh starostnih skupin, saj si zaradi trenutnih razmer na trgu dela organizacija ne more privoščiti zaposlovanja novih diplomantov (na podlagi Letnih poročil 2007, 2008 in 2009 je bilo celo ugotovljeno, da se kadrovska zasedba zaposlenih zmanjšuje).

Hi-kvadrat test (glej tabelo B.3 v prilogi B) je pokazal, da spremenljivki nista statistično značilno povezani, saj je signifikanca Hi-kvadrat testa znašala 0,242. Trditev tako z 24,2 %

zavrnem, saj zanimanje za izobraževanje s starostjo upada. Dobljene rezultate lahko povežem z raziskavo ACS (2010b), kjer je bilo ugotovljeno, da so starejši anketiranci manj zainteresirani za izobraževanje kot mlajši.

Prav tako pa me je zanimalo, ali se izobražujejo vsi, ne glede na njihovo predhodno doseženo izobrazbo. Izobraževanje naj bi bilo temeljno vodilo med vsemi zaposlenimi ne glede na njihovo izobrazbo. Rezultati analize so v tabeli 8.2.

Tabela 8.2: Povezanost med izobraževanjem in dokončano izobrazbo

	Dokončana izobrazba			SKUPAJ
	3 štiri letna srednja šola	4 višja ali visoka šola	5 univerzitetna izobrazba	
Ali se izobražujete? 1 da	29 74,4%	5 12,8%	2 5,1%	36 92,3%
2 ne	0 0%	2 5,1%	1 2,6%	3 7,7%
SKUPAJ	29 74,4%	7 17,9%	3 7,7%	39 100,0%

Hi-kvadrat test (glej tabelo B.4 v prilogi B) potrjuje, da statistična povezanost med spremenljivkama izobrazba in izobraževanje obstaja, saj signifikanca znaša 0,009, kar pomeni, da je tveganje manjše kot 5 %. Zaključim lahko, da je povezanost med spremenljivkama izobraževanje in dokončana izobrazba statistično značilna za vse stopnje izobrazbe, saj se izobražujejo vsi. Velja pa, da višja kot je izobrazba, bolj so se zaposleni pripravljene izobraževati. To je v skladu z raziskavami ACS (2010b), kjer so ugotovili, da dosežena izobrazba posameznika vpliva na vključevanje v nadaljnje izobraževanje. Dodatno so se bili pripravljene izobraževati predvsem posamezniki z višjo ali visoko stopnjo izobrazbe, v manjši meri pa so se izobraževali tisti z nižjo stopnjo izobrazbe.

Hipotezo *zaposleni se zavedajo pomena izobraževanja*, lahko tako potrdim samo deloma, saj se pomena izobraževanja zavedajo vsi zaposleni ne glede na dokončano stopnjo izobrazbe, medtem ko motivacija in volja do izobraževanja s starostjo upadata.

8.3 HIPOTEZA 3

Odrasli izbirajo programe, s katerimi povečujejo svojo konkurenčnost na delovnem mestu, zato med odraslimi prevladujejo odločitve za formalne programe izobraževanj, medtem ko je udeležba v neformalnih oblikah izobraževanj nekoliko skromnejša.

Čeprav je več kot polovica vseh anketiranih oseb (60,5 %) odgovorila, da preferira predvsem formalne oblike izobraževanj in čeprav je med njimi večinoma še vedno prisotno mnenje, da formalno izobraževanje pomembneje vpliva na uspešnost posameznika na delovnem mestu, kot pa neformalno, priložnostno in samostojno izobraževanje, zaposleni uporabljajo vse tri oblike izobraževanja, poudarjajo pa le dejstvo, da je izobraževanje, katerega se lotevajo, povezano s potrebami delovnega mesta.

Tretjo hipotezo lahko tako potrdim samo deloma, saj zaposleni množično uporabljajo vse tri oblike izobraževanja, formalnemu izobraževanju pa dajejo le manjšo prednost.

9 ZAKLJUČEK

Časi, ko si je posameznik v mladosti pridobil vse zahtevano znanje in izobrazbo, ki je zadostovala za celotno delovno dobo in ki je zagotavljala lagoden življenjski standard skozi celotno življenje, so dokončno minili. Včasih je zadostovala fizična moč in ročne spretnosti, danes pa fizično delo izginja, vse pomembnejše postaja umsko delo. Sodoben način življenja vnaša v delovni proces veliko negotovosti in tveganja, zato postaja moč znanja tisto nepogrešljivo bogastvo, ki človeku lajša delo in mu omogoča dostojno življenje. Vsestranski družbeni napredek zahteva drugačno izobrazbeno strukturo ljudi in drugačno znanje, zastarevanje diplom in spričeval pa je tisti dodatni neizbežen dejavnik razvoja znanja, kateri prinaša še več negotovosti tudi za visoko izobražene ljudi. Znanje, pridobljeno le v okviru strogih formalnih izobraževalnih institucij, je le začasno, prav tako pa ne zagotavlja dolgoročnega občutka varnosti in stabilnosti na delovnem mestu.

Na prihodnost je zato potrebno misliti že danes. Razvoj in napredek informacijske družbe je dodobra spremenil način dela in življenja, spremembam pa še kar ni videti konca. Delo postaja vse bolj miselno in zahtevno, rutinske in stalno ponavljajoče se naloge izginjajo iz delovnega procesa. Storitvena proizvodnja zahteva vse večjo aktivnost in ustvarjalnost posameznikov. Misel, da je izobraževanje odraslih sramotno in nepotrebno, je zato potrebno obiti. Znanje predstavlja glavni steber razvoja, na katerem sloni nadaljnji razvoj družbe znanja. Potreb po nizko kvalificiranih delavcih ni več, obstaja samo še povpraševanje po delavcih znanja, torej delavcih, pri katerih je proces pridobivanja in izgrajevanja znanja kompleksen in dolgotrajen sistem in delavcih, ki so pripravljeni svoje znanje nadgrajevati in dopolnjevati skozi celotno delovno dobo.

Plemenitenje znanja v obdobju odraslosti posamezniku omogoča adaptacijo na spremembe v gospodarstvu, samostojno delovanje, večji ugled, posledično s tem pa ima posameznik občutek polnosti in pestrosti življenja. Izobraževanje ne omogoča le širitev spretnosti in pridobivanja novega znanja, temveč bogati posameznikove osebne izkušnje, izobraževanje pospešuje pridobivanje kompetenc, spretnosti in ustreznih delovnih navad. Človeku omogoča izgradnjo spretnosti, izoblikuje njegov značaj, »bogati« osebnost in mu omogoča pridobivanje drugih (spo)znanj, ki jih potrebuje za uspešno vsakodnevno delo. Izobraževanje vpliva na posameznikovo uspešnost na delovnem mestu, saj omogoča dostop do ugodnejšega delovnega

položaja, kar daje posamezniku vpliv in moč, s čimer ima večje možnosti za (samo)potrditev, kar posredno vpliva na njegov višji in boljši življenjski standard. Izobraževanje vpliva na večjo konkurenčnost posameznika tudi s povečevanjem njegove neodvisnosti in samostojnosti, mu omogoča samouresničevanje na delovnem mestu in podaja izhodišče za nova spoznanja, dognanja in inovacije. S pomočjo izobraževanja si posameznik na račun povečane delovne usposobljenosti povečuje delovno uspešnost, saj v nasprotnem primeru, torej če ne izpopolnjuje svojega znanja, ne more učinkovito delovati. Ti dejavniki pomembno vplivajo na posameznikovo konkurenčnost na delovnem mestu, saj se zahteve okolja nenehno povečujejo, znanje vse hitreje zastareva, konkurenca pa postaja vse bolj fleksibilna, mobilna in prilagodljiva. Zato naj bi se vsak posameznik znal hitro prilagoditi na spremenjene razmere, postal bolj inovativen in ustvarjalen, kar je ključni dejavnik zagotavljanja njegove dolgoročne uspešnosti na trgu delovne sile. In ni naključje, da bodo v prihodnosti najbolj zaželeni in iskani tisti posamezniki, ki se bodo zmožni na račun izobraževanja in dopolnjevanja znanja kar najhitreje prilagoditi na spremenjene razmere na delovnem mestu.

Pomembno je pridobivanje kakršnega koli novega znanja, kjerkoli in kadarkoli. Vse pomembnejši postajajo učinki neformalnega in tudi samostojnega izobraževanja. Pomembno je le, da zna posameznik novo pridobljeno znanje ustrezno uporabiti in izkoristiti v delovni praksi. Volja do izobraževanja je neusahljiv vir prednosti, saj se glede na zahteve storitvenega sektorja potrebe po izobraževanju pojavljajo v vse krajših intervalih.

Temeljni namen pričujočega diplomskega dela je bilo odgovoriti na ključno izhodiščno vprašanje, kakšen je pomen izobraževanja odraslih za njihovo konkurenčnost v organizaciji. Ugotoviti sem hotela, ali se odrasli, zaposleni v podjetju X izobražujejo z namenom zadovoljevanja osebnega zadovoljstva ali pa zaradi potreb in pritiskov, povezanih z delovnim življenjem. Rezultati raziskave so potrdili, da so zaposleni proučevane organizacije visoko motivirani za izobraževanje, saj se izobražujejo ne glede na starost ali izobrazbo. Kot najpomembnejši motivi za izobraževanje so bili opredeljeni razlogi oziroma zahteve, povezani z delovnim mestom, medtem ko je izobraževanje zaradi osebnega zadovoljstva nekoliko zapostavljeno. Spodbudno je spoznanje, da se zaposleni podjetja X zavedajo pozitivnih učinkov izobraževanja, zavedajo se potreb po izobraževanju in so se zato tudi pripravljene izobraževati. Čeprav se pomena izobraževanja zavedajo vsi zaposleni, so z izobraževanjem povezane tudi določene ovire, med katerimi izstopajo predvsem prezaposlenost in družinske obveznosti. Cilj diplomske naloge ni bil ovire podrobneje predstaviti, obravnavane so bile le v

sklopu predložitve morebitnih rešitev. V sklopu predlaganih rešitev tako priporočam oblikovanje t.i. družinam prijaznega podjetja. Glede na to, da imajo zaposleni večinoma ženski kader, bi lahko v okviru združitve poslovalnic oblikovali vrtce ali varstvo otrok in tako razbremenili zaposlene.

Zaključim lahko, da se racionalni posamezniki večinoma izobražujejo za potrebe povezane z njihovim delovnim mestom, s čimer si povečujejo svojo konkurenčnost, kot sem tudi pričakovala, vendar pa izobraževanje združujejo z zadovoljevanjem lastnih potreb in interesov, medtem ko je izboljšanje medsebojnih in vsakodnevnih odnosov nekoliko zapostavljeno.

10 LITERATURA

- Artenjak, Janez. 2000. *Poslovna statistika*. Maribor : Ekonomsko-poslovna fakulteta.
- Andragoški center Slovenije. 2010a. *Statistični podatki: Ovire pri udeležbi v izobraževanju odraslih in odnos odraslih do izobraževanja*. Dostopno prek: <http://arhiv.acs.si/InfO-mozaik/2010/34.pdf> (16. avgust 2010).
- 2010b. *Statistični podatki: Udeležba odraslih (25-64 let) v izobraževanju*. Dostopno prek: <http://arhiv.acs.si/InfO-mozaik/2010/33.pdf> (28. avgust 2010).
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*. 1994. Ljubljana: DZS.
- Balfour, Danny in Frank Marini. 1991. Child and Adult, X and Y: Reflections on the Process of Public Administration Education. *Public Administration Review* 51(6): 478-485.
- Beck, Ulrich. 2001. *Družba tveganja: na poti v neko drugo moderno*. Ljubljana: Krtina.
- Becker, Gary. 2008. *The Age of Human Capital*. Dostopno prek: <http://economics.dlut.edu.cn/uploadfiles/20081106200614853.pdf> (8. maj 2010).
- Bevc, Milena. 1991. *Ekonomski pomen izobraževanja*. Radovljica: Didakta, Inštitut za ekonomska raziskovanja.
- Bontis, Nick. 1999. The Knowledge Toolbox: A Review of the Tools Available to Measure and Manage Intangible Resources. *European Management Journal* 17(4): 391-401.
- 2001. *Managing Organizational Knowledge By Diagnosing Intellectual Capital: Framing and Advancing the State of the Field*. *Managing Organizational Knowledge*. Dostopno prek: www.leighbureau.com/speakers/nbontis/essays/managing.pdf (18. maj 2010).
- in Jac Fitz-enz. 2002. *Intellectual Capital ROI: a causal map of human capital antecedents and consequents*. Dostopno prek: www.business.mcmaster.ca/mktg/nbontis/ic/.../JICBontisFitz-enz.pdf (27. maj 2010).
- Božič, Jasna, Rodna Komovac, Draga Kšela in Meri Lorenčič. 1993. Poti in stranpoti izobraževanja odraslih. V *Izobraževanje brezposelnih*, ACS, 219-230. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Brinker, Barry. 2002. *Intellectual Capital: Tomorrow's Asset, Today's Challenge*. Dostopno prek: www.cpavision.org/vision/wpaper05b.cfm (23. maj 2010).

- Colley, Helen, Phil Hodgkinson in Janice Malcom. 2006. *Non formal learning: mapping the conceptual terrain. A consultation report*. Dostopno prek: www.infed.org/archives/e-texts/colley_informal_learning.htm (9. marec 2009).
- Černetič, Metod. 2006. *Management ekonomike izobraževanja*. Kranj: Moderna organizacija.
- Dinevski, Dejan in Andrej Brodnik. 2004. Vseživljenjsko učenje in tehnološke inovacije za učinkovito izobraževanje odraslih. V *Kadri in management*, ur. Jože Florjančič in Björn Paape, 115-123. Kranj: Moderna organizacija.
- Drofenik, Olga. 1991. *Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Drucker, Peter. 1993. *Post-capitalist society*. Oxford: Butterworth-Heinemann Ltd.
- European Commission. 2000. *A Memorandum of Lifelong Learning*. Dostopno prek: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.odf> (23. marec 2009).
- 2001. *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. Dostopno prek: <http://www.tempus.ac.rs/uploads/documents/COM%202001%20making%20a%20European%20Area%20of%20Lifelong%20Learning%20a%20Reality.pdf> (10. februar 2010).
- Ferjan, Marko in Eva Jereb. 2004. Izobraževanje zaposlenih v slovenskih podjetjih. V *Kadri in management*, ur. Jože Florjančič in Björn Paape, 124-137. Kranj: Moderna organizacija.
- Field, John. 2005. *Social Capital and Lifelong Learning*. University of Bristol: The Policy Press.
- Fitz-enz, Jac. 2000. *The ROI of Human Capital: Measuring the economic value of employee performance*. New York: American Management Association.
- Gostiša, Mato. 1999. Kaj je človeški kapital podjetja? *Industrijska demokracija* 3(2): 3-4.
- Govekar-Okoliš, Monika in Nives Ličen. 2008. *Poglavja iz andragogike*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Hake, Barry. 1998. Lifelong learning and the European Union: A Critique from a »risk society« perspective. V *International perspectives on lifelong learning*, ur. John Holford, 32-42. London: Kogan Page.
- Hart Mechthild, Ursula. 1992. *Working and educating for life : feminist and international perspectives on adult education*. London in New York : Routledge.
- Hrovatič, Danica. 2009. *Družbena odgovornost do znanja*. Dostopno prek: www.centerspirala.org/upload/pageFiles/.../DO%20in%20znanje.pdf (24. maj 2010).

- Huseman, Richard in Jon Goodman. 1999. *Leading with Knowledge. The Nature of Competition on the 21st Century*. Thousand Oaks, London in New Delhi: SAGE.
- Ivančič, Angelca. 1996. Vseživljenjsko izobraževanje in socialna neenakost. V *Kakovost življenja v Sloveniji*, ur. Ivan Svetlik, 45-80. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ivanuša-Bezjak, Mirjana. 1998. Ravnanje z ljudmi. *Podjetnik* 5: 52-53.
- Jansen, Theo, Matthias Finger in Danny Wildemeersch. 1998. Lifelong Learning for Social Responsibility; Exploring the Significance of Aesthetic Reflectivity for Adult Education. V *International perspectives on lifelong learning*, ur. John Holford, 81-91. London: Kogan Page.
- Jarvis, Peter. 1998. Paradoxes of the learning society. V *International perspectives on lifelong learning*, ur. John Holford, 59-68. London: Kogan Page.
- Jelenc, Sabina. 1996. *ABC izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Jelenc, Zoran. 1988. *Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani in Skupnost izobraževalnih centrov v Sloveniji.
- 1989. *Izobraževanje odraslih kot dejavnik našega razvoja*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani in Skupnost izobraževalnih centrov v Sloveniji.
- 1998. *Vseživljenjsko izobraževanje in vseživljenjsko učenje: strokovna razprava*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije, Zbirka Študije in raziskave 7.
- 2007. *Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije: Javni zavod Pedagoški inštitut.
- Jereb, Janez. 1984. Sistemska analiza izobraževanja odraslih. *Organizacija in kadri* # 8/9/10: 592-607.
- 1998. Izobraževanje in usposabljanje kadrov. V *Management kadrovskih virov*, ur. Stane Možina, 175-212. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Kang, dae Joong. 2007. Rhizoactivity; Toward a Postmodern Theory of Lifelong Learning. *Adult Education Quarterly* 57(3): 205-220.
- Kešeljević, Aleksander. 2004. Intelektualni kapital kot nadgradnja človeškega in socialnega kapitala. *Organizacija* 37(1): 43-49.
- Koprivnik, Samo in Tina Kogovšek. 2004. *Analiza podatkov z SPSS-om*. Predavanja in vaje. RC FDV. Ljubljana.

- Krajnc, Ana. 1976/77. *Motivacija odraslih za izobraževanje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri univerzi v Ljubljani.
- 1979a. *Metode izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Delavska enotnost.
- 1979b. *Izobraževanje ob delu*. Ljubljana: Dopisna delavska univerza UNIVERZUM.
- 2009. *Izobraževanje odraslih v času gospodarskih izzivov*. Dostopno prek: <http://www.zveza-lu.si/letniPosvet2009/pdf/AnaKrajnc.pdf> (2. april 2010).
- Kramberger, Anton. 1999. *Poklici, trg dela in politika: poklicni problem socialne države, empirični primeri iz Slovenije*. Ljubljana: Znanstvena knjižnica Fakultete za družbene vede.
- Kristandl, Gerhard in Nick Bontis. 2007. *Constructing a definition for intangibles using the resource based view of the firm*. Dostopno prek: www.bontis.com/ic/publications/KristandlBontisMD.pdf (28. maj 2010).
- Krek, Janez. 1995. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Lah, Marko. 2005. *Temelji ekonomije*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ličen, Nives. 2006. *Uvod v izobraževanje odraslih: izobraževanje odraslih med moderno in postmoderno*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Lipičnik, Bogdan. 2001. Učenje hitreje od izobraževanja. *Organizacija* 34(6): 338-340.
- Lipičnik, Bogdan in Drago Mežnar. 1998. *Ravnanje z ljudmi pri delu: human resources management*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- Luthy, David H. 1998. *Intellectual Capital and its Measurement*. Dostopno prek: www3.bus.osaka-cu.ac.jp/apira98/archives/pdfs/25.pdf (23. maj 2010).
- Maček, Matjaž. 2000. *Upravljanje znanja v slovenskih podjetjih*. Ljubljana: Inštitut za intelektualni kapital.
- Marentič-Požarnik, Barica. 1980. *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Ljubljana: DDU Univerzum.
- Mayo, Marjorie. 1997. *Imaging tomorrow: adult education for transformation*. Leicester: National institute of adult continuing education.
- McGivney, Veronica. 1992. *Tracking Adult Learning Routes: A Pilot Investigation Into Adult Learners' Starting Points and Progression to Further Education and Training*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- Mihalič, Renata. 2006. *Management človeškega kapitala*. Škofja Loka: Mihalič in Partner.
- 2009. *Izmerimo in razvijmo intelektualni kapital organizacije*. Škofja Loka: Založba Mihalič in Partner.

- Mohorčič-Špolar, Vida, ur. 2001. *Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih: Zbirka študije in raziskave 10*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- 2006. *Družbeno skupinski vplivi udeležbe odraslih v izobraževanju kot podlaga za razvoj modela poklicne kariere: zaključno poročilo*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- in Angelca Ivančič. 1996. *Potrebe po izobraževanju odraslih. Študije in raziskave 5*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Možina, Stane. 2002. Učenje, izobraževanje, usposabljanje v organizaciji. V *Management kadrovskih virov*, ur. Stane Možina, 205-248. FDV: Ljubljana.
- Muršak, Janko. 2006a. Kaj storiti z učinki informalnega učenja. *Sodobna andragogika* 57(3): 10-26.
- 2006b. *Neformalno izobraževanje odraslih: nova možnost ali zgolj nova obveznost*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Nonaka, Ikujiro. 2008. *The knowledge-creating company*. Harvard Business Press: Boston, Massachusetts.
- OECD. 1996. *The Knowledge-Based Economy: Trends and Implications*. Dostopno prek: <http://www.oecd.org/dataoecd/51/8/1913021.pdf> (25. april 2010).
- 2007. *Lifelong Learning and Human Capital*. Dostopno prek: <http://www.oecd.org/dataoecd/43/50/38982210.pdf> (9. maj 2010).
- Organizacija X. 2007. *Letno poročilo 2007*. Interno gradivo.
- 2008. *Letno poročilo 2008*. Interno gradivo.
- 2009. *Letno poročilo 2009*. Interno gradivo.
- Potokar, Franci in Jurij Jug. 2004. Izobraževanje kot strategija zagotavljanja kadrovskih virov. V *Kadri in management*, ur. Jože Florjančič in Björn Paape, 150-162. Kranj: Moderna organizacija.
- Podmenik, Darka. 1997. Ugotavljanje potreb po visokošolskem izobraževanju odraslih: konceptualna raznolikost pristopov. *Andragoška spoznanja* 2: 64-70.
- Radovan, Marko. 2001. *Motivacija odraslih za izobraževanje: vrednotni, kognitivni in socialno-kulturni vidiki motivacije brezposelnih za izobraževanje*. Dostopno prek: porocila.acs.si/datoteke/Motivacija.pdf (27. maj 2010).
- Rečnik, Ferdo. 1991. *Izobraževanje v Sloveniji za 21. stoletje. Globalna koncepcija razvoja vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rozman, Rudi. 2001. Ravnanje z znanjem in organizacija. *Organizacija* 34(6): 350-352.

- Roos, Johan, Göran Roos, Leif Edvinsson in Nicola Dragonetti. 2000. *Intelektualni kapital: krmarjenje po novem poslovnem svetu*. Ljubljana: Inštitut za intelektualni kapital.
- Sales, Arnaud, Marcel Fournier in Yan Sénéchal. 2007. Knowledge, Communication, reflexive Creativity and Social Change. V *Knowledge, communication and creativity*, ur. Arnaud Sales in Marcer Fournier, 2-27. London: Sage publications Ltd.
- Stehr, Nico. 2007. Modern societies as knowledge societies. V *Knowledge, communication and creativity*, ur. Arnaud Sales in Marcer Fournier, 31-42. London: Sage publications Ltd.
- Stovel, Meaghan in Nick Bontis. 2002. *Voluntary Turnover: Knowledge Management Friend or Foe?* Dostopno prek: www.leighbureau.com/speakers/nbontis/essays/turnover.pdf (2. junij 2010).
- Svetlik, Ivan. 1996. Človeški viri v podjetju. V *Človeku prijazno in uspešno vodenje*, V ur. Adizes, Ichak, 175-191. Ljubljana: Panta Rheir-Sineza.
- in Samo Pavlin. 2004. Izobraževanje in raziskovanje za družbo znanja. *Teorija in praksa* 41 (1-2): 199-211.
- Šuštar, Rozana. 2009. *Mednarodno poslovanje*. Dostopno prek: www.zavod-irc.si/docs/.../Mednarodno_poslovanje-Sustar_28_10_09.pdf (28. avgust 2010).
- Tuš, Jadranka. 2005. Se odrasli lahko nehamo izobraževati? *Andragoška spoznanja* 11(2): 8-18.
- Uden, Tony. 1996. *Widening Participation: Routes to a Learning Society*. England and Wales: National Institute of Adult Continuing Education NIACE.
- UIE (Unesco Institute for Education). 1997. *The Hamburg Declaration. The Agenda for the Future: CONFINTEA Fifth International Conference on Adult Education*. Dostopno prek: <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5eng.pdf> (1. marec 2010).
- Ule, Andrej. 2004. Znanost v družbi znanja. *Teorija in praksa* 41(1-2): 256-271.
- UNESCO. 1976. *Recommendation on the development of adult education, adopted by the General Conference at its nineteenth session*. Dostopno prek: http://www.unesco.org/education/pdf/NAIROB_E.PDF (17. avgust 2010).
- Valentinčič, Jože. 1982. *Nenehno izobraževanje*. Ljubljana: Dopisna delavska univerza UNIVERZUM.
- Vidmar, Tadej. 2006. Vseživljenjsko učenje pred svojo sodobno konceptualizacijo. *Sodobna pedagogika* 57(3): 28-48.
- Žunec, Branko. 2003. *Izziv za slovenske »intelektualne kapitaliste«*. Dostopno prek: <http://www.bmcint.si/pdf/clanek8.pdf> (8. maj 2010).

Woodhall, M. 1987. Human Capital Concepts. V *Economics of Education: Research and Studies*, ur. George Psacharopoulos, 21-24. Oxford: Pergamon Press.

11 PRILOGE

Priloga A: Anketni vprašalnik

ANKETNI VPRAŠALNIK

Pozdravljeni!

Sem Polona Simončič, absolventka Fakultete za družbene vede, smer sociologija, kadrovski-menedžment. Vljudno vas naprošam, da izpolnite sledeči anketni vprašalnik, katerega nujno potrebujem za izdelavo diplomske naloge. Vprašalnik je anonimen in zelo kratek, zato vam ne bo vzel veliko časa. Podatki bodo uporabljeni izključno za namen diplomskega dela. HVALA

1. Spol (obkrožite) M / Ž

2. Starost (obkrožite)
 - a) Do 30 let
 - b) 31-40
 - c) 41-50
 - d) 51 let ali več

3. Dokončana izobrazba (obkrožite)
 - a) Nedokončana ali dokončana osnovna šola
 - b) Poklicna šola ali triletna srednja šola
 - c) Štiriletna srednja šola
 - d) Višja ali visoka šola
 - e) Univerzitetna izobrazba
 - f) Magisterij ali doktorat

4. Delovna doba v letih (ustrezno obkrožite)
 - a) do 5 let
 - b) do 10 let
 - c) do 20 let
 - d) nad 20 let

5. Ste se že kdaj udeležili kakršnega koli izobraževanja?
 - a) Izobraževanja ne potrebujem
 - b) Izobraževal/a sem se v bližnji preteklosti
 - c) Pravkar se izobražujem

d) Izobraževati se nameravam v prihodnosti

6. Kakšna oblika izobraževanja vas najbolj pritegne?

- a) formalno izobraževanje
- b) neformalno izobraževanje
- c) samostojno izobraževanje
- d) nič od naštetega

7. Kdo vas je spodbudil k izobraževanju?

- a) Sami (samoiniciativno)
- b) Družina
- c) Prijatelji
- d) Sodelavci
- e) Nadrejeni
- f) Drugo: _____

8. Za kaj ste se pripravljene izobraževati se?

- a) Osebno zadovoljstvo
- b) Izboljšanje medsebojnih in vsakodnevnih odnosov
- c) Zadovoljevanje potreb povezanih z delovnim mestom
- d) Drugo: _____

V primeru, da ste obkrožili odgovor C, nadaljujte z naslednjim vprašanjem. V nasprotnem primeru nadaljujte z vprašanjem št. 10.

9. Kateri razlogi, povezani s potrebami delovnega mesta ali zaposlitve so vas privedli do izobraževanja?

- a) Lažja zaposlitev
- b) Napredovanje
- c) Tekmovalnost s sodelavci
- d) Višja plača
- e) Ugled in prestiž na delovnem mestu
- f) Izboljšanje prilagodljivosti na delovnem mestu
- g) Večje strokovnosti
- h) Mobilnost med različnimi delovnimi mesti znotraj organizacije

- i) Večja fleksibilnost
- j) Opravljanje dela brez napak
- k) Ohranitve zaposlitve
- l) Samostojnost in neodvisnost pri delu
- m) Pridobitve novega poklica
- n) Prilagajanje spremenjenim pogojem dela
- o) Skrajševanje časa, potrebnega za opravljanje določene delovne naloge
- p) Drugo: _____

10. V nadaljevanju sledi tabela, kjer svoja prepričanja izražate na 5-stopenjski lestvici.

Ocenjujte s pomočjo sledeče lestvice: 1 – *sploh ne velja*

2 – *ne velja*

3 – *ni-ti-niti*

4 – *velja*

5 – *popolnoma velja*

Trditev	Ocenjevalna lestvica				
Pripravljen/a sem se vseživljenjsko izobraževati.	1	2	3	4	5
Izobraževanje odraslih je zelo pomembno.	1	2	3	4	5
Dodatnega izobraževanja ne potrebujem, ker imam zadosti znanja za nemoteno opravljanje dela.	1	2	3	4	5
Vseeno mi je, kakšnega izobraževanja se lotim: formalnega, neformalnega, priložnostnega ali samoizobraževanja.	1	2	3	4	5
Formalno izobraževanje pomembneje vpliva na uspešnost posameznika na delovnem mestu, kot pa neformalno, priložnostno in samostojno izobraževanje.	1	2	3	4	5
Izobraževanje vpliva na povečano konkurenčnost na delovnem mestu.	1	2	3	4	5

11. Katere ovire vam onemogočajo izobraževanje?

- a) Prezaposlenost
- b) Družinske obveznosti
- c) Preveliki stroški
- d) Kraj izobraževanja
- e) Neustrezni programi
- f) Način izobraževanja

- g) Neinformiranost
- h) Dvom v svoje zmogljivosti
- i) Strah pred izpiti
- j) Starost
- k) Predizobrazba

Priloga B: Analiza

Tabela B.1: Motivacija za izobraževanje

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1 lažja zaposlitev	5	3,4	3,4	3,4
2 napredovanje	18	12,2	12,2	15,6
4 višja plača	13	8,8	8,8	24,5
5 ugled in prestiž na delovnem mestu	5	3,4	3,4	27,9
6 izboljšanje prilagodljivosti na delovnem mestu	14	9,5	9,5	37,4
7 večje strokovnosti	25	17,0	17,0	54,4
8 mobilnost med različnimi delovnimi mesti znotraj org	9	6,1	6,1	60,5
9 večja fleksibilnost	11	7,5	7,5	68,0
10 opravljanje dela brez napak	9	6,1	6,1	74,1
11 ohranitve zaposlitve	2	1,4	1,4	75,5
12 samostojnost in neodvisnost pri delu	19	12,9	12,9	88,4
13 pridobitve novega poklica	3	2,0	2,0	90,5
14 prilagajanje spremenjenim pogojem dela	11	7,5	7,5	98,0
15 skrajševanje časa, potrebnega za opravljanje delovno nalogo	3	2,0	2,0	100,0
Total	147	100,0	100,0	

Tabela B.2: Ovire pri izobraževanju

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 prezaposlenost	20	26,7	27,0	27,0
	2 družinske obveznosti	15	20,0	20,3	47,3
	3 preveliki stroški	12	16,0	16,2	63,5
	4 kraj izobraževanja	10	13,3	13,5	77,0
	5 neustrezni programi	3	4,0	4,1	81,1
	6 način izobraževanja	2	2,7	2,7	83,8
	7 neinformiranost	3	4,0	4,1	87,8
	8 dvom v svoje zmogljivosti	2	2,7	2,7	90,5
	9 strah pred izpiti	2	2,7	2,7	93,2
	10 starost	4	5,3	5,4	98,6
	11 predizobrazba	1	1,3	1,4	100,0
Total	74	98,7	100,0		
Missing	12 ni odgovora	1	1,3		
Total		75	100,0		

Tabela B.3: Hi-kvadrat test**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,949 ^a	6	,242
Likelihood Ratio	8,135	6	,228
Linear-by-Linear Association	2,858	1	,091
N of Valid Cases	39		

a. 10 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,54.

Tabela B.4: Hi-kvadrat test**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,492 ^a	2	,009
Likelihood Ratio	8,958	2	,011
Linear-by-Linear Association	8,420	1	,004
N of Valid Cases	39		

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,23.